

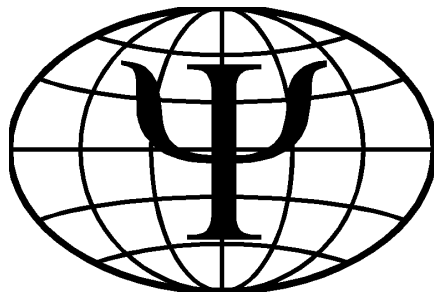
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
МОСКОВСКИЙ ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

МИР ПСИХОЛОГИИ

Научно-методический журнал

№ 1 (97)

Январь — март



Москва
2019

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору
в сфере связи, информационных технологий
и массовых коммуникаций
(Роскомнадзором)

Свидетельство ПИ № ФС77-62454 от 27 июля 2015 г.

*Журнал входит в перечень ведущих рецензируемых научных журналов
и изданий, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России*

Главный редактор

Э. В. Сайко

Заместитель главного редактора

С. К. Бондырева

Члены редакционной коллегии:

*Ш. А. Амонашвили, О. С. Анисимов, А. Г. Асмолов, А. А. Деркач,
Ю. П. Зинченко, В. А. Пономаренко, В. М. Розин,
В. В. Рубцов, В. М. Тиктинский-Шкловский,
С. Д. Максименко (Украина, Киев),
Michael Cole (Майкл Коул) (USA, San Diego La Jolla),
Serena Veggetti (Серена Веджетти) (Italy, Roma)*

От редколлегии

Отношение как всеобщее свойство человека, его социальное определение

Отношения как особый тип внутренней психологической активности, свойственной только человеку, пронизывают всю его жизнь. И отношения его к миру, и отношения взаимодействия разного уровня и характера творящих, целеполагающих, мыслящих индивидов, создающих особый неприродный мир — мир Культуры, представляющий собой новый уровень эволюции — эволюции социальной, — выступали и выступают мощным фактором развития Человека и Социума.

Открытие ставящегося в антропогенезе человеком *себя*, обнаружение и осознание себя как особой реальности в виде Я породило открытие ему Другого и противостоящего ему Мира в его сложном, многоструктурном содержании (но первоначально еще плохо осмысливаемом и дифференцированном), открытие, более четко и по-новому объективно определяющее предмет действия и свое «могу» в нем и т. д., обусловило появление особого, внутренне задаваемого явления — особой активности и новой реальности в мире живого — *отношения*.

Возникновение отношения в своем объективном осуществлении стало *мощным катализатором* развития новых форм жизни, организации жизнедеятельности ставшего человека. В своем разворачивании в исторической динамике отношения пронизывают всю жизнь человека, реально определяя условия человеческой жизни в целом.

И не случайно феномен «отношение» — предмет активного обсуждения в системе научных знаний: психологии, социологии, истории и философии. Но проблема *отношения* выступает не только как постоянно актуальная, но и одновременно в определенной степени дискуссионная. Последнее, в частности, проявилось в соответствующей степени при обсуждении в психологии места и роли деятельности и отношений (и общения как формы проявления отношений) в жизни человека в 70—80-е гг. прошлого века. «Перед психологией возникают новые задачи, требующие более широкого и всестороннего рассмотрения не только процессов деятельности, но и процессов общения», — писал, в частности, Б. Ф. Ломов в 1979 г. [8. С. 43].

Количество работ, посвященных проблемам деятельности и отношений, значительно выросло практически за 40 лет, и расширилось проблемное поле исследования феномена «*отношение*». Появились новые глубинные исследования этого феномена (список работ составил бы внушительную цифру). В статьях и монографиях, посвященных обсуждению отношения, а также в специальных словарях (философских, психологических, социологических и др.) формулируются его определения, раскрываются его смысловые характеристики. Тем не менее при всех достижениях в изучении феномена «*от-*

ношение» его дальнейшее познание в определенной степени блокируется отсутствием единого понятия, формируемого на категориальном смыслодержательном уровне, отражающего его структурно-содержательную, функциональную и субстанциальную сущность. Естественно, такое определение полагает специально *ориентированное* углубление и расширение исследования отношения. Но совершенно очевидно, что в разработке проблемы *отношения*, поиске путей его дальнейшего познания и выработке такого раскрывающего его глубинную сущность понятия особое место должно занять исследование *генезиса* его как особого явления человеческого бытия, *заложенного в процессе антропогенеза*, в котором формировались сущностные конструкты, определяющие рождение человека и его всеобщие человеческие свойства. «Человек должен быть взят внутри бытия в своем специфическом отношении к нему, как субъект познания и действия, как субъект жизни» [17. С. 332].

Однако, несмотря на достаточно активные и глубокие исследования процесса антропогенеза в рамках философии, истории (прежде всего, в археологии), реже в социологии и психологии, несмотря на то, что наука в решении этого вопроса ушла далеко вперед от прежних, порой (объективно в силу степени изученности) упрощенных представлений о происхождении человека и в настоящее время выстроен ряд (фундаментально) значимых исследований процесса антропогенеза [6; 10; 16; 25 и др.], в целом антропогенез во многих сущностно значимых образующих его выступает сложным, требующим дальнейшего расширения и углубления исследований. Речь, в частности, идет о необходимости расширения познания сложного характера и действующих сил этого многопланово совершающегося процесса — процесса формирования в рамках органической биологической системы системы нового уровня и характера организации — *особой системной целостности — Человек*.

Становится все более очевидным, что возникновение такой принципиально новой системной целостности осуществлялось не в результате простого накопления (хотя и при сохранении значимости его) соответствующих достижений, а как появление сущностно новых и значимых «конструктов», определяющих в своем взаимодействии своего рода скачок, разрыв непрерывности в эволюционном движении и задающих в своем взаимодействии и взаимообусловленности новые характеристики и нормы в разворачивании эволюции всеобщей, обеспечивающие становление в рамках последней эволюции социальной. И совершенно очевидно, что скачок этот явился не просто случайностью, а обусловленным комплексом активно проявляющих себя факторов. Среди последних особую роль играл комплекс превращений, связанных с активностью, присущей животным, проявляемой в действии-поведении. В частности, возможно, такие превращения связывались в какой-то степени со сложными климатическими изменениями (например, 13 млн лет назад, когда вымерли некоторые представители животного мира), когда объективно создавались условия для формирования обостренной ситуации, усложняющей в тенденции возможности выживания животного мира (в том числе, очевидно, при определенных психофизиологических изменениях), когда объективно потребовалось (и создались соответствующие обстоятельства) формирование нового уровня и типа активности (в том числе совершенствования действий по присвоению необходимых объектов), выступающей особой действенной силой, фиксирующей, в частности, способность поднятия над ситуацией.

Появление такой активности являлось важным моментом в превращении действия-поведения, свойственного животным, в действие-деятельность. Такая активность определяется как проявление активности надситуативной (полагающей, очевидно, разные уровни проявления), особенности и смысл которой раскрываются В. А. Петровским [12; 13; 14; 15] как на экспериментальном, так и на теоретическом уровне. Но появление такой надситуативной активности объективно выступает движущей силой развертывания действия-поведения, а главное, появления нового характера действий и становления и развития деятельности. В этом плане важным представляется высказывание А. Н. Леонтьева об одной значимой особенности деятельности. По словам А. Н. Леонтьева, деятельности свойственна особая активность, «появление такой активности характеризует деятельность, в которой появляется особое движущее начало, обеспечивающее преодоление ситуации» [7. С. 131]. Становление и развитие деятельности полагало сложные связи этих процессов с особенностями развития и функционирования ее носителей, реально организующих ее. Она объективно обеспечивает новую позицию действующего существа. И такая позиция формируется в разрыве непрерывности целостной представленности действующего существа, не отделяющего себя от всего окружающего его мира, от других действующих (на поведенческом уровне) существ как противопоставленных ему, не фиксирующих проблемности возникающей ситуации, — в разрыве, определяемом *открытием себя, обнаружением себя ставящимся человеком, формирующимся Я*.

Открытие Я принципиально меняет позицию действующего существа в сложном, уже теперь реально (хотя первоначально, очевидно, еще не очень четко) дифференцированно представленном ему мире и сущностные характеристики его функционирования как осмысливающего себя в нем, «формирующего» свою самость. Открытие себя объективно полагает открытие Другого. Именно в таком открытии себя, осознании себя (как момента вспыхнувшей рефлексии по А. С. Арсеньеву), в противопоставлении Другому (и Другим) может сформироваться и формируется особое пространство отношения к себе — *самость*, отношение к Другому, к Другим, к окружающей действительности, к миру, открывается «Ты», первоначально еще плохо осознаваемое.

Позицию «Я» и «Ты», «Я» и «Другой» М. Бубер определяет как «Между», «где встречаются “Я” и “Ты”, лежит область “Между”» [2. С. 230]. И в этом пространстве между Я и Другим появляется «нечто такое, подобное чему нельзя найти нигде “прежде”», когда «язык служит для этой искомой величины лишь знаком и средством общения» [Там же].

Язык же в ходе становления и развития человека играл огромную роль. Процесс формирования его в антропогенезе относится к глубокой древности. Его становление прошло длительный путь до появления *Homo sapiens*. Во всяком случае зоны Брока и Вернике, отвечающие за речь, обнаружены у кениантропа с озера Рудольфа [6], существовавшего 2,5 млн лет назад. Язык выступал значимым образующим пространства совместных действий Я и Ты — структуры, выступающей важной клеточкой формирования социального пространства.

Отношение полагает принятие и реальное восприятие действительности, необходимость и возможность оценки ситуации, а поэтому возможность выбора способа действия. И поэтому оно становится *активно действующим фак-*

тором в превращении действия-поведения в действие-деятельность, первоначальные варианты и виды проявления которой фиксируются, в частности, в появлении целенаправленно и мотивированно выполненных, хотя первоначально и очень грубых и простых, древнейших орудий труда. Однако при этом четко прослеживается в исторической динамике практически непрерывное совершенствование их как объективно «наделенных смыслом» действия.

Уже в эпоху мезолита происходит не только увеличение видов орудий труда, но и четко выраженное улучшение их рабочих свойств. Целенаправленное изготовление и постоянное совершенствование орудий труда, в том числе весьма целесообразное, судя, в частности, по данным трасологических исследований (С. А. Семенов [24]), их развитие реально фиксируют направленное *отношение* к действию, расширение поля действия. В отношении к действию и в целенаправленных действиях изготавливаемыми средствами проявляются свойства, «отрезающие» человека от животного мира. Важно при этом, что изготовление уже древнейших специально сделанных орудий труда, целесообразность и характер, смысл направленности их совершенствования, фиксирующие реальное осмысленное отношение к ним, происходят в активно процессуально структурируемой и развиваемой в динамике деятельности.

Мотивированные, целенаправленные действия, в результате которых появляется реальный, не существующий в природе продукт (орудия труда), полагают становление субъектности как особого свойства человека, способного ставить цель действия-деятельности, переходить в ней через ситуацию, относиться к деятельности и продукту труда [21; 22]. *Открытие себя* полагает, как отмечалось, открытие Другого, когда появляется пространство Между Я и Другим и многими Другими. В коллективных отношениях (Я и многие Другие) формируется особое пространство взаимодействия, в котором, в свою очередь, формируются отношения к совместным действиям, к предмету действия, к самому действию, к орудиям труда, действия которыми часто полагают их оценку-переоценку, оценку ситуации и соответствующую корректировку, изменение характера действия, порой требующее изменения позиции действующего субъекта, и т. д. При углублении сложности ситуации действия и возникновении необходимости ее смены и перехода над ней именно четкое структурирование отношения к последней обеспечивает снятие ее сложности.

В деятельности, полагающей изменение позиции и переход над ситуацией, проявляется действие особой надситуативной активности — активности ее носителя, оценивающего ситуацию и соответствующим образом изменяющего свою позицию в действии, отношение к структурированию деятельности. Потребность перейти через ситуацию остро проявляется, в частности, в сфере деятельности по изготовлению технических средств, постепенно, но неуклонно совершенствующихся в условиях расширения пространства действия человека, усложнения структуры и содержания его деятельности. Ставятся новые нормы, и изменяются их характеристики, фиксируя прогресс техники как наиболее мобильной сферы в прогрессе человеческой деятельности. Однако пространство актуализации надситуативной активности охватывает все уровни и сферы деятельности в организации жизнедеятельности человека.

«Активность становится видимой в процессе инициации (“запуске”) деятельности, ее осуществления, контроля над ее динамикой и др. К сфере

проявления активности относится, таким образом, совокупность обусловленных индивидом моментов деятельности» [14. С. 53]. В структуре таких обусловленных моментов проявляется действие отношения как проявления активности особого рода, полагающей дифференцированный подход к предмету действия и самому действию, оценку Другого, ситуации и необходимости действия, т. е. активность прочно связана не просто с конкретными действиями, но с выстраиваемой деятельностью, порождаемой отношением, предвещающим ее, и порождающей отношение.

Здесь фиксируется предметное деятельное отношение, которое выступает как особый тип активности и которое связано со «способностью» деятельности к саморазвитию.

«Понятие же отношения, строго говоря, возникает там, где есть субъект и объект отношения. Именно у человека такой характер связи выступает с полной отчетливостью» [11. С. 37]. И в этом плане *отношение* выступает как особая активность особого носителя ее, «ибо она, во-первых, любую связь трансформирует в плоскость “для меня”, т. е. возводит источник активности в ранг субъекта, во-вторых, она равным образом выносит вовне другую сторону отношения, превращая ее в объект, наконец, в-третьих, эта активность тем самым определяется как отношение неравноценных сторон — внутренней и внешней, субъективной и объективной, причем единственным носителем “отношения” выступает субъект, поскольку лишь он вносит в мир аспект бытия для “для себя”. Это значит в конечном счете, что отношение, исходящее из подобного эпицентра, имеет все основные черты “деятельности” и “полагания» [5. С. 36]), где полагание определяет направленность деятельности.

Итак. *Отношение* выступает как особый тип активности индивида, предвещающей действие, направляющей его и, наконец, оценивающей действие и их действенность, в значительной степени выступая одним из значимых моментов, запускающих деятельность. Оно полагает значение и смысл действия и его означивание для себя и других индивидов. Оно определяет цель и мотив деятельности. И в этом плане оно выступает мощным структурообразующим фактором формирования *системной целостности* — *Человек*. При этом оно выполняет важную функциональную нагрузку в обеспечении взаимосвязи определяющих конструкторов такой целостности: *самости*, выступающей в качестве всеобщего свойства человека и обеспечивающей пространство рождения смысла, а также *субъектности*, выступающей другим всеобщезначимым свойством человека, обеспечивающим реальную способность его к действенности, его специфическую активность (деятельность) как результирующую оценку осмысления выбора и осуществления действия, т. е. реализации деятельности как условия существования человека.

«В недрах даже самой высокоорганизованной жизнедеятельности признак перехода к новой ступени организации — к человеческому началу — может быть фиксирован не ранее момента, когда сама эта “жизнедеятельность” станет предметом “отношения” (курсив мой. — Э. С.) со стороны ее носителей. Это тот фундаментальнейший поворот, на котором свойство *самоорганизации* живых систем уступает место механизму “самоконтроля”, что означает возникновение “отношения” к самому себе, становление “самости”, субъективности с ее имманентной способностью быть “для себя”. Этот поворот теоретически можно мыслить как возникновение нового типа активности,

который определяется уже не видовым способом существования, закрепленным в инстинкте, а коллективным, опосредующим биологическую связь предметно-деятельностным отношением» [5. С. 37].)

Самость и субъектность, рождающиеся в антропогенезе, выступают всеобщими свойствами Человека как явления всеобщей эволюции, как явления всеобщего бытия. *Отношение и деятельность* становятся условием организации его жизнедеятельности. При этом целостность деятельности как особого типа активности и субъекта как носителя субъектности, осуществляющего деятельность, а также самости и отношения формировалась во *взаимообусловленности*.

И в этом плане *отношение*, порождающее смысл деятельности и реализующее самость и субъектность, является мощно действующим фактором в формировании *системной целостности — Человека*.

Одним словом, в глубинных преобразованиях, образующих *системную целостность — Человека*, отношение играло важную системообразующую роль, выступая (повторим) «родовым свойством человека» (С. Л. Рубинштейн).

В своем содержательном определении отношение представляет собой многоуровневый феномен. В частности, можно выделить *несколько уровней — видов осуществления и развития отношений*, различающихся по «назначению», ролевой нагрузке, субъектной представленности и степени выраженности самопредставленности (самоотношения и самоопределения в нем).

Исходный тип и одновременно уровень отношения — *отношение к себе* — полагает самоопределение, самоотношение, самопонимание, самоорганизацию, самоактуализацию, самореализацию и на основе их развитие человека как личности, индивидуальности [3].

«Человек всегда находится в стадии становления, и всякая история должна быть определена как история его усилия стать Человеком... Фундаментальная страсть... страсть человека в том, чтобы осуществить» себя [9. С. 5].

Но осуществление человека в своем самоосуществлении может происходить только в активной по своему смыслу деятельности, которая носит объективно общественно-индивидуальный характер. Именно «столкновение этих двух обусловленных природой деятельности тенденций порождает особый вид психической напряженности, которая становится “энергетическим” источником, базой развития и закрепления специфических человеческих потребностей и оказывает определенное воздействие на всю их систему» [4. С. 36]. Энергетическая природа потребности представляет собой по М. Г. Ярошевскому «основу мотивов принципиально отличную от его физической основы — физико-химической основы — физической энергии организации» (цит. по: [4. С. 36]).

Следующий тип отношений, фиксирующий новый уровень их развертывания, — это *свободное отношение Я и Ты в системе «Я — Другой»*: «Каждый индивид как “я” отправляется от “ты”, “он” (2-е, 3-е лицо), когда “я” уже осознано как таковое. Так что нельзя сказать, что “ты” как таковое предворяет “я”, хотя верно, что другие субъекты предворяют мое осознание себя как “я”» [17. С. 334].

Пространство «Я» и «Другой», ставящееся в процессе антропогенеза как открытие себя и объективно обусловленное видением Другого (необходимостью «Другого»), а также пространство «Между» и пространство между Я и

Другой не только вырастали, расширялись за счет роста числа «Других», но и усложнялись содержательно. Я и Другой — это отношение, полагающее внимание и учет позиции Другого. Отношение к Другому, к Другим может быть дружеским, напряженным, индифферентным и т. д. [19; 20].

Особый тип отношений, фиксирующий новый уровень и более сложную организацию их, — *отношения коллективные*, предполагающие многоуровневые и многохарактерные особенности формирования связей во взаимодействии индивидов, требующие согласования и соотношения личностных и общеколлективных целей, задач, норм и обязанностей при сохранении разных личностных характеристик субъектов, их образующих. Проблемная ситуация исследования этого типа отношений достаточно сложная, полагающая особые подходы.

Межличностные отношения сохраняют в этом типе организации связей свои особенности и действие во взаимодействии в разных видах таких коллективных общностей, проявляясь по-разному на разных уровнях функционирования последних, но объективно активно воздействуют на состояние и развитие индивида. И «межличностное общение является не только необходимым компонентом деятельности людей, осуществление которой предполагает их сотрудничество, но и обязательным условием функционирования их общностей» [1. С. 12].

Когда Я индивида включается в коллективные формы отношений, характер коллектива во многом определяет поведение и отношения человека — к себе как члену коллектива и к коллективу, членом которого он является. В зависимости от уровня сплоченности, смыслодеятельностных характеристик деятельности коллектива определяется не только отношение к назначению коллектива, но и направленность в самоотношении и самоутверждении в нем индивидов, имеющих часто совершенно разные характеристики. Важное значение здесь приобретает профессиональная направленность коллектива. Так, принадлежность к спортивному коллективу формирует в отношении индивида потребность утвердить свои личностные достижения, реализуя самоотношение, и одновременно достижения коллектива с учетом соревнования коллективов. На самоотношение в коллективе в этом случае прессингуют межколлективные отношения.

Особый тип и уровень отношений устанавливается в *этнических сообществах*, полагающих отношение к себе, к Другому, к соответствующей общности и к системе определенных норм и принципов отношений, выработанных в рамках этнической культуры.

Сложные и многоплановые *отношения* формируются *между государствами* — политические, экономические, культурные, военные и т. д., они лежат в иной плоскости оценки и понимания феномена отношения, но как проявления единого свойства человека — способности относиться к явлениям действительности во всей глубине определения этого общечеловеческого свойства как свойственного только человеку.

В контексте вышеприведенного возникает проблема соотношения и определения Я-индивидуального и Я-всеобщего, обеспечивающего «способность» отношения индивида, формы, уровни и характеристики которого проявляются по-разному как во внутреннем мире человека, так и во внешних проявлениях. Одновременно возникает проблема соотнесения в системе

отношений *субъектности* как всеобщего свойства человека и уровня проявления *субъектной активной позиции индивида* в формировании последних (в том числе отношения к Другому, к действиям Другого, нагруженного субъективным смыслом) и *самости* (как важной исходной способности к отношению) — феноменов, выступающих в неразрывной связи и взаимообусловленности. Именно их проявление в качестве всеобщих свойств человека раскрывает важные образующие его, фиксирует сущностные особенности *системной целостности* — *Человек* и объективно полагает *отношение* как *особую, свойственную человеку активность*.

Выделение, открытие себя полагает (как отмечалось) открытие не только Другого и отношения к нему, но и дифференцированно представленного человеку Мира как противостоящего ему, что формирует сложные и многоплановые *отношения* к последнему, обеспечивающие особые, многоуровнево и многохарактерно проявляемые человеческие связи с Миром как условие его существования. Появилась, например, принципиально новая и значимая связь человека с действием как отчужденная от непосредственного удовлетворения животной потребности, как отношение к действию. Действие приобретает направленность, смысл, полагает результат — продукт искусственного творчества. Человек относится к действию, формирует структуру действия, осмысливает его в своем мысленном построении. Уже самые первые орудия труда свидетельствуют, как было сказано выше, об отношении к действиям, выборе средств и направленности действий, способности в своих действиях подняться над ситуацией в осмысленных изменениях предмета действия. Но главным показателем отношения к действию и средствам производства был направленный прогресс в совершенствовании орудий труда в процессе исторического развертывания деятельности человека [23].

Отношение к действительности, отношение к своим целесообразным, целенаправленным действиям, формируемым благодаря способности относиться к себе, к Другому, к своим потребностям, к условиям жизни, к продуктам труда, способности подняться над ситуацией в их осуществлении, отношение в деятельности и к деятельности, определяло новый уровень организации жизни — формировало структурно-содержательные характеристики объективно создаваемой и развиваемой *системной целостности* — *принципиально новой органической системы* — *Человек*, над которой и в рамках которой формировались неорганические системные целостности, формировалась Культура.

Одним словом, выступая социальным существом, носителем нового уровня эволюции — эволюции социальной и обладая в качестве такового особыми — человеческими свойствами, и прежде всего самостью и субъектностью, способностью к отношениям в своей свойственной только ему образовательной-преобразовательной *деятельности*, человек творил и творит свой особый во всеобщем бытие Мир [21]. Но творится этот Мир в сложной системе многоплановых, многохарактерных отношений взаимодействия индивидов, реализующих в них свои человеческие свойства, способности и потребности. Взаимодействие человека с другими в сложных и многоплановых отношениях, формируемых в его активной целенаправленной деятельности, объективно выступает необходимым условием среды его существования. И именно человек как *субъект* является носителем отношения как необходимого условия его человеческого бытия, и обратно, «единственным носителем

“отношения” выступает субъект, поскольку лишь он вносит в мир аспект бытия для себя» [5. С. 36].

Итак, система отношений в их сложной содержательности и иерархических связях на разных уровнях их осуществления выступает важным, практически объективно необходимым условием формирования человека и условием и результатом воспроизводства Человека и Общества в их представленности в *особой системной целостности*. А их историческое развитие, усложнение функциональной нагрузки, углубление смылосодержательных характеристик — все это является важным условием и основанием воспроизводства системы (*особой системной целостности — Человек*) и культурно-исторического прогресса в выполнении социальной эволюции.

Э. В. Сайко

Литература

1. Бодалев, А. А. Психология общения / А. А. Бодалев. — М. ; Воронеж, 1996. — 256 с.
Bodalev, A. A. Psihologija obshhenija / A. A. Bodalev. — M. ; Voronezh, 1996. — 256 s.
2. Бубер, М. Два образа веры : пер. с нем. / М. Бубер. — М., 1995. — 462 с.
Vuber, M. Dva obraza very : per. s nem. / M. Vuber. — M., 1995. — 462 s.
3. Деркач, А. А. Самореализация — основание акмеологического развития / А. А. Деркач, Э. В. Сайко. — М. ; Воронеж, 2010. — 224 с.
Derkach, A. A. Samorealizacija — osnovanie akmeologicheskogo razvitija / A. A. Derkach, Je. V. Sajko. — M. ; Voronezh, 2010. — 224 s.
4. Дилигенский, Г. Г. Проблемы теории человеческих потребностей / Г. Г. Дилигенский // Вопр. философии. — 1976. — № 9. — С. 30—43.
Dilignenskij, G. G. Problemy teorii chelovecheskih potrebnostej / G. G. Dilignenskij // Vopr. filosofii. — 1976. — № 9. — S. 30—43.
5. Иванов, В. П. Человеческая деятельность — познание — искусство / В. П. Иванов. — Киев, 1977. — 252 с.
Ivanov, V. P. Chelovecheskaja dejatel'nost' — poznanie — iskusstvo / V. P. Ivanov. — Kiev, 1977. — 252 s.
6. Клягин, Н. В. Современная антропология / Н. В. Клягин. — М. : Логос, 2014. — 622 с.
Kljagin, N. V. Sovremennaja antropologija / N. V. Kljagin. — M. : Logos, 2014. — 622 s.
7. Леонтьев, А. Н. Категория деятельности в современной психологии / А. Н. Леонтьев // Вопр. психологии. — 1979. — № 3.
Leont'ev, A. N. Kategorija dejatel'nosti v sovremennoj psihologii / A. N. Leont'ev // Vopr. psihologii. — 1979. — № 3.
8. Ломов, Б. Ф. Категории общения и деятельности / Б. Ф. Ломов // Вопр. психологии. — 1979. — № 8. — С. 34—47.
Lomov, B. F. Kategorii obshhenija i dejatel'nosti / B. F. Lomov // Vopr. psihologii. — 1979. — № 8. — S. 34—47.
9. Мамардашвили, М. К. Как я понимаю философию : докл., ст., филос. заметки / М. К. Мамардашвили ; сост. и предисл. Ю. П. Сенокосова. — М. : Прогресс, 1992. — 416 с.
Mamardashvili, M. K. Kak ja ponimaju filosofiju : dokl., st., filos. zametki / M. K. Mamardashvili ; sost. i predisl. Ju. P. Senokosova. — M. : Progress, 1992. — 416 s.
10. Матюшин, Г. Н. Антропогенез и взаимодействие человека и природы в эпоху первобытности / Г. Н. Матюшин // Общество и природа : Исторические этапы и формы взаимодействия. — М., 1984. — С. 136—149.
Matjushin, G. N. Antropogenez i vzaimodejstvie cheloveka i prirody v jepohu pervobytnosti / G. N. Matjushin // Obshhestvo i priroda : Istoricheskie jetapy i formy vzaimodejstvija. — M., 1984. — S. 136—149.
11. Мясищев, В. Н. Психология отношений : избр. психол. тр. / В. Н. Мясищев. — М. ; Воронеж, 1995. — 356 с.
Mjasishhev, V. N. Psihologija otnoshenij : izbr. psihol. tr. / V. N. Mjasishhev. — M. ; Voronezh, 1995. — 356 s.
12. Петровский, В. А. К психологии активности личности / В. А. Петровский // Вопр. психологии. — 1975. — № 3. — С. 26—38.

Petrovskij, V. A. К психологии активности личности / V. A. Petrovskij // *Vopr. psihologii.* — 1975. — № 3. — С. 26—38.

13. *Петровский, В. А.* Психология неадаптивной активности / В. А. Петровский. — М. : Горбунук, 1992. — 224 с.

Petrovskij, V. A. Psihologija neadaptivnoj aktivnosti / V. A. Petrovskij. — М. : Gorbunok, 1992. — 224 s.

14. *Петровский, В. А.* Личность в психологии. Парадигма субъектности / В. А. Петровский. — Ростов н/Д : Феникс, 1996. — 512 с.

Petrovskij, V. A. Lichnost' v psihologii. Paradigma sub^oektivnosti / V. A. Petrovskij. — Rostov n/D : Feniks, 1996. — 512 s.

15. *Петровский, В. А.* Человек над ситуацией / В. А. Петровский. — М. : Смысл, 2010. — 559 с.

Petrovskij, V. A. Chelovek nad situaciej / V. A. Petrovskij. — М. : Smysl, 2010. — 559 s.

16. *Поршнева, Б. Ф.* О начале человеческой истории (Проблемы палеопсихологии) / Б. Ф. Поршнева. — М. : Мысль, 1974. — 487 с.

Porshnev, B. F. O nachale chelovecheskoj istorii (Problemy paleopsihologii) / B. F. Porshnev. — М. : Mysl', 1974. — 487 s.

17. *Рубинштейн, С. Л.* Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — М., 1973. — 424 с.

Rubinshtejn, S. L. Problemy obshhej psihologii / S. L. Rubinshtejn. — М., 1973. — 424 s.

18. *Сагатовский, В. Н.* Деятельность: монизм любой ценой или полифония? / В. Н. Сагатовский // *Деятельность: теория, методология, проблемы.* — М., 1996.

Sagatovskij, V. N. Dejatel'nost': monizm ljuboj cenoj ili polifonija? / V. N. Sagatovskij // *Dejatel'nost': teorija, metodologija, problemy.* — М., 1996.

19. *Сайко, Э. В.* Открытие Я в мире Другого и мира Другого в Я как путь восхождения к человеческому и человеческого / Э. В. Сайко // *Мир психологии.* — 2001. — № 3. — С. 3—10.

Sajko, Je. V. Otkrytie Ja v mire Drugogo i mira Drugogo v Ja kak put' voshozhdenija k chelovecheskomu i chelovecheskogo / Je. V. Sajko // *Mir psihologii.* — 2001. — № 3. — С. 3—10.

20. *Сайко, Э. В.* Я как феномен социальной эволюции / Э. В. Сайко // *Мир психологии.* — 2002. — № 2. — С. 3—11.

Sajko, Je. V. Ja kak fenomen social'noj jevoljucii / Je. V. Sajko // *Mir psihologii.* — 2002. — № 2. — С. 3—11.

21. *Сайко, Э. В.* Субъект: создатель и носитель социального / Э. В. Сайко. — М. ; Воронеж, 2006. — 423 с.

Sajko, Je. V. Sub^oekt: sozidatel' i nositel' social'nogo / Je. V. Sajko. — М. ; Voronezh, 2006. — 423 s.

22. *Сайко, Э. В.* Отношение как базовое основание субъектности и развития активности субъекта деятельности / Э. В. Сайко // *Мир психологии.* — 2011. — № 4. — С. 3—13.

Sajko, Je. V. Otnoshenie kak bazovoe osnovanie sub^oektivnosti i razvitija aktivnosti sub^oekta dejatel'nosti / Je. V. Sajko // *Mir psihologii.* — 2011. — № 4. — С. 3—13.

23. *Сайко, Э. В.* Человек и техника в структуре процесса исторического выполнения социальной эволюции / Э. В. Сайко // *Мир психологии.* — 2018. — № 4. — С. 3—11.

Sajko, Je. V. Chelovek i tehnika v strukture processa istoricheskogo vypolnenija social'noj jevoljucii / Je. V. Sajko // *Mir psihologii.* — 2018. — № 4. — С. 3—11.

24. *Семенов, С. А.* Первобытная техника : (Опыт изучения древнейших орудий и изделий по следам работ) / С. А. Семенов. — М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1957. — 240 с.

Semenov, S. A. Pervobytnaja tehnika : (Opyt izuchenija drevnejshih orudij i izdelij po sledam rabot) / S. A. Semenov. — М. ; L. : Izd-vo AN SSSR, 1957. — 240 s.

25. *Семенов, Ю. И.* Как возникло человечество / Ю. И. Семенов. — М. : Наука, 1966. — 576 с.

Semenov, Ju. I. Kak vzniklo chelovechestvo / Ju. I. Semenov. — М. : Nauka, 1966. — 576 s.

Отношение в становлении, развитии, осуществлении человека

Философские, теоретико-методологические и методические подходы к познанию феномена *отношение*

Я. И. Свирский

Отношение в перспективе индивидуации

В статье анализируется концепция психической и коллективной индивидуации, а также индивидуации межличностных отношений французского философа Жильбера Симондона. Показано, что, согласно Симондону, психологическое объективируется как некий осадок в мире, осуществляемый в вещах, поведении, ментальных схемах, труде. Объективная культура психического является конкретным существованием в мире. В свою очередь, межличностные отношения задаются не столько индивидами или социальной группой, сколько стихией доиндивидуального, которое сохранено, но еще не реализовано в них. Межличностные отношения обретают свой смысл в создаваемой ими трансиндивидуальной реальности, превосходящей и нейтрализующей их. В межличностном индивид частично децентрируется по отношению к самому себе именно благодаря другому индивиду. Отношения составляют суть психического индивида. Проанализировано соотношение «внутреннего» и «внешнего» в индивиде. Показано, что отношение, оставаясь конститутивным, выступает как предел. Более того, психология является не отдельным порядком, но посредником между физическим и биологическим, между миром и самостью.

Ключевые слова: индивид, индивидуация, становление, коллектив, межличностное, трансиндивидуальное, отношение, психика, коммуникация, тревога.

Прежде чем обсуждать концепцию психической индивидуации, предложенную французским философом Жильбером Симондоном, и то, как в ней интерпретируются межличностные (коллективные) коммуникации, рассмотрим, по необходимости кратко, основные концепты его философской стратегии.

Один из главных тезисов Симондона состоит в следующем: познавать индивида через индивидуацию, а не индивидуацию через индивида (см.: [4. P. 22]). Сразу отметим, что коррелятом термина «индивидуация» является концепт «становление». С учетом таких тезиса и замечания обратимся к тому, как Симондон истолковывает понятие «отношение», являющееся одним из стержневых для всей его доктрины. *Отношения между индивидами также индивидуируются*, как и сами эти индивиды. Они пребывают в режиме перманентного становления и не могут рассматриваться (как у Лейбница) независимо от индивидов. Также они не феноменальные данности, которые можно интерпретировать отдельно от связываемых ими терминов. Одновременно нельзя говорить и о первичности отношений. «Первичным», согласно Си-

мондону, будет то, что он именуется как «доиндивидуальное», где отношения и индивиды еще не обрели свой статус. То есть речь идет о том, чтобы понять и описать *генезис как индивидов, так и их отношений*.

Важной характеристикой доиндивидуального состояния сущего является его метастабильность. Более того, такое состояние заполнено не уже ставшими индивидами, а напряжениями и несовместимыми потенциалами, физическим аналогом чего может служить, например, плазма. «Чтобы мыслить индивидуацию, бытие [être]¹ адекватно должно рассматриваться не как субстанция, материя или форма, а как напряженная, сверхнасыщенная система, находящаяся выше уровня единства, система, которая не может быть адекватно понята, если опираться на принцип исключенного среднего. То есть доиндивидуальное бытие больше, чем некое единство» [4. Р. 23—24]. Однако и до индивидуации можно говорить об отношениях, но между потенциалами. «Такая доиндивидуальная реляционность, имеющая место между гетерогенными размерностями, силами или энергетическими тенденциями, является, тем не менее, своего рода не-отношением: гетерогенность как а-изначальное качественное определение бытия. Таким образом, бытие считается *больше-чем-одно* в той мере, в какой все его потенциалы не могут быть актуализированы сразу» [6. Р. 138]. Тогда отношения между индивидами сами должны индивидуироваться вместе с потенциалами доиндивидуального. Отношения в доиндивидуальном диспаратны. Концепт «диспаратность» Симондон заимствует из теории восприятия: «Существует диспаратность, когда два удвоенных набора, которые не могут быть полностью наложены друг на друга, такие как левое и правое изображения на сетчатке глаза, схватываются вместе как система, позволяя сформировать единый набор более высокой степени, интегрирующий их элементы благодаря новому измерению» [4. Р. 202]. Интегрируя доиндивидуальные различия, *индивидуация создает систему отношений*, которая «удерживает вместе» то, что до ее появления было несовместимо.

Движение от доиндивидуального к индивидуированному подразумевает переход от диспаратности к относительной *системной согласованности*. При этом индивидулируемое сущее сохраняет в себе нечто от доиндивидуального и, таким образом, частично остается в метастабильном состоянии, предполагающем последующие индивидуации. «Можно было бы рассматривать каждое подлинное отношение как обладающее онтологическим статусом и как развитие внутри новой индивидуации; отношение не возникает между двумя терминами, которые были бы уже индивидами; оно является неким аспектом внутреннего резонанса системы индивидуации; оно является частью состояния системы». То есть реляционность означает «не-тождественность самому себе» [4. Р. 26, 27, 30]. Итак, каждая индивидуация качественно меняет облик сущего.

Индивид — это место, где происходят локальные интеграции неоднородностей доиндивидуального. Он сам для себя — проблема, поскольку, трансформируя собственные потенции и изобретая структуры, формирует новые отношения с доиндивидуальным. «Внутреннее индивида само должно восприниматься как реляционная реальность, реальность, которая все еще включает в себя проблематическое присутствие диспарации и требование

¹ Симондон часто использует термин «être», который в зависимости от контекста может переводиться как «бытие», «существо» или «сущее».

изобретать новые формы интеграции» [6. Р. 151]. Метастабильность противостоит неоднородности, что позволяет понимать индивидуацию как реальное *изобретение отношения*, а также указывает на то, что индивида следует мыслить «как соответствующего условиям кризиса, прерывности, переноса» [4. Р. 179], не предполагая заранее исходы становления.

* * *

Индивидуация и реляционность, согласно Симондону, пронизывают все регионы реальности: физический, технический, социальный, психологический и т. д. Обсуждая индивидуацию отношений между людьми, Симондон связывает ее с *психической и коллективной индивидуациями*. Этой теме он посвящает книги «Индивид и его физико-биологический генезис» [4] и «Психическая и коллективная индивидуация» [3]. Последняя впоследствии вошла как вторая часть в его обширный труд «Индивидуация в свете понятий формы и информации» [5]. Дальнейшие рассуждения мы будем основывать на этих произведениях.

Прежде всего Симондон разводит индивида и субъекта. *Индивид* кажется менее сложной реальностью, нежели реальность заверщенного субъекта, которая содержит в себе, помимо индивидуированного, доиндивидуальный или даже природный аспекты. *Субъект*, вступая в отношения с другими субъектами, уподобляется некоему театру или «агенту второй индивидуации, порождающей трансиндивидуальный коллектив и связывающей субъекта с другими субъектами. Коллектив — не природа, но он предполагает предварительное существование природы, связанное с субъектами, между которыми устанавливается коллективность, покрывая их. На самом деле это не такие индивиды, когда существа связаны друг с другом в коллективе, но такие субъекты, то есть такие существа, которые содержат доиндивидуальное» [Там же. Р. 301].

Индивидуацию следует рассматривать как определенную фазу сущего — фазу первой индивидуации, в которой не исчезают доиндивидуальные потенции и виртуальности. И такие потенции и виртуальности — слишком слабые в существе, образованном первой индивидуацией, — способны вызывать вторую индивидуацию, которая и выступает в качестве коллектива, где индивидуированные существа, сохраняющие и подразумевающие доиндивидуальное, вступают друг с другом в отношения. И если в первой индивидуации существо становится одиноким индивидом, то во второй индивидуации оно становится членом коллектива (что, собственно, и способствует самой этой второй индивидуации). «Коллектив — не среда для индивида, а совокупность участников, в которую он входит благодаря второй индивидуации, которая есть выбор и которая выражается в форме трансиндивидуальной реальности. Субъект может быть понят как более или менее совершенно согласованная система трех последовательных фаз сущего: доиндивидуальной, индивидуированной и трансиндивидуальной, частично, но не полностью соответствующих тому, что обозначают понятия природы, индивида и духовности. Субъект же — это не фаза сущего, противопоставленная фазе объекта, а конденсированное и систематизированное единство трех фаз сущего» [Там же].

Именно отношения индивидуированного существа с другими Симондон полагает смыслом того, что он именуется термином «духовность», и делает из этого вывод, что индивидуированное существо не полностью

индивидуировано, но содержит все еще определенный заряд неиндивидуированной, доиндивидуированной реальности. Индивид не замыкается в ложной самодостаточности. Потому другой вектор духовности (помимо отношения с другими) — это *отношения между индивидуальным и доиндивидуальным в субъекте*. Тогда по Симондону следует говорить о своего рода аффективных и эмоциональных обменах как между индивидами, ставшими субъектами в коллективе, так и между доиндивидуальным и индивидуальным в субъекте (см.: [5. Р. 246—247]).

Итак, теория психической и коллективной индивидуации, наряду с трансиндивидуальным, включает в себя концепты эмоции и аффекта. Заметим, что Симондон в основном использует именно термин «индивид», имеющий приоритет над словами «субъект», «человек», «люди». И вызвано это тем, что индивидами могут быть как физические, так и биологические объекты, как живые, так и неживые сущие. Обращаясь к аффективности и эмоциональности при рассмотрении психических индивидов, философ заявляет, что данные «инстанции» указывают на то, что психическое целое не дано. Эмоция выступает как «неполная и недостижимая, поскольку она не выполняется в индивидуации коллектива... в инициировании новой структуры. ...Она манифестирует в индивидуированном существе постоянное присутствие доиндивидуального; она является неким реальным потенциалом, который, в сердцеvine того, что является естественно-неопределенным, вызывает в субъекте отношение к сердцеvine коллектива, который она институализирует; коллектив существует в той мере, в какой эмоция структурирована... она превосхищает открытие коллектива» [Там же. Р. 314—315].

Переход от естественной неопределенности к наличной актуальности существования составляет суть аффективности и эмоциональности. Благодаря последним в субъекте имеет место восхождение от неопределенного к определенному, инкорпорирующему его в коллектив. Аффективность и эмоциональность — не отголоски результатов действий внутри индивидуированного существа. Они активны, выражая отношение между двумя субъектными областями и модифицируя действия в соответствии с этим отношением, гармонизируя его и прилагая усилия для гармонизации коллектива. Аффективное состояние коллектива регулятивно. В свою очередь, эмоция — это индивидуация в трансиндивидуальном, хотя аффективность предшествует эмоции и следует за ней. Аффективность осуществляет возможность индивидуации отношений в коллективе и одновременно несет бремя доиндивидуальной природы, чтобы стать поддержкой такой коллективной индивидуации, является посредником между доиндивидуальным и индивидуальным. Аффективность — предвестник и отголосок встречи эмоции и действия. Эмоция же предполагает присутствие субъекта в других субъектах, ставящих его под вопрос как субъекта. Она связана с действием и подразумевает аффективность, она вставляет аффективность в единство того смысла, который несет в себе коллектив. *Эмоция — это смысл аффективности, тогда как действие — смысл восприятия.* С другой стороны, аффективность — основание эмоциональности, а восприятие — основание действия. Эмоция обращена к индивиду, участвующему в коллективе, а действие — это то, что в коллективе выражает индивидуальное существо в актуально реализованном отношении. Действие — это коллективная индивидуация, тогда как эмоция — это та же кол-

лективная индивидуация, но уже в индивиде, поскольку он участвует в такой индивидуации. Коллектив в том числе возникает лишь при наличии взаимности действия и эмоции.

Более того, «проблема индивида — это проблема перцептивных миров, но проблема субъекта — это проблема неоднородности между перцептивными мирами и аффективным миром, между индивидом и доиндивидуальным; эта проблема является проблемой субъекта как субъекта: субъект индивидуален и не индивидуален; он несовместим с самим собой. Действие может разрешать проблемы восприятия, а эмоция — проблемы аффективности, только если действие и эмоция являются взаимодополнительными, символическими по отношению друг к другу в единстве коллектива; для того, чтобы имел место резонанс действия и эмоций, должна быть высшая индивидуация, охватывающая их: такая индивидуация — это индивидуация коллектива» [5. Р 248]. Связь между восприятиями и аффектами в недрах зарождающегося коллектива создает условие единства подлинного действия и подлинной эмоции. *Действие и эмоция рождаются, когда коллектив индивидуируется.*

Итак, глубинная суть индивида находится на уровне аффективно-эмоционального подсознания, которое Симондон противопоставляет чистому сознанию и органическому бессознательному. Есть базовый слой бессознательного, который, согласно Симондону, выступает как способность субъекта к действию, при этом сборка действия не схватывается «ясным и отчетливым» сознанием. Субъект всегда ошибается, независимо от своих намерений и желаний. Совокупности волевых действий, сливающиеся в некий процесс, довольно редко проявляются в сознании. Их недостаточно, чтобы приемлемым образом как-то фундировать сознание. Куда интереснее представление. Причем бессознательные репрезентативные элементы не столько редки, сколько отрывочны. Они остаются достаточно блеклыми в области репрезентации. Но «на границе между сознанием и бессознательным находится слой подсознания, который по существу является аффективностью и эмоциональностью» [Там же. Р 243]. Именно этот слой, по Симондону, является реляционным, т. е. слоем отношений. И именно в нем конституируется ядро индивидуальности, поскольку без аффектов и эмоций сознание остается лишь эпифеноменом, прерывистой последовательностью следствий без предпосылок. «Если в определенном смысле можно говорить об индивидуальности группы или группы индивидов, то не в силу того, что общность действий слишком прерывистая, чтобы быть прочной основой, а идентичность сознательных представлений слишком широкая и слишком непрерывная, чтобы допустить сегрегацию групп; она конституируется коллективными группами именно на уровне аффективно-эмоциональных, смешанных тем представления и действия. Межличностное участие возможно, когда аффективно-эмоциональные выражения одинаковы» [Там же]. Наконец, роль, какую играют аффективность и эмоциональность в индивидуации межиндивидуальных отношений, может служить основой для доктрины коммуникации и выражения. Реальность, именуемая коммуникацией сознаний, согласно Симондону, может быть названа коммуникацией подсознаний, устанавливаемой посредством соучастия. Ни общности действий, ни тождества содержаний сознания недостаточно для утверждения межиндивидуальной коммуникации.

Итак, подведем промежуточный итог. Не бывает завершенного психологического мира, есть только процесс психологизации. Психологическое объективируется как некий осадок в мире, осуществляемый в вещах, поведении, ментальных схемах, труде. Такую объективную культуру психического Симондон именуется конкретным существованием в мире: «психологический мир существует в той мере, в какой каждый индивид находит перед собой серии ментальных схем и способов поведения, уже включенных в культуру, которая побуждает его ставить свои специфические проблемы в соответствии с нормами, уже разработанными другими индивидами» [5. Р. 279]. Отношения между индивидами в сердцевине мира культуры происходят на основе ценностей, схем и способов поведения. Симондон определяет их как *межиндивидуальные отношения*, указывая тем самым на специфический модус психической связи, который осуществляется уже не на уровне их доиндивидуальных отношений, а на уровне ставших метастабильных индивидов. Индивид входит в межиндивидуальные отношения с другими индивидами через их индивидуированную самость и выступает в качестве совокупности социальных образов, которые исходят из «до-валоризации самости, схваченной как личность через функциональное представление, сделанное из него другими» [Там же. Р. 279—280]. В конечном счете, согласно Симондону, межиндивидуальные отношения задаются не столько индивидами (их индивидуированными самостями) или социальной группой (совокупностью обменов между людьми), сколько стихией доиндивидуального, которое сохранено, но еще не реализовано в них. Но в последней инстанции межиндивидуальные отношения обретают свой смысл в создаваемой ими трансиндивидуальной реальности, превосходящей и нейтрализующей их.

Напомним: целое не дано, в том числе и в культуре. Культура и трансиндивидуальное не одно и то же. Культура в каком-то смысле нейтральна; она должна быть поляризована индивидом, ставшим для себя проблемой. В трансиндивидуальном же есть некий императив для индивида, а именно: ставить себя под вопрос, ибо такое вопрошание уже начато другим индивидом. Уже в межиндивидуальном индивид частично децентрируется по отношению к самому себе именно благодаря другому индивиду. В этом смысле межиндивидуальное может маскировать трансиндивидуальное в той мере, в какой функциональное посредничество другого выступает как средство избежать подлинной постановки проблемы индивида самим индивидом. *Межиндивидуальное отношение избегает рефлексии.*

Если верно, что отношение не является тем, что связывает предсуществующих индивидов, но рождается, формируя самих индивидов как отношения, то *суть коммуникации может проявляться как отношение отношения.* Переиначивая известную фразу Гегеля из введения к «Философии права» «все действительное разумно, все разумное действительно», Симондон мог бы выдвинуть тезис: «все действительное реляционно, любая реляционность действительна». Речь идет о том, что тезис о реальности отношений указывает на то, что *именно отношения составляют бытие индивидулируемого существа. Отношение составляет суть психического индивида: «Индивид — это реальность конституирующего отношения, а не внутреннее конституируемого термина»*

[4. Р. 60]. Индивид понимается как «активность отношения», он то, что активно действует в отношении, и то, что создается (индивидуруется) в отношении: «он является бытием отношения» [Там же. Р. 61].

То, что отношение является конститутивным, означает, что для индивида нет существенной разницы между внутренним и внешним. Нет двух областей, а есть относительное различие, поскольку любой индивид причастен становлению, постольку его внешнее может стать внутренним. Одновременно отношение, оставаясь конститутивным, выступает как предел. Другими словами, индивид проявляется не как конечное сущее, а как предел, т. е. как сущее, «динамизм роста которого не останавливается» [Там же. Р. 91]. Индивид не конечен, но ограничен, он способен к неопределенному становлению через коммуникацию.

Итак, «относительное» не является синонимом «ирреального»: «в пределе отношение — это ничто, оно только вероятность того, что связь между членами (индивидами. — Я. С.) тут или там устанавливается» [Там же. Р. 141]. Индивид, будучи проблематичным, не может быть чем-то реальным. Только когда индивид управляет отношениями внутри системы того же порядка, что и он сам, он перестает быть ирреальным. Но мы не поймем, что представляет собой реальность индивида, пока не осознаем важность его отношений с соответствующей средой: индивид, по сути, не абсолютен; он неполная реальность, неспособная выразить всю полноту бытия. Но он и не иллюзорен, поскольку связан со средой того же порядка, что и он. Такая среда хранит в себе доиндивидуальное, а индивид обретает согласованность отношений. То, что индивиды вступают в отношения, то, что отношения того же ранга, что и он сам, и конституируют последнего, — это онтогенетический постулат для философии индивидуации.

Живое существо — это не только результат индивидуации, но и «театр индивидуации» [Там же. Р. 25]. «Живой индивид обладает... подлинным внутренним потому, что индивидуация выполняется внутри; внутреннее также является компонентом в живом индивиде, тогда как сам предел является компонентом в физическом индивиде, а то, что является топологически внутренним, является генетически предшествующим. Живой индивид современен самому себе во всех своих элементах, он то, что не является физическим индивидом, у которого прошлое радикально прошло, даже когда тот все еще пытается расти» [Там же. Р. 26]. «Связь между единичным сущим и группой такая же, как между индивидом и субиндивидами. В этом смысле можно сказать, что существует однородность отношений между различными иерархическими ступенями одного и того же индивида, а также между группой и индивидом» [Там же. Р. 158]. Нет никакой разницы по природе между отношением индивида к группе и его отношением к самому себе; это урок, вытекающий из постулата реальности отношений.

Размышляя о характере отношений, устанавливаемых между индивидом и коллективом в контексте человеческих сообществ, Симондон доказывает, что эти «две индивидуации... взаимны по отношению друг другу» [Там же. Р. 19]. Но речь идет об отношении, которое является взаимным, когда осуществляется одновременно от первого термина (индивида) ко второму (коллективу) и наоборот. Психическая и коллективная индивидуации взаимны, когда их можно представить как полюса одного составного отношения.

Но прежде всего надо иметь в виду, что есть два индивида: первый (психическая индивидуация) является «внутренним» для индивида, а второй (коллективная индивидуация) «внешним».

Утверждение о взаимности двух индивидов уже предполагает упомянутый концепт трансиндивидуального: «Две индивидуации, психическая и коллективная... позволяют определить категорию трансиндивидуального, которая имеет тенденцию принимать в расчет [их] систематическое единство» [4. Р. 19]. В той мере, в какой эти два индивида сначала обозначаются как «внутреннее и внешнее отношение к индивиду», трансиндивидуальное предстает как то, что объединяет не индивида и общество, а *внутреннее отношение к индивиду* (то, что определяет его психику) и *внешнее отношение* (то, что определяет коллектив): именно поэтому *трансиндивидуальное единство двух отношений* (суть коммуникации) *является отношением отношений*.

Но психическая и коллективная индивидуации только кажутся единством двух взаимных индивидов (психического и коллективного). Действительно, при ближайшем рассмотрении психической индивидуации мы обнаруживаем, что эмоции и восприятие кажутся «двумя психическими индивидуациями, продолжающими индивидуацию живого» [Там же. Р. 120]. Если психическая индивидуация является составной, то мы оказываемся уже не перед двумя отдельными индивидами, а перед множеством индивидов. Но тогда Симондон задается вопросом: сколько существует индивидуаций и как эти множественные индивиды, наконец, могут быть объединены в особую психическую и коллективную индивидуацию?

Здесь надо вспомнить, что весь проект философии индивидуации руководствуется анти-субстанциалистским подходом: психика не субстанция. Речь идет о том, чтобы мыслить психику и коллектив «без обращения к новым субстанциям» [Там же. Р. 19], таким как «душа» или «общество». Здесь очевидна двойная атака Симондона как на «психологизм», так и на «социологизм», а уж тем более на «психосоциологические» направления исследований. Но что значит думать о реальности психического существа и коллектива, не прибегая к новым субстанциям?

Как и отдельные существа, жизнь возникает из-за первой — биологической — индивидуации. Но живые существа удерживаются в существовании, лишь увековечивая эту первую индивидуацию или возникая в результате серии индивидуаций. Такое продолжение первой индивидуации Симондон называет *индивидуализацией*. «На самом деле, кажется, что психическая индивидуация — это скорее индивидуализация, нежели индивидуация, если мы соглашаемся обозначать с помощью индивидуализации процесс более ограниченного типа, чем индивидуация, который нуждается в поддержке живого существа, уже индивидуированного для того, чтобы развиваться» [5. Р. 260].

Индивидуализация, возникая в результате первой индивидуации, создает новую структуру внутри индивида. Тогда, когда индивидулируемая живая система входит во внутренний резонанс, она *индивидуализируется*, раздваивая себя на мышление и тело. Психосоматическое единство до индивидуализации остается однородным. После индивидуализации оно становится функциональным и реляционным. «Индивидуализация обычно лишь частичное дублирование, ибо психофизиологическое отношение удерживает единство индивидуированного существа; более того, некоторые функции никогда не становятся только

психическими или только соматическими, и, таким образом, они удерживают в живом статус индивидуированного существа, но не индивидуализированного: такова сексуальность; таковы же, в общем, конкретные межиндивидуальные функции, такие как социальные отношения, которые касаются индивидуированного существа» [5. Р. 261]. У индивидуированного существа вначале нет ни души, ни тела. Оно становится, индивидуализируясь, раздваиваясь шаг за шагом. По сути, нет психической индивидуации, а есть индивидуализация живого, которая порождает соматическое и психическое, переводится в соматическое посредством специализации и в психическое посредством схематизации, соответствующей соматической специализации. Единство схематизации и специализации держится на том, что в живом существе не индивидуализируется благодаря сопротивлению раздваиванию.

Далее проявляется личность как нечто большее, чем отношение. Она удерживает согласованность индивидуации и перманентного процесса индивидуализации. Индивидуализация происходит сразу. Она непрерывна как восприятие и обычное поведение. В то же время личность и ее структуры создаются в течение определенного времени, сопротивляясь трудностям, которые нужно принять, поскольку последние не удерживают индивидуацию и индивидуализацию. «Личность конструируется благодаря последовательным структурам, которые замещаются, новое интегрирует подсовокупности более древнего и также оставляет некое их число в стороне как негодные обломки кораблей... Личность конструируется благодаря последовательным кризисам. Ее единство тем сильнее, чем такая конструкция больше похожа на созревание, в котором ничего из того, что было построено, не было окончательно отвергнуто, но иногда, после спящего периода, вновь вводится в новое сооружение» [Там же. Р. 262].

* * *

Симондон также анализирует восприятие, возникающее как действие индивидуализации, осуществляемое индивидом для разрешения конфликта, в который он входит со своей средой. Тогда восприятие не является первичным в процедуре схватывания формы. Форма обретается именно в совокупности, образованной отношением между субъектом и миром, в действии, посредством которого субъект изобретает форму и изменяет свою структуру одновременно со структурой объекта: он воспринимается только внутри системы напряжений, одной из которых является подмножество. Если мы признаем, что психическая индивидуация состоит из серии индивидов, продлевающих индивидуацию, начиная с живого, то мы скажем так: «Каждая мысль, каждое концептуальное открытие, каждый аффективный подъем — это возобновление первой индивидуации; они развиваются как некое возобновление такой схемы первой индивидуации, чьим отдаленным, частичным, но верным возрождением они являются» [4. Р. 127].

Первая индивидуация, как было сказано, — это то, что порождает индивидуальное живое существо. Но что порождается психической индивидуацией? Новый тип индивида, психического индивида? Не похоже. «Психика составлена из последовательных индивидуаций, позволяющих существу решать проблемные состояния, соответствующие перманентному введению в коммуникацию куда большего и куда меньшего, чем оно» [Там же. Р. 22]. Это

позволяет понять, что существуют психические проблемы, которые шире, чем психический индивид.

Как уже говорилось, психическая индивидуация, влекущая за собой индивидуализацию большую, чем индивидуация, предстает как «внутренняя индивидуация» [4. Р. 19]. Тем не менее надо интерпретировать «внутреннее» индивидуации как то, что полагает — благодаря восприятию и действию — отношение к миру и к другим индивидам, т. е. к внешнему.

Здесь все-таки нужно обратить внимание на противоположность «внутренней» и «внешней» индивидуаций, учитывая, что последняя порождает коллектив как нечто существующее вне личности, и следует особо подчеркнуть, что по Симондону уже субъект, а не индивид структурно занимается выполняемыми им психическими действиями. Так, воспринимать — значит придумывать форму, чтобы решить проблему несовместимости воспринимающего субъекта и других субъектов, а также мира, в котором он существует. Можно даже сказать, что субъект «действует на сегрегацию единств в объектном мире восприятия, поддерживает действия или реакции на чувственные качества в той мере, в какой этот субъект действует на прогрессивную индивидуализацию путем последовательных скачков» [Там же. Р. 97]. Психика, как мы видели, обобщается у Симондона в прогрессивной индивидуализации в индивиде. И именно по этой причине ее не следует понимать как субстанцию. Говорить «внутреннее отношение» не означает, что это внутреннее индивида.

Ни для внутреннего, ни для чисто внешнего психика не конституируется на перекрестке двойной полярности между отношением к другим и отношением к самому себе. Ее реальность трансдуктивна¹. Именно реальность отношения — как индивидуализация — соединяет две эти стороны. Отношение, как говорилось, управляется аффективностью и эмоциональностью, задающими «реляционный слой, который составляет центр индивидуальности» [Там же. Р. 99]. Располагая центр индивидуальности в аффективности и эмоциональности, Симондон отходит от большинства концепций психической индивидуальности, основанных на теории сознания или гипотезе бессознательного. «Истинный центр индивидуальности... имеет порядок подсознания: потому что, согласно Симондону, бессознательное обозначает реальность, слишком понимаемую по модели сознания — эта модель была обращена вспять — она собирается искать другого, чтобы обеспечить связь между отношением к себе и отношением к миру; его [Симондона] исследование вводит в игру аффективно-эмоциональный слой, область интенсивностей, которая сама может позволить понять, что внутри индивидуумов глобальная психическая реконфигурация может быть достигнута путем пересечения порогов» [2. Р. 25].

В этом отношении автор «Психической и коллективной индивидуации» крайне близок к тому, как понимает субъекта Спиноза, а именно как место постоянного изменения способности субъекта к действию, как его способность влиять на других субъектов (т. е. быть причиной аффектов, которые увеличивают или уменьшают их способность к действию) и подвергаться воздействию с их стороны (т. е. испытывать эффекты их действия в виде аффектов, которые увеличивают или уменьшают его собственную способность). По Спинозе этическое различие между свободой и рабством сводится к различию между аффектами, увеличиваю-

¹ Подробнее о трансдукции см.: [1].

щими или уменьшающими нашу способность к действию. Способность аффицировать и быть аффицированным — один из центральных сюжетов Спинозинской теории субъекта. С точки зрения Спинозы, сознание — это не стабильная и автономная сущность. Оно варьируется в зависимости от всей «аффективной жизни» субъекта, в зависимости от соотношения сил, которое разворачивается в нем между активными и пассивными аффектами, а также между радостными страстями (увеличивающими нашу способность) и грустными страстями (уменьшающими ее). И когда Симондон говорит об аффективно-эмоциональном слое, что «именно его модификации являются модификациями личности» [3. Р. 95], то речь уже идет о способности аффицировать и быть аффицированным. И то, что здесь подразумевается, — так это *понимание субъекта*, для которого *отношение с внешним не является тем, что происходит с уже сформированным субъектом, но без чего он не может быть сформирован*.

* * *

Согласно Симондону, психическая и коллективная индивидуации тесно связаны с совместной индивидуацией индивида и окружающей среды. Обе индивидуации имеют место одновременно с индивидуацией отношений между индивидами. Уже упоминалось, что Симондон говорит о неких порогах индивидуации, в том числе и индивидуации межиндивидуальных отношений. И одним из таких пороговых феноменов является *тревога*. Именно в тревожном состоянии субъект чувствует необходимость следовать собственной индивидуации, но не управляет ею. В тревоге индивидуация приостанавливается, поскольку индивид слишком привязан к доиндивидуальному, без которого не способен индивидуироваться в коллективе, ибо полагает, что последний больше, чем он сам. Такая пороговая приостановка предполагает особую точку зрения на психического субъекта и трансиндивидуальное измерение и указывает на логику психической и коллективной индивидуаций.

Симондон пишет, что именно в тревоге «субъект чувствует существование как проблему, поставленную себе» [5. Р. 255], ибо сам является существом, которое «несет в себе больше, чем индивидуированную реальность, или индивидуированный аспект, а именно доиндивидуальное, а также и природное» [Там же. Р. 310]. Речь снова идет не только о проблематичном соединении между индивидуальным и доиндивидуальным, но и о субъекте, поскольку последний не может найти решение внутри себя. Субъективный опыт доиндивидуального сам по себе не предполагает тревогу. Но когда субъект не может разрешить противоречие между своими индивидуальной и доиндивидуальной частями, тогда и имеет место тревога. «Верно, что тревога как опыт доиндивидуального является не индивидуальным опытом, а уже субъективным. И все же в той мере, в какой субъект пытается разрешить все погруженное в него доиндивидуальное в собственной индивидуальности, мы не можем сказать, что он принимает себя в качестве субъекта: тревога — это скорее опыт, в котором субъект — в то самое время, как он обнаруживает в себе измерение, несводимое к измерению простой конституированной индивидуальности, — пытается реабсорбировать ее во внутреннее своего индивидуального бытия» [4. Р. 67]. Тревога — это опыт субъекта, но субъекта как индивида.

В логике тревоги можно выделить следующие моменты: индивидуация не достигается, но несет в себе груз доиндивидуального, ассоциированного с индивидом; соединение между этой доиндивидуальной частью и конституированной частью индивида ставит перед субъектом проблему, требующую решения; тревога имеет место, когда изолированный субъект вступает в противоречивую попытку решить эту проблему в себе и жить этой невозможностью. Согласно такой логике субъективная проблема не может найти свое творческое решение только в измерении одного индивидуированного существа. Для ее решения требуются более широкие отношения коллективной индивидуации: «...психизм не может быть разрешен только на уровне индивидуированного существа; он является основанием участия в гораздо более широкой, коллективной индивидуации; сингулярное индивидуированное существо, поставив себя под вопрос, не может выйти за пределы тревоги — некая операция без действия, перманентная эмоция, которая не может разрешить аффективность, — это доказательства того, что опыт, благодаря которому индивидуированное существо исследует измерения своего бытия, существует без возможности превзойти их» [5. Р. 31]. Инстанция, которой недостает встревоженному существу, — это коллектив, или трансиндивидуальное.

Если субъекту не хватает коллектива, если он лишен его, то это имеет место только с точки зрения коллектива. С онтогенетической точки зрения, отстаиваемой Симондоном, кажется, что этот вопрос будет ставиться не столько в терминах знания того, что встревоженный субъект не имеет, сколько того, что он переносит его в позитивный модус, пытаясь разрешить поставленную перед ним проблему. Если субъекту «не хватает» коллектива, не будет ли это тем случаем, что он не воспринимает свое существование, или, вернее, что он воспринимает нечто совершенно другое? И все же, если поддержать это, то мы бы столкнулись не столько с парадоксом, сколько с некой двусмысленностью. Дело в том, что межиндивидуальные отношения в *определённом смысле предшествуют субъекту и в то же самое время дезавуируют его.*

* * *

В заключение отметим, что психологи и социологи довольно часто принимают антропологическую точку зрения на человеческое существо. Симондон же предполагает следующее: если психология представляет индивидов как первичный факт, а факт группы как результат их объединения, то социология симметричным образом представляет существование группы как факт, из которого выводятся индивиды. Их общая ошибка, согласно Симондону, связана с тем, что в каждом случае они исключают или не замечают проблему *индивидуации группы*, относимую к «темной зоне»: психология рассматривает эту операцию до индивидуации группы, а социология рассматривает ее как следствие индивидуации группы. Но ни факт уже конституированного индивида, ни факт существования группы не способны объяснить *одновременный генезис психического и коллективного.*

Но на самом деле трансиндивидуальное — это также и условие индивидуации субъекта в психической жизни, а не только достижение ее. И в этом смысле то, что парадоксально, не является двусмысленным. Можно утверждать, что этот парадокс не является противоречием: встревоженный субъект лишен коллектива именно потому, что он не полностью лишен его. Таков дру-

гой способ выражения двусмысленности трансиндивидуального, одновременно имманентного и трансцендентного в субъекте. Сказать, что здесь есть двусмысленность, значит, сказать, что есть два парадоксально сосуществующих аспекта субъективной проблемы: отсутствие и присутствие коллектива, даже в тревоге. Именно поэтому субъект может рассматриваться одновременно как позитивно (в себе), так и негативно (по отношению к коллективу).

«Область психологической индивидуальности находится на пределе физической реальности и биологической реальности, между естественным и природным, как амбивалентное отношение, имеющее ценность существования. Таким образом, область психологического индивида не имеет своего собственного пространства; она существует в виде наложения на отношение к физической и биологической областям; она, собственно говоря, не вставлена между ними, но воссоединяется и частично понимает их, находясь в них. <...> Психологический ход не отказывается от жизни, но это акт, посредством которого психологическая реальность эксцентрична по отношению к биологической реальности, дабы быть способной ухватить отношение между самостью и миром, физическим и витальным, в соответствии с ее собственной проблематикой; психологическая реальность разворачивается как трансдуктивное отношение к миру и самости» [5. Р. 278].

Итак, *отношение составляет суть психического индивида*. Психология является не отдельным порядком, но *посредником* между физическим и биологическим, между миром и самостью, который конкретизирует диалектику между внешним и внутренним, обладающую онтологической ценностью — ценностью трансдукции.

The article analyzes the concept of psychical and collective individuation, as well as the individuation of interindividual relations, of the French philosopher Gilbert Simondon. It is shown that, according to Simondon, the psychological is objectified as a kind of sediment in the world, carried out in things, in behavior, in psychical schemes, in work. The objective culture of the psychic is a concrete existence in the world. In turn, interindividual relations are set not so much by individuals or social group, as by the elements of pre-individual, which is preserved, but not yet realized in them. Interindividual relations acquire their meaning in the trans-individual reality they create, which transcends and neutralizes them. In the interindividual, the individual is partially decentralized in relation to himself precisely by another individual. Relationships are the essence of the psychic individual. It is analyzed the correlation of «internal» and «external» in the individual. It is shown that the relationship, while remaining constitutive, acts as a limit. Moreover, psychology is not a separate order, but a mediator between the physical and the biological, between the world and the self.

Keywords: individual, individuation, becoming, collective, interindividual, transindividual, relation, psyche, communication, anxiety.

Литература

1. *Свирский, Я. И.* Концептуальные особенности философской стратегии Жильбера Симондона / Я. И. Свирский // Идеи и идеалы. — 2017. — Т. 1, № 3. — С. 111—125.
Svirskij, Ja. I. Konceptual'nye osobennosti filosofskoj strategii Zhil'bera Simondona / Ja. I. Svirskij // Idei i idealy. — 2017. — Т. 1, № 3. — С. 111—125.
2. *Combes, M.* Simondon : Individu et collectivité / M. Combes. — Paris : PUF, 1999.
3. *Simondon, G.* L'individuation psychique et collective / G. Simondon. — Paris : Aubier, 1989.
4. *Simondon, G.* L'individu et sa genèse physico-biologique / G. Simondon. — Grenoble : Millon, 1995.
5. *Simondon, G.* L'individuation a la lumiere des notions de forme et d'information / G. Simondon. — Grenoble : Millon, 2005.
6. *Toscano, A.* The theatre of production : Philosophy and individuation between Kant and Deleuze / A. Toscano. — Basingstoke ; N. Y., 2006.

В. М. Розин

Эволюция категории «отношение» и системно-реляционный анализ (на примере личности Марины Цветаевой)

В статье анализируются два этапа эволюции категории «отношение»: античный, где эта категория впервые вводится в рамках индуктивного способа познания действительности, и в философии Нового времени, здесь отношения рассматриваются в качестве элементов системно-структурного дискурса. Предлагается системно-реляционный анализ личности Марины Цветаевой, который позволяет лучше понять современные особенности работы с отношениями.

Ключевые слова: отношение, дискурс, индукция, система, связь, целое, категория, схема, методология, мышление.

В современной науке системный подход несколько потеснил реляционный. Но без анализа различных отношений понять и выявить сущность явления все равно невозможно. Категория структуры хотя и включает в себя связи, не может заменить категорию «отношение». У структуры другие функции: она задает объект как целое, здесь связи только указывают на отношения, анализ которых еще предполагается, причем на эмпирическом уровне. Как правило, изучение в настоящее время сложных явлений требует рассмотрения отношений в рамках определенного целого, иногда даже не одного, а также в разных контекстах. Идущие ниже несколько статей демонстрируют более сложную, чем мы обычно привыкли, работу с отношениями, предполагающую в том числе методологическое сопровождение.

Категорию «отношение» вводит Аристотель. Отношениям Стагирит приписывает по меньшей мере три основные характеристики: *отношения задают целое* («начала», указывающие на вещи, связанные определенными отношениями), эта категория оправдывает *индуктивный способ получения общих знаний* (чтобы выделить отношения, нужно получить общие знания о вещах), наконец, отношения — это *указание на способ сравнения и измерения вещей*. «Категория “отношения”, — пишет В. Асмус, — родовое понятие. Оно обнимает собой четыре вида отношений. Это, во-первых, математические отношения; во-вторых, отношения производящего (мастера) к производимому (или изделию); в-третьих, отношение меры к измеряемому и, в-четвертых, *отношение познания к предмету познания*. При этом отличие отношения познания к познаваемому от отношения производящего к производимому только в активности: в отношении производящего к производимому второй член отношения (производимое) вполне пассивен; напротив, в отношении познания к предмету познания оба члена отношения активны — действует не только познающий, но и предмет познания: воздействуя на познающего, предмет познания порождает в нем деятельность познания...

Математические отношения, а также отношение производящего к производимому образуют первый класс отношений. В обоих отношениях этого класса с исчезновением или уничтожением одного члена отношения необходимо исчезает или уничтожается и другой. Отношение меры к измеряемому, а также отношение познания к предмету познания составляют второй класс отношений. Об обоих отношениях этого класса уже нельзя сказать, что в них с уничтожением одного члена отношения необходимо исчезает и другой: с исчезновением познания предмет познания вовсе не исчезает» [1. С. 48].

Платон в «Пармениде» задает целое, вводя схему «единое есть многое», при этом он понимает ее именно как схему («образ первообраза», т. е. опи-

сание идеи, см. «Тимей»). На такое понимание целого Платон вышел в силу склонности, как бы мы сегодня сказали, к проектированию и методологии¹. Например, в «Государстве» великий философ не только мыслит проектно по отношению к общественному устройству («Так давайте же, — говорит Сократ, — займемся мысленно построением государства с самого начала. Как видно, его создают наши потребности» [6. С. 130]), но и обсуждает условия реализации подобного возможного «проекта». К этим условиям Платон относит наличие самого проекта и соответствующих знаний (заимствованных им из других своих работ), подготовку из философов, если можно так сказать, государственных реформаторов, решивших посвятить свою жизнь общественному переустройству, наконец, поиск просвещенных правителей, которые бы поддержали проект реформирования государства.

В отличие от Платона, Аристотель не верит в проектирование социальных отношений, и целое, заданное отношениями, у него, во-первых, существует (принадлежит *природе* явления, но в скрытом от философа виде), во-вторых, должно быть выявлено индуктивным путем. Это очень важно: отношение как категория, по Аристотелю, противопоставлено проектной, методологической установке, отношение представляет собой знание о вещах, о том, что существует реально, а не порождается в деятельности человека.

В Средние века Северин Боэций, с одной стороны, ставит категорию отношения на первое место (только отношение — настоящая категория, другие аристотелевские категории не являются по Боэцию категориями), но с другой стороны, лишает отношение эмпирической основы, оно из мира вещей переходит в мир божественной субстанции. «Бог, — пишет Боэций, — есть чистая форма, не принадлежащая никакой материи, “а формы не могут быть подлежащими” ([2. С. 148]), то есть Бог, — поясняет С. Неретина, — не может быть первой сущностью, *по Аристотелю*. В Боге “слитно и нераздельно” существуют *все* категории. В сотворенных же вещах они раздельны: человек есть и субстанция, и количество, и пр. Бога же если и можно назвать субстанцией, то в каком-то ином смысле, это “субстанция, которая выше субстанции” ([2. С. 151]), то есть ни одна категория не сказывается о нем. Поэтому к Богу если и применимы какие-либо категории, то таковой является категория отношения. “Отношение не создает инаковости вещей, о которых сказывается, но — если можно так сказать, пытаюсь истолковать то, что едва поддается пониманию, — создает различия лиц” ([2. С. 155]). “Отец” и “Сын” суть “сказуемые отношения”. Они “не отличаются ничем, кроме отношения”. “Субстанция сохраняет единство [Бога], отношение же размножает Его в Троицу ([2. С. 156])”» [5. С. 192].

Лишив отношение опоры в эмпирическом мире и перенеся его в сферу мысли и связи двух миров — горнего и дольнего [Там же], — Боэций фактически деконструировал (подорвал) основание этой аристотелевской категории, зато подготовил переход к будущей методологической позиции философии Нового времени, а также к замене *категории отношения категорией системы и связи*. Наиболее отчетливо оба эти момента (методологический поворот и переход к системным представлениям) можно увидеть в творчестве И. Канта.

¹ Создатель отечественной школы методологии (Московского методологического кружка) Г. П. Щедровицкий пишет следующее: «...этим же определяется основная функция методологии: она обслуживает весь универсум человеческой деятельности прежде всего проектами и предписаниями» [12. С. 95].

Действительно, в «Критике чистого разума» есть особый слой терминов и понятий, который мы сегодня относим к структурно-системному мышлению. Так, Кант широко использует понятия «функция» (функция рассудка), «система», «систематическое единство», «целое», «анализ и синтез», «связь», «обусловленность». «Рассматривая все наши рассудочные знания во всем их объеме, — пишет Кант, — мы находим, что то, чем разум совершенно особо располагает и что он стремится осуществить, — это систематичность познания, то есть связь знаний согласно одному принципу. Это единство разума всегда предполагает идею, а именно идею о форме знания как целого, которое предшествует определенному знанию частей и содержит в себе условия для априорного места всякой части и отношения ее к другим частям» [3. С. 553—554].

Анализ этой цитаты позволяет понять роль в мышлении Канта структурно-системных представлений. Его мысль и рассуждение движутся одновременно в двух плоскостях: плоскости представлений о разуме (это есть целое, все части и органы которого имеют определенное назначение и взаимосвязаны) и плоскости единиц (знаний, понятий, категорий, идей, принципов и т. п.), из которых Кант создает здание чистого разума. При этом каждая единица второй плоскости получает свое отображение на первой, что позволяет приписать ей новые характеристики, обеспечивающие нужную организацию всех единиц построения. Именно структурно-системные представления позволяют осуществить подобное отображение и по-новому (системно и методологически) охарактеризовать все единицы построения.

Методологический поворот, намечаемый в «Критике чистого разума», помогает понять, почему Кант настойчиво подчеркивает преимущество синтеза над анализом, а также важность *установки на целое* (единство): «Наши представления, — пишет он, — должны быть уже даны раньше всякого анализа их, и ни одно понятие не может по содержанию возникнуть аналитически. Синтез многообразного (будь оно дано эмпирически или а priori) порождает прежде всего знание, которое первоначально может быть еще грубым и неясным и потому нуждается в анализе; тем не менее именно синтез есть то, что, собственно, составляет из элементов знание и объединяет их в определенное содержание» [Там же. С. 173]. А вот еще два высказывания: «Отсюда видно, что при построении умозаключений разум стремится свести огромное многообразие знаний рассудка к наименьшему числу принципов (общих условий) и таким образом достигнуть высшего их единства. <...> Разум имеет отношение только к применению рассудка, притом не поскольку рассудок содержит в себе основание возможного опыта... а для того, чтобы предписать ему направление для достижения такого единства, о котором рассудок не имеет никакого понятия и которое состоит в соединении всех действий рассудка в отношении каждого предмета в абсолютное целое» [Там же. С. 344, 358].

В философии Канта системно-структурные представления могут быть отнесены к априорным основоположениям. С современной же точки зрения по функции употребления это особого рода математика, ее можно назвать «методологической». Действительно, понятия системы, функции, связи, целого, обусловленности, синтеза, анализа конструктивны и не зависят в философии Канта от содержания собственно философских понятий, т. е. используются для схематизации и конструктивизации рассматриваемого Кантом эмпирического материала.

С одной стороны, понятия системно-структурного языка выступали как эвристические (методологические) схемы в задачах своеобразного проектирования теории изучаемого сложного явления, с другой — как средства связи (конфигурирования) разных предметов и уровней описания этого явления. При этом при построении системно-структурных понятий использовались отрефлексированные образцы исследований и мышления в определенных областях (философия, физика, химия, биология, социология, техника). Эти образцы описывались, конструктивизировались и операционализировались, т. е. превращались *в конструкции самостоятельных идеальных объектов, оторванных от исходных эмпирических ситуаций и отнесенных к новой особой реальности* (ее и задавал системный подход).

Затем такие конструкции начинают жить по логике этой реальности, последнее означало, что системно-структурные понятия используются в двух указанных целях (как проектные эвристики и средства конфигурирования) и подчиняются онтологическим ограничениям, установленным в ходе конструктивизации и операционализации. Так, говоря о системе, связях, подсистемах и других системно-структурных представлениях, мы всегда пользуемся *онтологическими образами-конструкциями*. Характеристики их получены при снятии ряда свойств соответствующих исходных предметных областей, переведенных в свойства идеальных объектов системно-структурного языка.

Однако, что не менее принципиально, представления системно-структурного языка все время используются за пределами исходных предметных областей. Как, например, это происходит у Щедровицкого в синергетике или когнитологии. Вот здесь исследователь и может попасть в своеобразную «системную ловушку», т. е. считать, что понятие системы задает изучаемый объект со всеми его свойствами. Соответственно можно говорить и о «синергетических ловушках», «когнитивных ловушках». А ведь понятия системного подхода, синергетики и когнитологии задают лишь стратегии интеллектуального проектирования и конфигурирования знаний, причем представленные в конкретной форме системно-структурных, синергетических, когнитивных образов-конструкций.

Однако для нашей темы все же главным является тезис о том, что с переходом к Новому времени, когда победила методологическая стратегия построения научного и философского знания (сверху вниз, от опыта к эксперименту, от проектов науки к их реализации), категория отношения уступает свое место категориям системно-структурного анализа. Уступает в плане решения проблемы задания целого и измерения-дифференциации знаний.

Означает ли это, что категория отношения полностью сходит со сцены познания и мышления? Вовсе нет, просто она отступает в зону своей ставшей теперь понятной компетенции, а именно продолжает эффективно работать в эмпирическом и предметном слоях. Дело в том, что методологические проекты являются проектами лишь при том условии, если подразумевается и выполняется (правда, не всегда) их реализация. А реализация разворачивается и протекает в том или ином конкретном предмете, в том числе и на эмпирическом уровне. И здесь невозможно обойтись без отношений, они снова, во многом по Аристотелю, вступают в свои права (ну, вероятно, не совсем по Аристотелю, ведь многие функции отношений перехватили системно-структурные категории). Кроме того, в культуре, как правило, имеет место возвращение к уже ис-

черпанным традициям и способам жизни, например, для тех индивидов, которые остановились в своем развитии или же, напротив, почему-либо возвращаются к старым формам жизни. Здесь можно вспомнить, например, интересную концепцию А. И. Умова «Вещи, свойства и отношения» [9].

Если учесть эти ограничения и реальную компетенцию современного реляционного дискурса, то вполне можно говорить о системно-реляционном подходе и мышлении, испытывающих на себе управляющие воздействия как со стороны категории отношения, так и со стороны системного подхода. Попробуем теперь проиллюстрировать *системно-реляционный дискурс* на материале психологии личности, конкретно — на анализе личности Марины Цветаевой.

В статье, посвященной анализу личности М. Цветаевой, я анализировал один широко обсуждаемый в Интернете эпизод из ее жизни [7]. В начале 20-х гг. Марина сдала в Кунцевский приют своих дочерей, Алю и Ирину, не посещала заболевших детей и, даже когда Ирина умерла, не приехала на ее похороны. Я высказываю предположение, что Цветаева была множественной личностью, и это многое объясняет [7; 8]. Напомню свое объяснение.

Уже в статье А. Кирьяновой, которая называется «Две души Марины Цветаевой» [4], можно познакомиться с материалом, подтверждающим нашу гипотезу. Но может быть, не две «души», а две *личности* (в одном месте автор статьи так и говорит) или даже *два разных человека* в одном теле, т. е. «множественная личность» по классификации психологов.

«Двоякость, двойственность, двоедушие, двуличие, — пишет Кирьянова, — каких только имен не пытались дать тому загадочному и странному, что временами проявляется в каждом из нас. <...> Когда узнавалось о плохих или странных поступках, совершенных Эфроном, говорилось так: “Это сделал “тот” Сергей Яковлевич”. Сама Марина Цветаева тоже играла две роли на сцене судьбы. Великая умная поэтесса, человек огромных душевных порывов и мистической просветленности; она совершала некоторые гадкие поступки просто так, “из гнусности”, как она сама объясняла. <...> Сама Марина Цветаева чужла свою “неодушевленность”, за которой скрывалась — двойственность души. О “неодушевленности” она писала страстно любимому Родзевичу; но писала она и о том, что вся ее жизнь — “роман с собственной душой”. Она блуждала в зеркальном лабиринте собственного Эго, щедро смешивая добро и зло, так неотличимо-похожие в ее сознании. <...>

“Все это так сложно... Так далеко не просто...” — говорил один из друзей Марины в голодной Москве девятнадцатого года, актер и режиссер Юрий Завадский. Его слова Марина вспоминала иронично; однако именно эти мудрые слова отражают наше отношение к некоторым поступкам великой Цветаевой. <...> Ей так хотелось быть простой и понятной для самой себя: “Мне хочется жить образцово и просто, как солнце, как маятник, как календарь”, — писала она в молодости. Но для такой жизни нужно быть или очень простым и примитивным человеком, либо достичь просветления. Ни того, ни другого Марине Цветаевой было не дано. И в отчаянии и страхе она стала примерять смерть. Безумно боясь за Георгия, Цветаева эвакуировалась в Елабугу от Союза Писателей. И снова двойственность и странность, непонятная нам: страстно обожая сына, боясь за него, решившись на эвакуацию в незнакомый город, практически без средств к существованию, она оставляет мальчика одного, покончив с собой» [4].

На мой взгляд (здесь я опираюсь на свои исследования в книге «Феномен множественной личности. По материалам книги Дэниела Киза “Множественные умы Билли Миллигана”» [8]), Марина Цветаева была множественной личностью, в ее теле жили два очень разных человека, которые попеременно овладевали ее душой и сознанием, реализуя, как правило, прямо противоположные и несовместимые формы поведения и поступки. Первая личность — это личность, условно говоря, «поэта-эзотерика», склонного считать поэтическую реальность самой главной и подлинной, а обычный мир второстепенным. Личность, реализующая себя в поэтическом творчестве, а также в формах романической жизни, где измены — не измены, а необходимый для гения опыт, люди — не люди, а почитатели твоего таланта и средства твоей жизни¹, жизненные обстоятельства — не обстоятельства, если они противоречат поэтической реальности. Для художника несложно переинтерпретировать любое обычное обстоятельство, в том числе и свои поступки, как подтверждающее или противоречащее подлинной реальности. Подобно тому, как Цветаева все события истолковывала в таком плане, который ей нужен был для продолжения своего творчества.

Вторая личность — обычная, непоэтическая, отчасти даже нравственная, но только отчасти. В силу воспитания, влияния матери, времени Цветаева, по моей классификации, при всем ее уме и знаниях, была очень *маргинальна*, жила, как бы сказал Михаил Бахтин, идеями («человек идеи»), а я бы сказал, что она во многом жила *абстрактными схемами*. Отсюда абсолютная непрактичность, нежелание и неумение понять других, метания и странные поступки. Все это, конечно, было усугублено и тотальным влиянием первой личности. Дело в том, что обе личности Цветаевой не были разделены «китайской стеной», напротив, первая все время навязывала второй неадекватное с точки зрения социальной логики и здравого смысла поведение. И в истории с дочерьми она сыграла свою роковую роль. Сначала под ее влиянием Марина пришла к выводу, что детям в приюте будет лучше, потом, что забирать их еще рано, и «всю дорогу», что Ирина дефектная и поэтому недостойна заботы².

Но, конечно, бывали периоды, когда первая личность почему-либо уходила на второй план, и вот тогда у Марины просыпалась совесть и события она начинала видеть вполне адекватно. Так было, например, и несколько месяцев после смерти Ирины.

¹ «Марина забрасывала знакомых письмами с требованиями помочь, “прислать иждивение”. Около восьми лет деньги присылала Саломея Андроникова, воспетая когда-то Мандельштамом, работавшая в журнале и отсылавшая Марине часть своего жалованья. Помогал и князь Святополк-Мирский, который, кстати, терпеть не мог Сергея Эфрона, да и саму Марину, но обожал и уважал ее великие стихи. Когда помощь стала невозможной по ряду причин, Марина назвала это... “свинством”, мотивируя обиду тем, что она привыкла планировать бюджет, исходя из присылаемых сумм» [4].

² Если соглашаться с такой оценкой личности Цветаевой, то может стать понятным и другое понимание ее поэзии. Лично меня ее стихи всегда интересовали в плане художественного творчества — яркая образность, эмоциональность и страстность, необычная форма, точность выражения, своеобразная художественная мысль. Но стихи Марины меня никогда не трогали, не заставляли сопереживать, оставляли холодным. Спрашивается, почему? Не потому ли, что Цветаева всегда пишет лишь о себе, а о других только мимоходом. Не потому ли, что Марине были незнакомы переживания других людей, что она никогда с ними не отождествлялась, в каком-то смысле не сочувствовала никому. Ей, вероятно, была незнакома совместная жизнь с другими («возлюби ближнего твоего, как самого себя»), предполагающая совместные переживания, горе и радость, сочувствие или даже ненависть.

«Гляжу иногда на Ирину карту, — пишет Марина. — Круглое (тогда!) личико в золотых кудрях, огромный мудрый лоб, глубокие — а м<ожет> б<ыть> пустые — темные глаза — des yeux perdus {потерянные глаза (фр.).} — прелестный яркий рот — круглый расплющенный нос — что-то негритянское в строении лица — белый негр. Ирина! — Я теперь мало думаю о ней, я никогда не любила ее в настоящем, всегда в мечте — любила я ее, когда приезжала к Лиле и видела ее толстой и здоровой, любила ее этой осенью, когда Надя (няня) привезла ее из деревни, любовалась ее чудесными волосами. Но острота новизны проходила, любовь остывала, меня раздражала ее тупость (голова точно пробкой заткнута!), ее грязь, ее жадность, я как-то не верила, что она вырастет — хотя совсем не думала о ее смерти — просто, это было существо без будущего. — Может быть — с гениальным будущим? Ирина никогда не была для меня реальностью, я ее не знала, не понимала. А теперь вспоминаю ее стыдливую — смущенную такую — редкую такую! — улыбку. <...>

Ирина смерть для меня так же ирреальна, как ее жизнь. — Не знаю болезни, не видела ее больной, не присутствовала при ее смерти, не видела ее мертвой, не знаю, где ее могила.

— Чудовищно? — Да, со стороны. Но Бог, Видящий мое сердце, знает, что я не от равнодушия не поехала тогда в приют проститься с ней, а от того, что НЕ МОГЛА. (К живой не приехала...)

Ирина! Если есть небо, ты на небе, пойми и прости меня, бывшую тебе дурной матерью, не сумевшую перебороть неприязнь к твоей темной непонятной сущности. — Зачем ты пришла? — Голодать — “Ай дуду”... ходить по кровати, трясти решетку, качаться, слушать окрики. <...>

Ирина смерть ужасна тем, что она — чистейшая случайность. (Если от голода — немножко хлеба! если от малярии — немножко хины — ах! — НЕМНОЖКО ЛЮБВИ <не дописано.> История Ириной жизни и смерти: на одного маленького ребенка в мире не хватило любви» [11].

Вот такая исповедь, вполне правдивая, даже не без угрызений совести. И вопрос об отъезде в СССР решала вторая личность, и выбор покончить свою жизнь исходил от нее же. Однако везде схемы. Например, попав в СССР, Цветаева уже не только не могла писать и сочинять, но и не могла себя реализовать даже по отношению ко второй личности. И вот здесь ей овладевает схема самоубийства.

Но как, спрашивается, первая личность управляла второй? Ведь Цветаева не осознавала свою двойственность. Думаю, посредством создания текста (дневника), разворачивающегося параллельно самой жизни. Дело не в рефлексивной маниакальности и реализации себя посредством графоманства, как предполагают некоторые участники обсуждения в Интернете. Вторая личность должна была на что-то опираться, знать, как вести себя в разных ситуациях. При этом чаще всего она не могла опираться на саму себя, поскольку над ней довлела первая личность. И вот в такой ситуации ведение дневника выступает способом, с одной стороны, проведения воли и видения первой личности, а с другой — проецирования и конкретизации этого волеия относительно обычных ситуаций и поступков второй личности.

Например, можно заметить, что, рассказывая в записной книжке о посещении детей в приюте, Цветаева явно реализует интересы первой личности. При этом одновременно она выстраивает поступки и в обычной реаль-

ности (т. е. в качестве второй личности не замечает Ирину, не дает ей сахар, не забирает Алю), поступки, не противоречащие желаниям первой личности. Приоритет первой личности объясняет и такой странный факт, что, описывая посещение приюта, Цветаева не замечает чудовищности своего поведения¹. Здесь, как я показываю в книге «Феномен множественной личности», имеет место «символическая амнезия», когда человек вроде бы осознает (или помнит) свои поступки, но при этом совершенно не относит их к себе (как будто они совершаются кем-то другим).

Получается, что ведение дневников для Марины являлось такой же необходимостью, как есть, или пить, или спать; без непрерывного описания своей жизни и поступков она просто не смогла бы жить. Прекращение этой работы грозило Цветаевой прямым расщеплением психики (в этом случае обе ее личности обособились бы) и, как следствие, психическим заболеванием. Возможно, такое расщепление произошло, когда она вернулась в СССР и не смогла уже писать стихи. Мстя за неправильный выбор, лишаящий первую личность возможности жить, последняя убивает вторую.

Кстати, понятно, что в отношении множественной личности не работают обычные критерии и оценки добра и зла, а также нормы и патологии. Да, Цветаева ведет себя ужасно и преступно по отношению к своим дочерям, почти как ненормальная. Но ведь она действительно не в состоянии это осознать (в этом смысле невменяема), ведь вторая ее личность, принимающая решения, несамостоятельна, она действует под влиянием первой личности, которая, в свою очередь, не осознает адекватно, что происходит. Когда же вторая личность получает возможность самостоятельно мыслить и критически оценивать собственные действия, поезд уже ушел.

Взглянем теперь на этот материал сквозь призму *системно-реляционного дискурса*. Налицо не две, а три личности Марины Цветаевой: «личность великого поэта», «обычная личность» россиянина начала прошлого века и, так сказать, «интегральная личность», принимающая решения в плане текущей жизни «здесь и сейчас». Отношения между этими личностями непростые. Личность великого поэта использует обычную личность как средство и постоянно претендует на представительство в качестве интегральной личности. Обычная личность подчиняется личности великого поэта и интегральной личности, кроме того, она всегда оправдывает поступки личности великого поэта.

Интегральная личность полностью стоит на стороне личности великого поэта, даже тогда, когда она находится в «теле» обычной личности. Последнее, с одной стороны, видно из вышеприведенного текста, где Марина Цветаева создает такое объяснение своего поступка и отношения к Ирине, которое фактически выводит ее из игры (она рассказывает так, как будто не имеет ко всему этому отношения), с другой стороны, пристрастное отношение интегральной личности к обычной и личности великого поэта видно из текста статьи Марины Цветаевой «Искусство при свете совести» [10]. В этой статье Цветаева утверждает, что личность великого поэта стоит вне нравственности

¹ «Между кроватями мотается Ирина. Даю Але сахар. Взрыв кашля, Аля с расширенными от страха глазами молча протягивает мне вынутый изо рта сахар: в крови. Сахар и кровь! Содрогаюсь. — “Это ничего, Алечка, это от кашля такие жилки лопаются”. Несмотря на жар, жадно ест. — “А что ж Вы маленькую-то не угостите?” Делаю вид, что не слышу. — Господи! — Отнимать у Али! — Почему Аля заболела, а не Ирина?!!» [11].

и критики и поэтому может совершать поступки, которые не укладываются в голове обычной личности.

«Художественное творчество, — пишет Цветаева в этой статье, — в иных случаях некая атрофия совести, больше скажу: необходимая атрофия совести, тот нравственный изъян, без которого ему, искусству, не быть. Чтобы быть хорошим (не вводить в соблазн малых сих), искусству пришлось бы отказаться от доброй половины всего себя. Единственный способ искусству быть заведомо-хорошим — не быть. Оно кончится с жизнью планеты... “Исключение в пользу гения”. Все наше отношение к искусству — исключение в пользу гения. Само искусство тот гений, в пользу которого мы исключаемся (выключаемся) из нравственного закона. <...> Состояние творчества есть состояние сновидения, когда ты вдруг, повинуясь неизвестной необходимости, поджигаешь дом или сталкиваешь с горы приятеля. Твой ли это поступок? Явно — твой (спишь, спишь ведь ты!). Твой — на полной свободе, поступок тебя без совести, тебя — природы. <...> Часто сравнивают поэта с ребенком по примете одной невинности. Я бы сравнила их по примете одной безответственности. Безответственность во всем, кроме игры» [10]. А вот заключение, подтверждающее, что личность поэта для Цветаевой была главной и она это прекрасно понимала. «Посему, если хочешь служить Богу или людям, вообще хочешь служить, делать дело добра, поступай в Армию Спасения или еще куда-нибудь — и брось стихи. И зная это, в полном разуме и твердой памяти расписавшись в этом, в не менее полном и не менее твердой утверждаю, что ни на какое другое дело своего не променяла бы. Зная большее, творю меньшее. Посему мне прощенья нет. Только с таких, как я, на Страшном суде совести и спросится. Но если есть Страшный суд слова — на нем я чиста» [10].

Теперь учтем, что *отношения* между личностями Цветаевой входили в *систему* ее личности как таковой. В этом случае нужно учесть, с одной стороны, среду, в которой эта система функционировала, с другой — главные системные отношения. Последние задавала именно личность великого поэта¹. А среда 20-х гг. прошлого столетия нам известна: в Москве, где жила Цветаева, сложная политическая ситуация, голод, С. Я. Эфрон, муж Цветаевой, в Белой армии, Марина не работает, искусство не востребовано и не кормит. Неудивительно, что такая система в плане функционирования порождала действия, одно из которых привело к смерти дочери Цветаевой, а другое — вообще к гибели самой системы.

Приведенная реконструкция личности Марины Цветаевой, на наш взгляд, показывает, что анализ отношений в рамках современного системно-реляционного подхода вполне продуктивен, позволяя многое понять даже в таком сложном феномене, как личность великого поэта. Кроме того, она позволяет наметить основные этапы системно-реляционного анализа. Начинается он с задания целого и проблем — на этом этапе работает категория системы. На втором этапе на эмпирическом уровне используются категория «отношения» (исследователь анализирует отношения) и категория «структура»,

¹ Цветаева была буквально одержима поэтическим творчеством, только в этом и видела свое оправдание и значение. Именно в 20-е гг. она записала в дневнике: «Меня презирают — (и в праве презирать) — все. Служащие за то, что не служу, писатели за то, что не печатаю, прислуги за то, что не барыня, барыни за то, что в мужичьих сапогах (прислуги и барыни!). Кроме того — все — за безденежье. 1/2 презирают, 1/4 презирает и жалеет, 1/4 — жалеет... <...> (1/2 + 1/4 + 1/4 = 1). А то, что уже вне единицы — Поэты! — восторгаются» [11].

а на методологическом — та же категория системы. Системно-реляционный анализ позволяет анализировать сложные отношения в интересующем исследователя объекте, руководствуясь *не только его строением, но и функциями, а также контекстами*, которые должен учитывать исследователь.

The article analyzes two stages of the evolution of the category “relation”: the ancient, where this category is first introduced in the framework of the inductive way of cognition of reality, and in the philosophy of the new time, relations here are considered as elements of the system-structural discourse. A system-relational analysis of the personality of Marina Tsvetaeva is proposed, which allows you to better understand the modern features of working with relationships.

Keywords: relation, discourse, induction, system, connection, whole, category, scheme, methodology, thinking.

Литература

1. *Асмус, В.* Метафизика Аристотеля / В. Асмус // Соч. : в 4 т. / Аристотель. — М., 1976. — Т. 1. — С. 4—62.

Asmus, V. Metafizika Aristotelja / V. Asmus // Soch. : v 4 t. / Aristotel'. — М., 1976. — Т. 1. — С. 4—62.

2. *Бозций.* Комментарий к Порфирию / Бозций // «Утешение философией» и другие трактаты. — М., 1990.

Bojecij. Komentarij k Porfiriju / Bojecij // «Uteshenie filosofije» i drugie traktaty. — М., 1990.

3. *Кант, И.* Критика чистого разума / И. Кант // Соч. : в 6 т. — М., 1964. — Т. 3. — 799 с.

Kant, I. Kritika chistogo razuma / I. Kant // Soch. : v 6 t. — М., 1964. — Т. 3. — 799 s.

4. *Кирьянова, А.* Две души Марины Цветаевой [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.proza.ru/2006/08/10-105>

Kirjanova, A. Dve dushi Mariny Cvetaevoj [Jelektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa: <https://www.proza.ru/2006/08/10-105>

5. *Неретина, С. С.* Верующий разум. К истории средневековой философии / С. С. Неретина. — Архангельск : Изд-во Помор. педун-та, 1995. — 368 с.

Neretina, S. S. Verujushhij razum. K istorii srednevekovoj filosofii / S. S. Neretina. — Arhangel'sk : Izd-vo Pomor. pedun-ta, 1995. — 368 s.

6. *Платон.* Государство / Платон // Собр. соч. : в 4 т. — М., 1994. — Т. 3.

Platon. Gosudarstvo / Platon // Sobr. soch. : v 4 t. — М., 1994. — Т. 3.

7. *Розин, В. М.* Личность и трагедия Марины Цветаевой / В. М. Розин // Филология. — 2012. — № 2. — С. 43—52.

Rozin, V. M. Lichnost' i tragedija Mariny Cvetaevoj / V. M. Rozin // Filologija. — 2012. — № 2. — S. 43—52.

8. *Розин, В. М.* Феномен множественной личности. По материалам книги «Множественные умы Билли Миллигана» / В. М. Розин. — М. : Либроком, 2013. — 195 с.

Rozin, V. M. Fenomen mnozhestvennoj lichnosti. Po materialam knigi «Mnozhestvennye umy Billi Milligana» / V. M. Rozin. — М. : Librokom, 2013. — 195 s.

9. *Уемов, А. И.* Вещи, свойства и отношения / А. И. Уемов. — М. : Изд-во Акад. наук СССР, 1963. — 184 с.

Uemov, A. I. Veshhi, svojstva i otnoshenija / A. I. Uemov. — М. : Izd-vo Akad. nauk SSSR, 1963. — 184 s.

10. *Цветаева, М.* Искусство при свете совести [Электронный ресурс] / М. Цветаева. — Режим доступа: <http://brb.silverage.ru/zhslovo/sv/tsv/?id=9&r=proza>

Cvetaeva, M. Iskusstvo pri svete sovesti [Jelektronnyj resurs] / M. Cvetaeva. — Rezhim dostupa: <http://brb.silverage.ru/zhslovo/sv/tsv/?id=9&r=proza>

11. *Цветаева, М.* Эпилог [Электронный ресурс] / М. Цветаева. — Режим доступа: <http://wyradhe.livejournal.com/59035.html>¹

Cvetaeva, M. Jepilog [Jelektronnyj resurs] / M. Cvetaeva. — Rezhim dostupa: <http://wyradhe.livejournal.com/59035.html>

12. *Щедровицкий, Г. П.* Принципы и общая схема методологической организации системно-структурных исследований и разработок / Г. П. Щедровицкий // Избр. тр. — М., 1995. — С. 88—114.

Shhedrovickij, G. P. Principy i obshhaja shema metodologicheskoy organizacii sistemno-struktturnyh issledovanij i razrabotok / G. P. Shhedrovickij // Izbr. tr. — М., 1995. — С. 88—114.

¹ См. также: Цветаева М. Неизданное : Записные книжки : в 2 т. — М. : Эллис Лак, 2000—2001.

В. А. Беляев

Человек в мире идеалов, отношений и относительности (размышление над книгой Й. Шумпетера «Капитализм, социализм и демократия»)

Статья представляет собой размышления автора над книгой Й. Шумпетера «Капитализм, социализм и демократия». Автор актуализирует ту тему, которая оказывается редуцированной у Шумпетера: генезис и судьба идеалов в социокультурном пространстве и времени. Как формируются идеалы, как воодушевленный идеалами человек (в индивидуальном или коллективном выражении) может противостоять реальности, как могут создаваться общества, направленные на выражение определенных идеалов, как эти общества гибнут под тяжестью своей нереалистичности? Все эти (и подобные им) вопросы автор пытается актуализировать, показывая соотношение, противостояние разных идеалов, а следовательно, их относительность. Автор охватывает широкий культурно-исторический контекст — от древности до нашего времени. Но в центре внимания оказывается новоевропейская культура (модерн). Именно она располагается в центре рассуждений о судьбе идеалов, отношений и относительности. Автор привлекает собственные исследования относительно социокультурной логики модерна, его генезиса и его перспектив.

Ключевые слова: идеалы, отношения, относительность, модерн, культура, посткультура, ин-теркультура, цивилизация, формация, капитализм, социализм, демократия.

1

Содержание этой статьи инициировано, с одной стороны, заданной темой — «Отношения», а с другой стороны, прочтением книги Й. Шумпетера «Капитализм, социализм и демократия» [5]. Если развивать тему «*Отношения*», то можно переформулировать ее так: «*Человек в мире отношений*» — и двигаться, идя *от личностных, психологических отношений к социально-психологическим*, а от них — *к отношениям социологическим и социально-историческим*. Так мы вполне коснемся тем, которые актуализируются книгой Шумпетера и социально-историческим контекстом современного мира. Все три перечисленных им понятия будут играть важную (если не центральную) роль в жизни современного человека. Пафос книги Шумпетера (написанной в 30—40-х гг. прошлого века), с одной стороны, вполне будет находиться в духе эпохи развитого модерна (новоговропейской культуры): автор двигается от «идеализма» капиталистических, социалистических и демократических лозунгов к «реализму» научного (основанного на анализе экономических и социально-исторических фактов) понимания реальностей, стоящих за этими лозунгами и часто противоречащих им. А с другой стороны, эта книга будет стимулировать разговор о самом «идеализме» и идеалах. Автор книги уделяет мало внимания происхождению идеалов. Но если сделать наоборот и уделить этому большее внимание, сделать эту тему центральной, то появится возможность актуализировать тему «Человек в мире идеалов и реальности», где можно будет показывать, как формируются идеалы, как воодушевленный идеалами человек (в индивидуальном или коллективном выражении) может противостоять реальности, как могут создаваться общества, направленные на выражение определенных идеалов, как эти общества гибнут под тяжестью своей нереалистичности, и т. п. Затем можно будет показать соотношение, противостояние разных идеалов, а следовательно, их относительность. Так мы выйдем на тему «Человек в мире идеалов, отношений и относительности».

Примерно это я и хочу сделать. С одной стороны, я возьму за основу свои исследования относительно логики модерна [1; 2; 3; 4]. С другой стороны,

я возьму за основу содержание книги Шумпетера. Оно касается фундаментальных для модерна тем. Одновременно, если иметь в виду, что глобализация модерна охватывает все человечество, эти темы приобретают глобальное всемирно-историческое содержание. Актуализируются уже идеалы, связанные не только с капитализмом, социализмом и демократией, но и со всем корпусом идеальных содержаний вне европейского человечества.

2

С этого можно и начать. Одна из актуальных глобальных тем современности — это *соотношение между современной европейской культурой* (с ее идеалами) и *всеми неевропейскими культурами* (с их идеалами). Чем больше современный мир определяется как находящийся в кризисе (а тем более если под кризисом понимать исчерпанность идеального содержания модерна), тем актуальнее вопрос об обоснованности идеалов модерна, его направленностей и его претензий. Традиционно здесь существует две стратегии понимания истории: *формационная* и *цивилизационная*. *Формационная стратегия* предполагает, что развитие человечества во всех своих местах происходит по одному и тому же сценарию, хотя и неравномерно по времени. Следовательно, должны существовать более развитые области и менее развитые, полагающие *определенные отношения* между ними. В этой логике выглядит вполне обоснованной культурная (и даже всякая другая) экспансия развитых зон на все человечество. Так можно обосновать позитивность глобализации модерна как наиболее развитой зоны. Социально-историческое развитие предполагает изменение идеалов. Экспансия идеалов модерна на весь мир может обосновываться по той же логике формационного понимания истории.

Этому противопоставляется *цивилизационное понимание истории*. Всемирное историческое пространство-время разделяется на замкнутые на себя «цивилизации», которые представляют собой специфические ценностные и жизненные миры. У каждой цивилизации есть своя система идеалов. По этой логике экспансия одной из цивилизаций на весь мир является не более чем экспансией одной системы идеалов на все остальные. Если стоять на точке зрения «суверенитета цивилизаций», если акцентировать все возможные и реальные негативные последствия экспансии одной из них на все человечество, то глобализация модерна выглядит скорее необоснованной, чем наоборот. Этот взгляд тем более будет иметь смысл, если глобализовавшаяся цивилизация будет создавать «глобальные проблемы», которые создает современное «модернизированное» человечество. Эти проблемы и связанную с ними апокалиптическую перспективу можно обосновать именно как результат глобализации модерна («новоевропейской цивилизации» со специфической системой идеалов).

Но этому критическому пафосу можно противопоставить следующее рассуждение. А не реализовал ли модерн через себя некую историческую логику, которая имеет отношение к проблеме сосуществования цивилизаций? Допустим, что мы принимаем «цивилизационную логику». Пусть историческое пространство состоит из множества цивилизаций. Но чем более они будут представлять собой замкнутые на себя миры, тем более будет актуализироваться логика бесконечного противостояния цивилизаций. Мировая история скорее демонстрирует это, чем что-то другое. Она наполнена множеством

войн, условная половина которых — это войны между разного рода и масштаба культурами. Эти войны можно считать как войнами за жизненное пространство, так и войнами идеалов. Обычно одно поддерживало другое. Традиционное самосознание культур было «автоцентричным». Каждая из развитых культур мыслила себя центром универсума, пространством «цивилизации», окруженным зоной «варварства». Расширение жизненного пространства мыслилось как логичное расширение действия своих идеалов. Это тем более становилось логичным, если цивилизация оказывалась основанной на *прозелитической религии* (такой, как, например, христианство или ислам). Этот тип религии предусматривал *экспансию своих идеалов на все человечество*. При соединении такой религии с государственными системами получалось то, что можно назвать «прозелитической цивилизацией». Ее императивом тоже становилась глобальная экспансия. «Варварское» окружение превращалось в «языческое» (или «еретическое»). Описанное противостояние цивилизаций тем более должно было становиться актуальным, чем более история должна была превращаться во «всемирную историю», т. е. чем меньше оставалось бы «пустого» жизненного пространства, не заполненного цивилизациями. С точки зрения автоцентричного культурного самосознания это не представляет собой проблемы, т. к. борьба с «антагонистическими» культурными мирами в этой логике нормальна (а антагонистическими для данной культуры будут все остальные культуры). Конечно, история демонстрирует не только борьбу культур, но и *их взаимодействие и взаимопроникновение*. Но это (до экспансии модерна) никогда не переходило определенных пределов, чтобы можно было говорить о том, что возникает нечто иное, чем «культурная» социокультурная архитектура мира, в которой каждая культура противостоит всем остальным.

Все это нормально с точки зрения автоцентричного культурного самосознания. Но если предполагать, что такое самосознание и сама социокультурная ситуация становятся жизненным вызовом, требующим решения, то в какую сторону должен идти ответ на указанный вызов? Если предполагать, что ответ является структурным отрицанием вызывающей ситуации, то ответ должен направлять к тому, что условно можно назвать «*посткультурой*». Посткультура должна *создать единое жизненное пространство на основе новой системы идеалов*. Каково должно быть содержание таких идеалов? Это не раз показывала сама история. Не раз в разные эпохи и в разных контекстах создавались оазисы того, что можно было бы назвать «*интеркультурой*». Как правило, такие контексты создавались *на границах взаимопроникновения* разных культур. Пограничное существование приводило к проблематизации культурных различий и возникновению тех или иных вариантов «посткультурных», «общечеловеческих» ценностей. Они должны были располагать человека по ту сторону специфических «культурных» ценностей «своей» и «чужой» культур.

В качестве примера можно вспомнить возникновение древнегреческой философии и феномена греческого Просвещения. Эта философия возникла на краю греческого мира, там, где этот мир соприкасался с другими культурными мирами. «Пограничная» суть греческой философии перекочевала на континентальную Грецию. Совместно с культурным многообразием древнегреческого полисного мира и ее состязательной культурой философия породила тот феномен, который и называют греческим Просвещением. *Суть это-*

го Просвещения симметрична сути новоевропейского Просвещения и направлена на освобождение индивидуального человека от власти «культурных» форм. Софистика как наиболее яркое выражение этого содержала в себе как «критику культуры», так и направленность на космополитическую позицию. Можно сказать, что она вырабатывала идею «посткультурного» человека.

Итак, можно закрепить, что ответом на вызов противостояния «культур» является *выработка новой социокультурной архитектуры*, которую можно назвать «посткультурно-интеркультурной» или просто «интеркультурной». Суть ее должна быть в *объединении человечества* (хотя и продолжающего разделяться на разные «культуры») *на основе «общечеловеческих», «посткультурных» ценностей*. Причем «общечеловеческие» ценности должны иметь реализационный приоритет перед «культурными». Это можно утвердить в качестве исторической задачи, стоящей перед человечеством в той мере, в какой оно исходно разделено на «культуры». Это «посткультурный» идеал. Как и ко всякому идеалу, к нему можно направлять вопросы о его реализуемости. Надо обратить внимание, что реализация этого идеала требует серьезной *социально-психологической перестройки человечества*. Ему нужно будет перейти от автоцентричного «культурного» сознания к новому. В теории это можно себе представить. Но реализуемо ли это для реального земного человечества? Это вопрос о реальных обстоятельствах и делах, которые могут состояться или нет.

Если представлять себе, что модерн (на определенном уровне рассмотрения) реализует указанную «посткультурно-интеркультурную» программу, то реализуемость этой программы будет зависеть от реализуемости модерна в целом. Возможно, модерн потерпит историческую неудачу. Тогда, скорее всего, потерпит неудачу и «посткультурно-интеркультурная» программа.

Сразу же надо сказать, что с «посткультурно-интеркультурной» в деле объединения человечества с древности конкурировала другая программа, которую можно условно назвать «*метакультурной*». Суть ее в том, чтобы объединить человечество на основе глобальной религиозно-духовной программы. Конкретными выражениями этой программы в древности можно считать упомянутые мировые прозелитические религии. Название «метакультурная программа» условно и указывает только на ее альтернативность «посткультурной» программе. Если последнюю как основанную на альтернативных для традиционных культур — земных — ценностях можно считать контр-религиозной, то «метакультурная» программа основывается на стратегии новой религиозности.

В качестве конкретного примера можно посмотреть на христианство. Этот пример показывает не только суть «метакультурной» программы, но и исторические препятствия и метаморфозы, связанные с ее реализацией. Изначальное христианство было заряжено духом эгалитарности и всемирности. Монотеистическая религиозная стратегия предполагала идеологическую революцию относительно не какой-то отдельной культуры, но относительно всех политеистических культур. Логически понятен ход: освободить человечество от разделенности разными религиями и богами (и одновременно разными социальными системами и системными распорядками). Это направленность на мировую освобождающе-объединяющую этическую революцию. Но с христианством произошло то, что произошло со всеми глобальными революционными идеями: для возможности исторического существования

оно соединилось с логикой системной социальности. Был период, когда христианство существовало скорее в противоборстве с наличными социальными системами, чем наоборот. В этот период оно подвергалось гонениям, например, со стороны Рима. Но наступил период, когда Рим признал христианство легальной, а потом и единственной государственной религией. Так глобальный революционный пафос соединился с логикой системной социальности. Возникло то, что можно назвать «христианской цивилизацией». И эта цивилизация вступила *в отношения противостояния с другими подобными цивилизациями — те отношения, которые она хотела преодолеть*. Особенно впечатляет ее борьба с исламской цивилизацией, которая возникла позднее, но, можно считать, по той же логике. Две «мировые этические революции», каждая из которых была направлена на освобождение человечества от разделенности на системы, породили новые суперсистемы, вступившие друг с другом *в отношения, которые революции хотели преодолеть*. Это можно считать историческим поражением «метакультурной» стратегии. Тот способ, которым они себя проявили в истории, оказался дискредитирующим их и возвращающим на новом уровне противостояния «культур».

3

Вот здесь мы и выходим к теме идеального содержания новоевропейской культуры — модерна. Можно предположить, что исторический вызов противостояния «культур» всех против всех был принят модерном и ответом на него стало формирование новой *«посткультурно-интеркультурной» социокультурной архитектуры*. Вполне возможно предположить, что ответ на вызов, который имеет всемирно-историческое значение, сначала был дан локально, в пределах западно-европейского мира, и только потом этот ответ был распространен на все человечество.

Относительно вызова можно говорить о двух размерностях, в которых он себя проявил: *«культура — индивид»* и *«культура — культура»*. По первой размерности его можно назвать вызовом «культурного деспотизма», а по второй — вызовом бесконечного противостояния «культур». Первый вызов можно переформулировать как вызов «идеологического» общества. Его феномены продемонстрированы средневековой европейской культурой как парадигмальные: контроль над сознанием, борьба с ересями, борьба с инакомыслием, установление «сверху и для всех» единой метафизической системы представлений о мире. Слияние религии и государства вело к религиозному обоснованию последнего. По второй размерности вызов проявлял себя в таких парадигмальных феноменах, как религиозные войны, «крестовые походы». Если базовые феномены западно-европейского формирования новой культуры (Возрождение, Реформация, развитие буржуазной культуры, Просвещение) выстроить в одну линию, то получится глобальная серия эволюционно-революционных преобразований в умах и серия таких же институциональных преобразований. Они были направлены на формирование новой социокультурной архитектуры. В социально-экономическом отношении можно говорить о нарастании буржуазной революционности. *В идеальнокультурном отношении* можно говорить о формировании *идеи «посткультурно-интеркультуры»*. Серьезное значение в этих процессах получила *Реформация*, которая расколола до этого идеологически единый «христианский мир», пре-

вратив западно-европейское пространство в арену религиозно-политических преобразований и войн. Можно считать, что это было квинтэссенцией проявления негатива «культурной» архитектуры. Ответом на это можно считать формирование новой архитектуры Европы. Вместо «христианского мира» появился «европейский мир» как система находящихся в новых отношениях национальных государств, с установленными на государственном уровне принципами свободы совести и веротерпимости. Это было началом движения к «интеркультуре». Это движение происходило неравномерно — с откатами и новыми движениями вперед.

В серии преобразований в умах особой точкой стало *Просвещение*. Его идеальную революцию можно считать «посткультурно-интеркультурной» революцией. «Критика культуры» достигла в нем определенного предельного значения. Можно говорить о том, что Просвещение совершило еще одну «мировую этическую революцию». Только теперь (в отличие от подобных революций, совершаемых мировыми религиями) она была основана на контррелигиозной реализационной стратегии. Религия скомпрометировала себя участием в вызове «культурного деспотизма» и «борьбы культур» Средневековья. Но осталась сама идея «мировой этической революции». Ее и реализовала в качестве своего идеального содержания идеология Просвещения. Это новое представление о человеке, освобожденном от негативно понимаемой власти социально-культурных систем.

Можно считать, что таково идеальное содержание модерна. Но его «мировую этическую революцию» постигла та же историческая метаморфоза, что и подобные революции мировых религий, — соединение с логикой системной социальности. Модерновый мир, начавший формироваться как система национальных государств, двигался в пространстве тенденций к генерализации-индивидуализации. Тенденция к генерализации направляла к идеям и реализациям «единой Европы», а тенденция к индивидуализации, которая проявляла себя в основном как национализм, направляла в противоположную сторону.

Глобализация модерна создала проекцию этих метаморфоз на все человечество. В какой-то степени все человечество приняло «посткультурно-интеркультурную» архитектуру. В какой-то степени оно приняло и «мировую этическую революцию» Просвещения. Но вопрос о степени реализованности этого остается открытым. Кроме того, остается проблема *деления человечества на социальные системы и системности, которые продолжают противостоять в отношениях друг другу*, бороться за ресурсы, разделять человечество.

4

Вот здесь и актуализируется вопрос о реализационных возможностях модерна, о соотношении его идеального содержания и тех реальных форм, в которых эти содержания могут реализоваться. Здесь можно переходить к анализу идей, которые выражены в книге Шумпетера «Капитализм, социализм и демократия». Шумпетер занят разоблачением тех идеальных содержаний, которые есть в идеологиях, связанных с понятиями, вынесенными в заголовок. Его интересует реальное существование капитализма и социализма, их реальные перспективы, их реальное соотношение на базе собственных им отношений.

Хотя Шумпетер начинает в своей книге анализ, связанный с социализмом и идеями Маркса, логично сначала обратиться к логике капитализма. Для моего анализа важно выделить специфику разговора Шумпетера о капитализме:

1. *Ведя разговор о капитализме, Шумпетер соотносит его главным образом с социализмом как один социально-экономический уклад с другим.*
2. *Шумпетер нацелен на критику всех разговоров о социальных реальностях, которые основаны не на фактах, а на идеальных представлениях. «Может ли капитализм выжить? Нет, не думаю. Но мое мнение, как и мнение любого другого экономиста, высказывавшегося на эту тему, само по себе не представляет никакого интереса. В любом прогнозе общественного развития мы ценим не положительный или отрицательный вывод, сделанный на основе определенных фактов и аргументов, а только сами эти факты и аргументы. Именно в них содержится все научное, что есть в окончательном выводе. Все остальное — это не наука, а пророчество» [5. С. 98].*
3. *Логику капитализма, «капиталистической цивилизации» Шумпетер разворачивает на основе той стратегии, которую можно назвать «экономическим детерминизмом». Она предполагает, что социально-экономические процессы являются определяющими для всех остальных процессов в формировании соответствующей «цивилизации».*
4. *Логика развития капитализма ведет его к социализму. «Тезис, который я постараюсь доказать, заключается в том, что капиталистическая система не погибает от экономического краха, но зато сам ее успех подрывает защищающие ее общественные институты и «неизбежно» создаст условия, в которых она не сможет выжить и уступит место социализму» [Там же. С. 100].*

Для моей позиции третий пункт является самым важным, т. к. он элиминирует разговор о логике формирования идеальных представлений модерна, об их влиянии на формирование капитализма, его критику и т. п.

Раскрывая логику генезиса капиталистической цивилизации, Шумпетер акцентирует формирование индивидуализирующегося и рационально действующего человека. Именно такой человек становится основой этой цивилизации. В контрасте к нему рассматривается человек «традиционной» культуры (которую, например, изучал Леви-Брюль):

1. *«Для нас авторитет Леви-Брюля особенно ценен, поскольку он полностью разделяет наш тезис — на самом деле, его работа им и открывается — о том, что «исполнительные» функции мышления и менталитет человека определяются, по крайней мере частично, структурой того общества, в рамках которого они развиваются» [Там же. С. 167].*
2. *«Для нас особенно важны два элемента этой установки: 1) «коллективная» и «аффективная» природа первобытного мыслительного процесса и 2) роль того, что я, возможно, не совсем правильно буду называть «магией»; эти два элемента частично пересекаются между собой. Под первым элементом я понимаю то, что в небольших и недифференцированных или слабо дифференцированных социальных группах коллективные идеи овладевают индивидуальным разумом гораздо прочнее, чем это происходит в больших и сложных группах, и что методы, на основе которых первобытный человек делает выводы или принимает решения, применительно к нашей задаче можно охарактеризовать от противоположного: их отличает несоблюдение того, что мы называем логикой, и в частности требования непротиворечивости. Под вторым элементом я понимаю опору на некоторую совокупность верований, которые, впрочем, не вполне оторваны от жизненного опыта...» [Там же].*

В противоположность этому капитализм утверждается через выявление и преобладание индивидуализации и рационализации в социальной жизни:

1. *«Таким образом, рациональное мышление или поведение и рационалистическая цивилизация вовсе не означают, что упомянутые критерии перестают действовать, а означают лишь медленное, хотя и непрерывное, расширение того сектора общественной жизни, в рамках которого отдельные люди или группы людей реагируют на сложившиеся обстоятельства: во-первых, пытаясь в меру собственного разума по возможности обер-*

нуть эти обстоятельства себе на пользу; во-вторых, опираясь при этом на те правила непротиворечивости, которые мы именуем логикой; и в-третьих, делая это исходя из постулатов, удовлетворяющих двум условиям: число таких правил должно быть минимальным, и каждое из них должно в принципе выражаться в терминах потенциального опыта...» [5. С. 167].

2. «...Есть еще один момент, касающийся понятия рационалистических цивилизаций, на котором я хотел бы здесь остановиться, поскольку в дальнейшем мне придется на него сослаться. Если привычка рационального анализа повседневных ситуаций и привычка рационального поведения в этих ситуациях утвердилась достаточно прочно, она оборачивается против коллективных идей, подвергает их критике и в определенной мере «рационализирует» их, ставя такие вопросы: зачем нужны короли и попы, десятина и собственность?» [Там же. С. 169].
3. «Рациональная установка утвердилась, по-видимому, в первую очередь в силу экономической необходимости; именно каждодневному решению экономических задач обязано человечество как вид своей начальной подготовке в области рационального мышления и поведения — не побоюсь сказать, что вся логика строится по образцу экономических решений или, если воспользоваться моей любимой формулировкой, что экономические образцы образуют матрицу логики. Это представляется мне правдоподобным по следующей причине. Предположим, что некий «первобытный» человек использует простейшую из всех машин, которую по достоинству оценила даже наша кузина — горилла, а именно — палку, и что эта палка у него в руках сломалась. Если он будет пытаться поправить дело с помощью магического заклинания, — например, бормотать: «Спрос и Предложение!» или «Планирование и Контроль!», думая, что если повторить это заклинание ровно девять раз, то обломки вновь сростутся, — значит, он находится во власти дорационального мышления» [Там же].
4. «То же можно сказать и о стремлении к наживе, и о преследовании собственных интересов. Докапиталистический человек на самом деле был не меньший «хват», чем человек капиталистический. Крепостные, например, или феодалы-военачальники тоже утверждали свои интересы грубой силой, хотя о капитализме в те времена еще не слышали. Однако капитализм развивает рациональность и добавляет к ней новую грань, причем делает это двумя взаимосвязанными путями» [Там же]:
 - а) «во-первых, он возвышает денежную единицу, которая сама по себе изобретением капитализма не является, до единицы учета. Иными словами, капиталистическая практика превращает деньги в инструмент рациональной калькуляции прибыли и издержек...» [Там же. С. 171];
 - б) «во-вторых, становление капитализма сформировало не только особый склад ума, характерный для современной науки, который предполагает постановку определенных вопросов и использование определенных подходов к поиску ответов на эти вопросы, оно создало также новых людей и новые средства. Разрушая феодальный уклад и нарушая интеллектуальный покой феодального поместья и деревни (хотя, конечно, для споров и распрей даже в монастырях поводов всегда хватало), и главное — создавая социальное пространство для нового класса, который опирался на индивидуальные достижения в экономической области, оно в свою очередь привлекало к этой области людей сильной воли и мощного интеллекта» [Там же].

Можно остановиться в этой точке. Приведенной логики достаточно для того, чтобы проанализировать стратегию мышления Шумпетера. Я назвал ее «экономическим детерминизмом». Но если давать более подробную характеристику, то можно выделить такие составляющие:

1. Шумпетер описывает две идеально-типические конструкции: «традиционное» общество и «капиталистическое». У него отсутствует сложная «формационная» градация, как, например, у Маркса. Традиционное общество характеризуется коллективизмом и дорациональным (или внерациональным) мышлением. В нем господствуют мифология, коллективизм, и оно слабо связано с разработкой материально-предметного мира. В капиталистическом обществе, наоборот, господствуют индивидуализм и критический ра-

ционализм, связь с разработкой материально-предметного мира в этом обществе существенна. Переход от традиционного общества к капиталистическому Шумпетер описывает прежде всего как естественное развертывание производственно-экономической деятельности.

2. *Все остальные культурные формы «капиталистической цивилизации» выстраиваются под формирующим действием производственно-экономической деятельности.*

Моя задача в анализе позиции Шумпетера — показать то «пропущенное» и относящееся к идеальному плану существования социокультурных миров, которое может определять логику их развития.

Во-первых. Надо обратить внимание на неестественность «естественности» перехода к капиталистическому обществу, которое демонстрирует Шумпетер. Его логика подразумевает, что переход к капиталистическому обществу должен происходить везде, где есть производственно-коммерческая деятельность. Но если посмотреть на средневековое историческое пространство, то производственно-коммерческую деятельность можно обнаружить у всех развитых цивилизаций, а областью развертывания капитализма оказывается только христианский Запад. Этот факт показывает отсутствие указанной «естественности». Надо сделать вывод: западный капитализм является результатом не только развития экономической деятельности. Он является интегральным продуктом системы разных факторов.

Во-вторых. Сделанный вывод сразу же подвешивает утверждение Шумпетера, что все социально-культурные феномены «капиталистической цивилизации» производны от развития экономической деятельности. В списке базовых процессов, который я приводил (Возрождение, Реформация, развитие буржуазного мира, Просвещение и др.), можно и нужно увидеть и другие логики, кроме логики развития буржуазного мира. Самое главное, что этот вывод актуализирует стратегию, уже актуализированную европейской рефлексией и противостоящую марксизму, понимаемому как «экономический детерминизм». Классикой здесь является позиция М. Вебера, который сделал протестантизм фактором индивидуализации и рационализации западного мира, породившим «дух капитализма». В общем выражении это можно переформулировать в стратегию поиска всех возможных факторов индивидуализации и рационализации, которые, в числе прочего, стимулировали капитализм как особую систему отношений. Можно говорить о системе положительных обратных связей между этими факторами: каждый из них поддерживал другие. Попытка какого-либо теоретика выделить при этом капитализм в виде главного фактора должна означать выражение борьбы самого капитализма против «других факторов».

В случае Шумпетера нужно обратить внимание на «прагматизм» его метода (а следовательно, его жизненной позиции). Его пафос — пафос «реалиста», разоблачения разного рода «идеализмов», которые связаны с понятиями демократии, капитализма и социализма и которые делают их символами веры. Суть его метода в максимальной опоре на «факты», относительно которых он старается делать не более чем эмпирические обобщения. Есть методологическая симметрия между его логиками капитализма и социологического анализа. И там и там идет борьба с «идеалистической» культурой, которая конституирована коллективизмом, «внелогическим» мышлением и слабо связана с разработкой материально-предметной реальности. На уровне такой культуры борьба социализма с капитализмом —

это чисто идеологическая борьба, лишенная связи с логикой реального капитализма и реального социализма.

В-третьих. Все сказанное позволяет актуализировать идеально-проектную логику *развертывания новоевропейской культуры*. Она предполагает формирование идеалов и проектов относительно новой культуры на разных уровнях ее развертывания. Эти идеалы и проекты реализуются, критикуются, относительно них выдвигаются проектные альтернативы и т. д. В качестве долговременного фактора можно говорить о «деидеализации» (или прагматизации). Именно с такого рода процессами связаны понятия: «Возрождение», «Реформация», «Контрреформация», «Просвещение», «Контрпросвещение», «идеализм», «материализм», «демократия», «капитализм», «социализм», «коммунизм» и т. п. Эти понятия выражают идеально-проектную сторону модерна, которая связана как с про-модерновыми направленностями, так и с контр-модерновыми.

Например, если посмотреть на изобразительное искусство, которое наиболее наглядно выражает указанную логику, то можно видеть, как сначала происходит формирование образа нового человека. Искусство Возрождения (параллельно с архитектурой и философией) создает новый рационализированный, реально-идеальный универсум. Это применяется сначала к человеку, затем к природе. Возрождение дает тот идеал человека (а в целом — комплекс идеальных представлений о человеке и природе), который остается действующим на протяжении всего модерна до настоящего времени. Это идеальная точка отсчета. По отношению к ней все последующее новоевропейское искусство выражает ту или иную «реализационную критику». Образ человека делают все более приближенным (а в натурализме XIX в. — максимально приближенным) к «реальности». Сама эта реальность демонстрирует множественную «неидеальность» нового человека. Настолько, что в XX в. образ человека в искусстве говорит о нем скорее отрицательно, чем положительно. Искусство становится скорее «критикой человека», чем наоборот.

Можно говорить в том же направлении о Реформации. В ней можно видеть либеральную революцию внутри католической системы мира. Начавшись как «реализационная критика» католицизма, Реформация имеет непосредственное отношение к формированию рационально-индивидуалистического человека модерна. Она пытается воспроизвести «мировую этическую революцию» изначального христианства. Одновременно, демонтируя католическую систему как систему «мостов к трансцендентному», протестантизм приземляет человека. В этом смысле он создает новое идеальное представление о нем. Развиваясь по логике индивидуализации, рационализации и «приземления», эта интенция превращается в Просвещение, которое доводит «мировую этическую революцию» до ее идеального выражения в рамках контр-религиозной реализационной стратегии. Можно, как Шумпетер, говорить о том, что все это результат развития капитализма. Но можно видеть в этом отдельный фактор, который находился с развертывающимся капитализмом в отношениях положительной обратной связи: одно поддерживало другое. Это тем более имеет смысл, что классическая политическая экономия (как выражение идеологии капитализма) рождается в симбиозе с идеями Просвещения. Идеалы Просвещения о рациональном индивидуализированном человеке видны в представлении А. Смита о трудовой теории стоимости и рынке

как самоорганизующейся реальности, которая приводит множество индивидуальных интересов к взаимной пользе.

В-четвертых. Наряду с построением идеалов идеально-проектная логика развертывания новой культуры предполагает их «реализационную критику». О комплексе такой критики относительно современных идеалов можно говорить в том же смысле, в каком можно говорить о Реформации как реализационной критике католической системы. В основных своих чертах такая критика пытается сделать представление о человеке (в его индивидуальной и коллективной ипостасях) все более приближенным к «реальности». От разговоров о том, как человек должен жить, переходят к разговорам о том, как человек живет на самом деле.

Именно такова, например, логика той работы, которую осуществляет Шумпетер. В этом смысле его работа может быть названа классической. Относительно капитализма, например, наиболее показательный пример в его работе — критика представления об идеальном конкурентном рынке (идея которого восходит к А. Смиту). Шумпетер старается показать не только то, что в реальности такого рынка никогда не было и не может быть, но и то, что с рациональной точки зрения он не является наиболее эффективным. Шумпетер старается показать, что определенная мера монополизации рынка действует в направлении повышения его эффективности в целом. Именно по этой линии (монополизации и бюрократизации капиталистической системы) Шумпетер подводит читателя к мысли о «естественном» переходе капитализма в социализм.

5

Итак, *работа Шумпетера — это «реализационная критика» современной системы мира* (в той мере, в какой эту систему можно описать понятиями «демократия», «капитализм» и «социализм») в контексте свойственной им системы отношений.

Относительно *капитализма* критика Шумпетера направлена на выявление исчерпанности его пафоса, несоответствия его идеального самосознания реальному функционированию. Его стратегическая задача в этом отношении — показать, как капитализм внутренне создает предпосылки для превращения капиталистической системы мира в социалистическую. Надо обратить внимание, что с этой стороны его работа является борьбой с «мифами капитализма», которые присутствуют как в политической практике капитализма, так и в его теоретическом пространстве.

Относительно *социализма* проводится сходная работа. Во-первых, ведется борьба с «мифами социализма и коммунизма» (конкретно — с идеальными представлениями марксизма). Во-вторых, ведется работа по теоретическому анализу практической возможности социализма.

Шумпетер специально выделяет тему и реальность *демократии*. Относительно этой реальности он проводит аналогичную работу: демонстрирует «мифы о демократии» и показывает, как реально работает демократическое общество. Этот раздел его книги по-своему является самым впечатляющим. Здесь сконцентрирован его критический пафос модерна как продукта Просвещения. Ведь именно оно создало комплекс идеальных представлений об индивидуальном человеке и обществе, который выражается понятием «демо-

кратия». Именно в этом понятии (а не в понятии «капитализм») сконцентрирован идеальный пафос модерна. Раскрывая реальность работы демократического общества, Шумпетер наносит такой же удар по идеалам Просвещения, какой искусство XX в. наносит по идеалам Возрождения. Демократия оказывается вовсе не правлением народа, а правлением от имени народа. Но правлением кого? Скорее профессиональных политиков, манипулирующих массовым сознанием, чем кого-то другого. В наиболее оптимальной форме такое правление может быть правлением с учетом интересов народа. Причем сам народ расслаивается на классы и профессиональные группы, имеющие особые интересы. Все оказывается сложным и стратегически непредсказуемым, зависящим от ситуативности и качества «человеческого материала».

Теперь представим себе, в каком историческом контексте происходит критика Шумпетера. Это 30—40-е гг. XX в. С одной стороны, результатом Первой мировой войны стало разрушение остатков сословно-монархической социальности, которые еще сохранялись к началу XX в. Можно сказать, произошла «общевропейская либерально-демократическая революция». В определенных местах она создала контексты, которые позволили увидеть слабость (и даже беспомощность) демократии. Это создало возможность для коммунистических и фашистских революций. Они создали формы «идеологических» обществ, инициировавших Вторую мировую войну. В этом контексте «войны идеологических обществ» (или «войны идей») и действует Шумпетер. Если представить себе, что он принимает это как вызов, то понятен и ответ на него: тотальная деидеологизация, максимальный реализм и прагматизм.

С одной стороны, это шаг Шумпетера. С другой стороны, это станет шагом так называемой постмодернистской критики модерна. Если в теоретическом отношении вторая половина XX в. станет критическим ответом на события его первой половины, то так и должно быть. Правда, собственно постмодернистская критика (как «реализационная критика» реализованного модерна) создала свои идеализации, осуществив действия, теоретически сопоставимые с протестантской критикой католической системы. Одним словом, еще одна волна «критики системы» оказалась нацеленной уже на рационально-бюрократические и рационально-метафизические системы модерна, направляя «по ту сторону системы» и утверждая анархистский пафос.

6

На этом можно остановиться в раскрытии темы «Человек в мире идеалов, отношений и относительности». Мне осталось только акцентировать *роль отношений*, которые фигурировали в моем анализе. Главным образом это *социально-исторические отношения* — те, что концептуализируются как *отношения между разными социокультурными системами*. Эти отношения создавали специфический вызов, которые я назвал вызовом негатива «культурной» архитектуры мира. Именно ответом на этот вызов можно считать модерн. Раскрывая суть вызова, я разделял его на две составляющие, идущие по размерностям: «культура — индивид» и «культура — культура». Интерпретируя «культуры» как «идеологические» общества, я говорил о вызове «деспотизма культуры» («деспотизма идеологического общества»). Модерн можно считать создателем *новой социокультурной архитектуры*, которую можно назвать и «посткультурно-интеркультурной», и «постидеологической». Это построение

нового типа отношений между системой и индивидом и между самими системами. Я говорил о том, что реализация этого требует существенной социально-психологической перестройки человечества. Сформируется ли новый тип отношений на практике — вопрос открытый.

Далее, перейдя к анализу книги Шумпетера, я актуализировал *отношения между идеалами*, которые формируются в социокультурных системах, и реальностью, которая всегда в том или ином отношении сопротивляется реализации идеалов. Шумпетер сконцентрировался в своей книге на критике идеалов (капитализма, социализма и демократии) в их идеологической и мифотворческой функциях. Он акцентировал социально-экономические отношения как те, которые могут стать опорой «реального» понимания общества в его модерновом смысле. Моей задачей было показать, как в современном обществе (в его истории и современности) присутствуют *идеалы, какие отношения они создают, какие метаморфозы они претерпевают, как они определяют историческое сознание и практику*.

The article represents the author's reflections on the book of Y. Schumpeter's Capitalism, socialism and democracy. The author actualizes the theme, which is reduced by Schumpeter: Genesis and destiny of ideals in sociocultural space and time. How are ideals formed? as inspired by the ideals of the person (individual or collective expression) can resist reality? how can established companies aimed at the expression of certain ideals? how do these societies die under the weight of their unrealistic nature? All these (and similar) questions the author tries to actualize, showing the ratio, the opposition of different ideals, and, consequently, their relativity. The author covers a wide cultural and historical context: from antiquity to our time. But the focus is the new European culture (modern). It is at the centre of discussions about the fate of ideals, relations and relativity. The author draws his own research on the socio-cultural logic of modernity, its Genesis and its prospects.

Keywords: ideals, relations, relativity, modern, culture, post-culture, interculture, civilization, formation, capitalism, socialism, democracy.

Литература

1. *Беляев, В. А.* Логика истории и самосознания модерна : Между «закрытым» и «открытым» универсумами. Модерн как вторая редакция «мировой этической революции» христианства. Polemika s kontr-modernom / В. А. Беляев. — М. : ЛЕНАНД, 2017. — 528 с.

Beljaev, V. A. Logika istorii i samosoznanija moderna : Mezhdru «zakryтым» i «otkryтым» universumami. Modern kak vtoraja redakcija «mirovой jeticheskoj revoljucii» hristianstva. Polemika s kontr-modernom / V. A. Beljaev. — М. : ЛЕНАНД, 2017. — 528 s.

2. *Беляев, В. А.* Логика культурных форм и логика истории. Макросоциология предельных теорий. Методологический анализ оснований. Выделенная роль модерна / В. А. Беляев. — М. : ЛЕНАНД, 2017. — 480 с.

Beljaev, V. A. Logika kul'turnyh form i logika istorii. Makrosociologija predel'nyh teorij. Metodologičeskij analiz osnovanij. Vydelennaja rol' moderna / V. A. Beljaev. — М. : ЛЕНАНД, 2017. — 480 s.

3. *Беляев, В. А.* Методологическое пространство европейской философии : Между первыми и вторым просвещениями / В. А. Беляев. — М. : ЛЕНАНД, 2019. — 480 с.

Beljaev, V. A. Metodologičeskoe prostranstvo evropejskoj filosofii : Mezhdru pervymi i vtorym prosvshhenijami / V. A. Beljaev. — М. : ЛЕНАНД, 2019. — 480 s.

4. *Беляев, В. А.* Социокультурная методология в действии : В сопоставлении с традиционной, феноменологической методологиями и миросистемным анализом / В. А. Беляев. — М. : ЛЕНАНД, 2019. — 368 с.

Beljaev, V. A. Sociokul'turnaja metodologija v dejstvii : V sopostavlenii s tradicionnoj, fenomenologičeskoj metodologijami i mirosistemnym analizom / V. A. Beljaev. — М. : ЛЕНАНД, 2019. — 368 s.

5. *Шумпетер, Й.* Капитализм, социализм и демократия : пер. с англ. / Й. Шумпетер ; предисл. и общ. ред. В. С. Автономова. — М. : Экономика, 1995. — 540 с.

Shumpeter, J. Kapitalizm, socializm i demokratija : per. s angl. / J. Shumpeter ; predisl. i obshh. red. V. S. Avtonomova. — М. : Jekonomika, 1995. — 540 s.

О. С. Анисимов

Субъективное пространство и субъективное отношение в самоорганизации человека

В статье анализируются субъективная динамика, ее трансформации в развитии, иерархизации, процессы внутренней самодифференциации, разотождествления и усложнения. Выделяется роль субъективного отражения внешних сред, пространств различного типа и уровней в социокультурном бытии, переход от отношений к внешнему миру к отношениям внутри субъективности, имитирующим реагирование на собственно внешний мир. Рассматриваются моменты самоотношения, данные в учении Гегеля, остающиеся значимыми для современной теоретической психологии.

Ключевые слова: пространство, субъективность, среда, реагирование, механизм, структура, система, тип объекта, «Я», самость, самовыражение, диалектика, противоречие, противоположности.

Для современного аналитика жизни человека достаточно тривиальным является утверждение о том, что успешность в меняющихся социокультурных и иных условиях общественного бытия зависит от развитости механизма самоорганизации, опирающегося на совмещение моментов «действия» и «рефлексии» в едином цикле реагирования на внешние и внутренние воздействия и влияния. В истории психологии хорошо известны и обсуждены различные типы теоретических акцентировок, предпочтения как внешних, так и внутренних факторов в качестве «ведущих» в целостности поведения [22; 24]. Преувеличения теоретической значимости различных сторон единого бытия неизбежны в научных исследованиях при внесении процедур предметизации и моделирования, внутреннего расщепления исследовательских интересов, сосредоточения на тех сторонах объектов изучения, которые выделяются как наиболее перспективные в углублении познания, как обеспечивающие ускоренное накопление новых сведений в избранном направлении и поддерживающие инерцию уже начатых исследований [25]. Однако разделенность познавательного процесса в науке предполагает последующее синтезирование результатов дифференциального познания и введение синтетических моделей и концепций, их соотнесение с накопленным эмпирическим и экспериментальным материалом на уровне как фундаментальных научных теорий, так и их философско-онтологического выражения [23; 27]. Условием больших межпредметных синтезов выступает и применение диалектических форм синтезирования, дающих охват всех типов акцентировок, противоположных требований к содержательным соучастникам динамики бытия, включаемых в единую картину объектов изучения.

Если учесть множество дифференциальных, полудифференциальных, полуинтегральных и ориентированных на полноту интегральности психологических теорий и вводить функциональное место именно интегральной теории, а также осознавать, что это возможно лишь в рамках принципа индуктивного обобщения и прихода к философскому замещению, то придется признать, что уникальным результатом станет версия Гегеля. Организационно-мыслительным основанием решения такой масштабной проблемы выступил «метод», созданный самим Гегелем в плоскости логики, в ответе на вопрос о всеобщем способе движения неслучайной мысли в достижении «истины», т. е. в реализации функции познания «сути бытия» [13]. Так как «метод» выступал как особая, предельная форма мышления, то для разработки этой формы Ге-

гелю пришлось рассмотреть путь к высшей неслучайности в движении мысли, механизма мышления в рамках генетического принципа, реализации идеи развития в материале представлений о психике, субъективности. Раскрытие пути субъективности в «Философии духа» и близких к ней детализирующих частей единой философии стало обоснованием «метода», его «абсолютности» [1; 5; 8]. Именно в учении о «духе» Гегеля мы получаем принципиальные ответы *о бытии субъективности человека, его отношении к реальности, помещенной в субъективный мир в ходе познания, ставший «субъективным пространством»*. Гегель рассматривает все переходы от случайности содержания субъективного пространства отношения к нему и к себе к высшей неслучайности как пространства, так и субъективности в нем, себя как достигшего высшего уровня развитости «Я» тождественно внешнему «не-Я», созданному усилиями этого «Я». Но это «Я» уже потеряло свою индивидуализацию, свою эмпирически значимую частность.

Чтобы понимать движение мысли Гегеля, следует учесть, что он мыслит в позиции философа, а не ученого. С его точки зрения как философа, содержание относится «к стихии всеобщности, которая включает в себя особенное», а с другой стороны, оно преодолевает иллюзию, «будто суть дела выражается в конечных результатах и само выполнение — несущественно» [16. С. 1]. Поэтому философское движение мысли начинается с всеобщего положения и оно раскрывается самодвижением к особенному при соблюдении неслучайной конкретизации, без которой существенное не может проявить свое истинное бытие в самоизменении. Путь предопределяет результат, и его существенность зависит от существенности пути, его высшей неслучайности, достигаемой в рамках «абсолютного метода». Всеобщее как «почка» исчезает в особенном как «цветке», становится «ложным наличным бытием», и в качестве истины «вместо цветка выступает плод», но эти формы являются «моментами органического единства, в котором один так же необходим, как и другой» [Там же. С. 2]. Исходное основание так же необходимо, как и основанное, претворенное в действительность основание, и цель перестает быть «безжизненным всеобщим» [Там же.]. «Суть дела исчерпывается не своей целью, а своим осуществлением, и результат — вместе со своим становлением» [Там же]. Постичь означает воспроизвести содержательность [Там же. С. 3].

Для раскрытия бытия субъективности следует учесть этап становления духа, субъективности на стадии перехода от «природности», охарактеризованной в «Философии природы» [14], от высшей формы природности — «животного» — к носителю субъективности, проходящего путь человеческого становления и преодоления его индивидуализированности. Но перед этим Гегель прослеживает путь в мире природы. Приходя к стадии органической жизни, он подчеркивает возрастающее подчинение структурной динамики общему основанию, потерю самостоятельности частей целого [Там же. С. 360—361]). Сама жизнь трактуется как преодоление противоречия между структурностью и общим основанием [Там же. С. 362]). Благодаря этому и результат является началом, и «идея делает себя другой, возвращаясь в себя», а все предшествующие формы бытия играют лишь подчиненную роль [Там же. С. 367].

Данное положение обретает современное понимание, если соотнести его с представлениями А. Н. Леонтьева [20] в его «теории деятельности», а в про-

стейшем случае — «жизнедеятельности». Свое поведение животное и человек начинают при возникновении потребности, следовательно, в метафизических терминах, при появлении дефицита наполнения «места», звена организма в его функциональной целостности. При полноте наполнения активность и ее проявление в среде отсутствуют. Утеря полноты обуславливается как внешними факторами, так и внутренними, а само бытие частей организма и его целостности предполагает воспроизводство динамики «заполнения» и «опустошения» в отношении с внешней средой и динамики разделения и снятия разделенности исходных «начал» любой целостности или части, имеющей относительную целостность, — «формы» и «материи» по Аристотелю (см.: [5]). Внутренняя динамика соотношения начал, имеющая циклический характер, является исходной формой *самоотношения* и лишь *дополняется отношением к внешнему*, в том числе поиском предмета потребности, его присвоением, вытеснением того, что после присвоения и внутренней наработки становится ненужным, «шлаком». Чтобы воспроизвести себя при сохранении внутренней динамики, организм как живое существо «отгораживается от случайных потребностно ненужных воздействий», отмечает Гегель (см.: [14. С. 431]). Оно (живое существо) оставляет в себе нужное и избавляется от ненужного [Там же. С. 437]. Благодаря таким проявлениям и устройству животный организм сохраняет в себе «самостное единство», а члены организма «отрицают свою самостоятельность», подготавливают себя к наличию души, не имеющей локализации в теле [Там же. С. 455]. Удовлетворение потребности путем нахождения и присвоения предметов потребности демонстрирует цикл разотождествления и вторичного отождествления исходных начал, возвращение к началу цикла в моменте отождествленности. При этом предопределяющим выступает «место», инициирующее активность в поведении при внутренней фиксации, ненаполненности, организующее поиск и присвоение. При той же потребности в различных условиях и наличии различных предметов, но потребностно значимых возникают различное содержание мотивов, оцененности образов предметов, допустимость смены мотивов и лишь вторичное их закрепление.

Как мы видим, Гегель разделяет моменты тождественности в самобытии животного организма и разотождествления, вовлеченности внешних условий и находимых в них предметов в цикл бытия, подчиненности внешней необходимости, носящей временный характер, и внутренней, постоянной необходимости, оформляя эти моменты циклики как «бытие в-себе» и «бытие для-себя», вместе с его более ограниченным моментом «бытием для-иного», промежуточного в циклике как адаптивного звена в отношениях с внешним окружением, проявляющегося в поиске и познании предмета потребности. В оценке предмета с точки зрения потребности проявляется переход к «бытию для-себя», возвращению значимости внутреннего в животном организме. Жизненный цикл у животного подчинен общим законам природы, и это сохраняется для человека как природного существа. Однако в нем появляется «надприродное», механизм «души», которую Гегель именует как результат «идеализации» [Там же. С. 455]. Она предполагает выход за телесность в организации цикла жизнедеятельности, за физиологическую основу единства, что и придает циклу произвольность движений, свободу, следовательно, и *выбор как предмета потребности, так и характера рисунка поведения*. Гегель

фиксирует, что душа обеспечивает отстраненность от вещной зависимости, вносит *субъективность в жизнедеятельность* и последующие более сложные формы циклического бытия (см.: [14. С. 465]). В этом изменении поведения и отстранения телесного, его обесценивании телесное подчиняется в бытии «для-себя», порождает цель и средство во внешнем и внутреннем плане, создавая системный эффект [Там же. С. 467—483]. Возникает естественная «*самость*», преодолевающая ограниченность внешней необходимости [Там же. С. 489]. Части организма подчиняются расходящимся функциям, но усиливают взаимозависимость, повышая живучесть целого за счет отрицательного отношения к своей телесности, к ее недостаточности и выделения влечения к ее устранению за счет единства себя [Там же. С. 503]. Но у животных еще нет целей, нет перехода от непосредственного наличия предмета потребности к возможному в нем, к тому, что преодоление объекта является истиной субъективности, возвращенности к себе в самосохранении [Там же. С. 526]). Для животного в природном бытии удовлетворение касалось внешних вещей, тогда как при наличии субъективности удовлетворение касается самого себя [Там же. С. 530—532].

Тем самым переход к субъективному бытию означает смену исходного основания, общую переакцентировку со значимости «материи» на значимость «формы», организующего начала в бытии, преобразовательно относящегося к «материи», внешней и внутренней. Непосредственное становится подчиненным опосредствованию и подвергается абстрагированию, идеализации, а сама идеализация берет на себя инициативу в бытии, поведении, в идеализации внешнего мира и усилении идеализации внутреннего мира носителя субъективности. В опосредствовании порождается «Я» (см.: [16. С. 10]). Именно «Я» трактуется как «обладающая сознанием свобода», примерившая противоположности в носителе субъективности [Там же. С. 11]. Субъективность предполагает целеполагание, «покоящееся неподвижное, которое само движет, и результат поэтому тождественен началу, так как началом является цель» [Там же]. Поскольку такая субъективная способность обладает рефлексивной специфичностью, то качественный переход от природного уровня бытия к собственно человеческому, «надприродному», предопределен возникновением рефлексивного механизма, сочетающего моменты познания осуществленного действия, оценки и критики действия и проектирования иного способа действия, иной формы поведения [4; 21; 29]. Построение измененного действия определяется не материальным устройством организма, а идеальной надстройкой, потенциалом свободного конструирования будущего в соотношении с прошлым в установке на совершенствование прошлого опыта [3]. Гегель отмечает соотношенность «чистоты понятия», созидющего самопорождение предмета в рефлексии, и «предметной стихии» в реконструкции прошлого опыта (см.: [16. С. 13]). В рефлексии начинается путь к обобщению, к науке, которая, как утверждает Гегель, «подставляет лестницу» к сущности, условию неслучайности целеполагания и самостоятельности [Там же].

Вместе с рефлексивностью цикла в человеческой *самоорганизации выделяется механизм мышления, реализующего рефлексивные функции*, а он базируется на освобождении от частного содержания. Но, подчеркивает Гегель, само мышление должно учитывать фиксированное содержание мысли

и подчиняться ему, что характерно в переходе от целеполагания к целедостижению, «предоставить содержанию возможность двигаться согласно его собственной природе, освободиться от собственного вмешательства, и такой момент воздержания, как проявления мудрости, является существенным во внимании к понятиям» [16. С. 32]. Тем самым рост субъективности связан с переходом от простейших реконструкций опыта к их углубленному оформлению, порождению абстракций как критериев оценки действий, проблематизации и депроблематизации. Субъект, по Гегелю, сам себя порождающий, «двигающий вперед и возвращающий в себя процесс» [Там же. С. 35]. Само познание ведет к «овладению абсолютным и к средствам, при помощи которых можно видеть абсолютное» [Там же. С. 41]. Но в познании можно допускать и ошибки, не иметь для понимания природы познания необходимых границ и рамок познавательного процесса и вместо истины иметь заблуждения [Там же].

Важно подчеркнуть, что преодоление природного уровня бытия и замена естественной потребности целью, ее формулированием в рефлексии предполагают наличие языка, коммуникации, порождения высказываний, формирование способности к произвольному оперированию знаковыми средствами и закрепленными за ними семантическими единицами того или иного уровня абстрактности. Человек помещается в языковую среду, в коммуникацию и общение, в среду нормативных требований и рефлексивных согласований. В таких условиях он вынужден порождать в себе механизм самоотстранения от непосредственности поведения для его организации по критериям общества, в котором он живет, вынужден проходить путь уподобления и идентификации внешним образцам и эталонам поведения и самоорганизации, заимствования критериев и т. п., т. е. проходить путь социализации и окультуривания. Успешность адаптации к социокультурным условиям зависит от развитости формируемого механизма рефлексивной самоорганизации. Но сам рефлексивный процесс, особенно в стадии проблематизации, предполагает отношение к результатам реконструкции и вовлечение внутренних устремлений, самопроявлений в оценку осуществленных действий, представленных в результатах реконструкций, следовательно, во мнениях о прошлом, в субъективных гипотезах о прошлом. Оценка в стадии критики и проблематизации предстает как самооценка, как особое самоотношение, в котором необходимо различать свое «не Я» и «Я». Содержание «не Я» охватывает и предметные единицы, и предметные среды, и среды социального, культурного, идеологического, религиозного, научного, образовательного и тому подобного характера. Поэтому для субъективности человека предстают разнородные среды как «пространства», в которых следует организовать субъективно значимое бытие, оставаясь в рефлексивной позиции. Внешний акцент в рефлексивном мышлении несет некоторую самоотстраненность, «отчужденность», в отличие от неотчужденности внутреннего момента, опирающегося на «Я». Поэтому Гегель разделяет сознание и самосознание, связывает самоопределение в самоорганизации с самосознанием, активностью «Я». Он считает, что сознание включает «сознание предмета и сознание самого себя», «сознание, что для него есть истинное, и сознание своего знания об этом» [Там же. С. 48]. Мы видим, что сознание опирается на рефлексивный механизм, который разделяет внутренний мир, вносит субъективность

как самоотношение, познавательное и корректируемое, совершенствующее, развивающее, но и деформирующее, разрушающее при склонности к разрушению как себя, так и иного, внешнего, но представленного внутри образом внешнего.

Гегель отмечает, что сознание себя позволяет заметить несоответствие образа предмета самому предмету, особенно если имеется критерий оценки, которым владеет субъект и берет его из стандартов, критериев языковой парадигмы, в которой может иметься неслучайный образ, эталон знания о сути, применимый к особенностям изучаемого и оцениваемого предмета. Вовлекаясь в применение и создание критериев, субъект вносит в их содержание и процесс созидания субъективную случайность, что позволяет «проверять не только знания, но и критерии, осуществлять критику» [16. С. 48]. Поэтому Гегель рассматривает науку как «познание опыта сознания» [Там же. С. 50].

В связи с различием уровней познания и анализом чувственного созерцания Гегель отмечает, что в созерцании возникает иллюзия достоверности знания из-за уподобления конкретности бытия внешнего предмета, а это лишь видимость подлинной достоверности, внутренняя оценка при доверии внешним воздействиям, видимость истины [Там же. С. 51]. В таком отношении субъективности к следам внешних воздействий внутри себя затем опровергается достоверность истины и признается их «несущественность» [Там же. С. 55]. Для преодоления случайного и несущественного в знании вовлекается потенциал «Я», и он конструирует, опираясь на языковые средства, абстрактный аналог созерцательного образа, привлекается механизм рассудка, а затем и разума. Появляется неслучайное как «необходимое» [Там же С. 60]. Осуществляется движение мысли, развертывание моментов в их совокупности. И здесь созидание знания «исходит от нас» [Там же. С. 65]. Тем самым обретение способности к произвольному оперированию как знаковыми средствами и их семиотическими стандартами, так и предметами материального оперирования *за счет рефлексивного отношения к первоначальному внешнему и внутреннему самовыражению* ведет к появлению не только созерцательного уподобления внешним воздействиям, но и «свободного», произвольного конструирования субъективных картин, относимых к реальности, критике и опровержению иллюзий, субъективных версий, к их коррекции и возможности придавать поправкам значимость в приближении к истине, к преодолению случайности содержания. Но эта линия коррекций встраивается в надындивидуальные условия социального, культурного, духовного типа сред, где и требуется «объективность» знаний. Сочетание реальной требовательности внешнего социокультурного, деятельностного, духовного миров и особого уподобления им как имеющим надындивидуальный характер, источники преодоления случайности самовыражения субъективности, ведет к появлению надындивидуального момента в содержании «Я», к возникновению «разума», обладающего истиной [Там же. С. 78]. Опора на самосознание, которое сначала перехватывает инициативу в созидании от имени «Я», затем устанавливает отношение к первоначальной стадии внутренней сосредоточенности, где господствует отношение к внешнему в стиле «для-иного», учитывает его в самокоррекции, но сохраняет преимущество своей «ответственности» за конечный результат, готовность к порождению неслучайности в содержании образа предмета, обеспечивает свою самореализацию и этим реализует стиль «для-себя». Как утверждал Гегель, самосознание

«снимает противоречие и становится равенством с собой» [16. С. 94]. Для этого самосознание проходит путь обретения сущности своего потенциала за счет перехода от рассудка к разуму. В плоскости мышления это обеспечивается возможностями усваиваемого языка и его высокого, научного использования, усвоения логики, сначала рассудочной, затем и разумной в позициях арбитра и метаарбитра [18]. *Обращение к языку и к коммуникации означает преодоление ограниченности индивидуального самосознания.* Гегель подчеркивает, что «самосознание достигает своего удовлетворения только в другом самосознании, устраивая в себе инобытие» [16. С. 98]. Самосознание вмещает «свое» содержание, как основание, и «заимствованное», в том числе из базисных парадигм, превращая в «свои» основания в окультуривании. В основанном, но при заимствовании, *отношении «для-иного» сохраняется момент основания.* Поэтому Гегель утверждает, что предмет в самосознании в одинаковой мере есть и «Я», присутствие духа [Там же. С. 99]. Эта внутренняя содержательность в контексте взаимодействия субъектов в коммуникации и использования позиций понимающего, критика, организатора, арбитра требует утвержденности партнерами, которые также сочетают моменты «для-иного» и «для-себя». Гегель подчеркивает, что, обладая «в-себе и для-себя» бытием, самосознание таковым считает и иное самосознание и считает свое содержание признанным, сочетает утерю и видение другого в себе, а себя видит в другом [Там же. С. 99]. Более того, каждое из самосознаний «видит, что делает другое, что оно делает то же, что и оно, делает то, что требует другое и что требует от другого, если они делают то, что может быть осуществимо только обоими» [Там же. С. 100]. Но в дискуссии самосознания «входят в борьбу и должны возвышать достоверность до истины в другом и в себе самих» [Там же. С. 102].

Мы видим, как Гегель последовательно идет в реализации потенциала дискуссии и приближается к арбитражному обеспечению, созданию взаимозначимого, надындивидуального в мысли. Страх перед случайностью мысли вызывает потребность в дисциплине, порядке в мышлении, требует образованности, в которой сознание «открывается самому себе» [Там же. С. 106]. На этом пути самосознание сначала преодолевает консерватизм в скептицизме, «путающем и извращающем себя, наряду с простой свободой в стоицизме», а затем устанавливает иерархию моментов «господина» и «раба» внутри себя, подготавливая их единство на фоне противоречивости моментов в иерархии [Там же. С. 120]. Гегель выделяет позицию арбитра, «господина» и ведет мысль к более высокому основанию. Именно в арбитражной позиции, диалектически совмещающей содержательность противоположностей, выделяется «разум». Он выступает «не только как достоверность и завершение, но и как истина» [Там же. С. 126]. Этот тип утверждений «опирается на волю, но не как чего-то единичного, а всеобщего, представляющего как то “иное”, которое дается в виде совета» [Там же. С. 122]. Для Гегеля разум есть «достоверность того, что он есть вся реальность, нечто безусловно всеобщее» [Там же. С. 126]. Это и единство «Я» с предметной сущностью, которое разуму еще нужно познать [Там же. С. 130]. В разуме, в позиции арбитра, субъект преодолевает противопоставленность противоречащих моментов содержания мысли, устанавливая доступное для единого совместное динамическое бытие в циклике с этапами как совмещенности, так и разделенности компонентов противоречивого целого [6].

Прохождение пути возвышения к сущности, к умственному первооснованию, стимулируемого функцией арбитража в коммуникативном взаимодействии, достижение уровня рассудка, а затем разума неизбежно сопровождается соотносением с механизмами мотивационного типа, обладающими энергией, заимствованной из потребностного слоя динамики. Чтобы присваивать предмет, найденный в поиске предмета потребности, нужно его не только познать, но и оценить, выявить значимость с точки зрения актуальной потребности в цикле жизнедеятельности. Только установив соответствие содержания образа встреченного предмета образу самой потребности, вносится отношение значимости образа предмета и передача энергии, инициативы этому образу в построении поведения присвоения предмета, что и утверждено в концепции А. Н. Леонтьева [19; 20]. Иначе говоря, результат познания в ходе потребностной оценки в случае соответствия превращается в мотив, совмещенность знания и энергии для организации поведения, придания ему направленности и устремленности. Если мотивационный момент цикла жизнедеятельности субъекта развивается, то он опирается на развитие момента интеллектуального типа, познание и оперирование знаниями, в том числе в ходе коммуникации. Поэтому на уровне рассудка мотивация имеет более высокую энергетику, а на уровне разума еще более высокую энергетику, т. к. нужно обеспечить более сложные формы как мышления, так и поведения в рамках процессуальной формы, соответствующей содержанию мысли, внося соответствующие самокоррекции при отклонениях от базисной траектории. После достижения высокого уровня интеллектуального развития возникает необходимость доразвития мотивации и самокоррекционного потенциала. Это означает, что механизмы этих типов должны очиститься от сдерживающих факторов и в этом принимают участие «Я», сознание и самосознание, способные видеть сами сдерживающие факторы внутри субъективности. Для придания надежности, интенсивности в этом процессе привлекаются нужные внешние факторы. Они обсуждаются Гегелем в «Философии религии» [15]. Предполагая наличие высшего знания, понимания высшего как «божественной сущности» в культуре, самость, «Я», сообщает себе нисхождение такой сущности (см.: [16. С. 381]). Гегель утверждает, что «душа совершает очищение сознательно, путем трудов, наказаний и вознаграждений, по пути образования, отрешения от особенностей низшего уровня, превращает в сущность то, что действительно возводит во всеобщность» [Там же. С. 382]. На этом пути человек осуществляет жертвование, сообщает своему благоволению устойчивость, создает в честь божества украшения, жилища, храмы, почести, церемонии [Там же. С. 383]. В этих действиях Бог является субъективным порождением, которое рассматривается как реальность, высшая реальность, спекулятивное знание, отношение к содержанию которого реалистично и побуждает к высшему совершенствованию [Там же. С. 405—406]. Знание Бога как высшего основания позволяет различать «добро» и «зло» в зависимости от соответствия или несоответствия реального бытия всеобщему основанию, выявляется «божественное предназначение» всего встречаемого, вносится одушевление всех формообразований жизни, поглощая все иные отношения человека, поднимая себя на высшую ступень сознания, безусловную как конечную цель себя (см.: [15. Т. 1. С. 205—207]).

Как мы видим, во всех типах жизненных сюжетов человек порождает субъективные выражения тех воздействий, которые осуществляются внешними средами. В субъективном пространстве появляются внутренние аналоги внешних пространств и их наполненностей. В субъективном пространстве разделяются «внешнее» и «внутреннее» как содержание сознания и самосознания, *устанавливается субъективное отношение как самоотношение, отношение к себе с внесением функциональных различий на внешнее и внутреннее*. Порожденное в ходе социализации «Я» саморасщепляется, иерархизируется на господствующее положение «внутреннего Я» и подчиненное «внешнего Я», а само «внутреннее Я» осуществляет идентификацию с «внешним Я» в реализации познавательной функции, но обладает преобразовательным и конструктивно-созидательным потенциалом, а также потенциалом самоконструирования в ходе адаптации к требующим средам в окультуривании и одухотворении. Поскольку в обществе уже созданы среды требующего типа и разных уровней требовательности, то человек адаптирует себя до определенной степени адекватности, *развивая в этих процессах механизм самоотношения в общей рамке рефлексивности, рефлексивной самоорганизации* [7]. Гегель дал общую ориентацию в развитии духа, субъективности человека в среде общества, природы, в среде цивилизации. Его различения и раскрытие внутренних причин прохождения субъективного развития можно считать наиболее фундаментальными, убедительными, доказательными, вмещающими огромное число дифференциальных моментов, изученных в психологии, социологии, культурологии, теологии, кратологии, политологии.

Поскольку основной линией развития субъективности по Гегелю выступают внутреннее разотождествление телесного, а затем собственно субъективного, «надтелесного», в едином организме за счет факторов социокультурного воздействия, прежде всего рефлексивного характера, внутреннее иерархизирование моментов *«в-себе», «для-себя» и «для-иного» при главенстве основания иерархии «в-себе» бытия субъективности, «Я», постольку и раскрытие субъективного бытия и субъективного отношения к миру связано с особенностями порождения субъективных аналогов внешних сред, пространств, к которым и налаживается отношение*. Человек входит в реальные среды, пространства различных качеств, и адекватность пребывания в них зависит от качества субъективных оснований, развитости «Я», зависящих от психогенетических предпосылок конкретных людей, их психогенетического типа, конкретной истории жизни, траектории пребывания в разнородных средах, пространствах. Эмпирические исследования этих историй и последствий последовательного накопления индивидуального опыта, имеющиеся в психологии и гуманитарных науках в целом, чаще оставляют скрытыми те стороны субъективной динамики, которые рассмотрены выше и которые инициированы Гегелем. Именно он в учении о духе преодолел эмпирическую недостаточность познающей мысли, предложил сущностную трактовку субъективной динамики с учетом диалектического метода, всеобщих законов бытия.

Диалектика бытия человека и любого живого организма сочетает факторы внутренней активности и внешних воздействий, зависимости от них, адаптации к ним. С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что ничто не развивается

чисто изнутри и ничто не входит в развитие извне без внутренних условий. Обращение внимания на внутренние факторы позволяет Д. Б. Эльконину утверждать, что общий принцип усвоения состоит в моделировании ребенком сторон действительности и законов их строения под руководством учителя (см.: [29. С. 48]). Это совмещается с положением А. Н. Леонтьева [19] о том, что главный механизм развития психики человека состоит в усвоении сложившихся видов и форм деятельности, созданных предшествующими поколениями. Он отмечает ведущую роль воспитательного воздействия на ребенка выразителей сложившихся социально-культурных требований к жизни в обществе. В ходе взаимодействия развивающегося человека с инициатором адаптации к требованиям общества особую роль играет оперирование средствами языка, знаками, обладающими, как подчеркивал Л. С. Выготский, диктующей силой, вызывающей переход к высшим психическим функциям (см.: [12. С. 160]). Благодаря высшим психическим функциям меняется способ самокоррекции, самоорганизации в поведении. А. А. Деркач и Э. В. Сайко выделяют двухстороннюю обусловленность ступеней самоорганизации как реальным уровнем развитости, потенциалом субъективности индивида, актуализацией творческой активности, потребностью в реализации своих возможностей, так и внешней необходимостью, предназначенностью человека, источниками инициации поведения в обществе, проектами развития самости (см.: [17. С. 177]). В сочетании внешних требований с внутренним самовыражением, в их столкновениях и разрешении столкновений выделяются субъективные условия согласия на предопределяющие влияния внешних воздействий, возникает идея «справедливости» должностования и допустимости прав, порождается морально-правовое и социально-политическое сознание в контексте гармонизации прав и обязанностей (см.: [26. С. 622]). В установлении гармонии факторного обеспечения развития решающую роль играют соответствующая внутренняя динамика субъективности и вовлечение, как отмечает В. Г. Асеев, субъективного резерва, остающегося неиспользованным в обычных условиях функционирования (см.: [11. С. 36]). П. Я. Гальперин выделял процедуры схематизации и применения детьми схем при анализе эмпирических объектов, при решении задач, учитывая различные направленности, формируя потенциал произвольности мыслительных действий. Тем самым созданные объектные версии внешней реальности в рамках субъективной приемлемости становятся субъективными средствами оценки результатов созерцательного познания, уподобления внешним воздействиям. В таких процедурах реализуется самоотношение в функции отношения к реальности. Это отношение осуществляется в «вертикальной» диалектике, в иерархии субъективности, в отличие от соотношения вариантов субъективных отражений реальности в «горизонтальной» диалектике, если эти версии конкурируют между собой. Противоречие, по Аристотелю, не тождественно противоположности, т. к. в противоречии обе противоположности борются за приложимость к чему-то одному, а противоположности могут влиять на одно и то же без конкуренции (см.: [10. С. 261]). В субъективном пространстве также могут быть сюжеты указанных типов, касающиеся потребностей, мотивов, и, вторично, в дискуссиях, — умственных образов. При созидании научных знаний преодолевается случайная структурная совместимость частей теоретиче-

ских конструкций, и в системном сопряжении по Канту целое главенствует над частями. Для этого теоретик использует дополнительные способности, природу которых и их генезис раскрыл Гегель [16] и показал внутреннюю диалектику субъективности в ее иерархичности.

Как мы видим, обсуждение важных вопросов *субъективной жизни человека предполагает учет не только внешних отношений в диалектической парадигме, но и внутренних отношений в их «горизонтальных» и «вертикальных» аспектах диалектической динамики.* Поэтому постижение гегелевского наследия остается фундаментальной потребностью теоретической психологии. Но для достижения успеха в постижении требуется усложнение механизма понимания, введение тех технологических приемов, которые включают и схемотехнику, и логику, и объектно-онтологическое обеспечение на фоне высокой рефлексивности сопровождения процессов. Полученные нами результаты как в понимании, так и в использовании в решении задач и проблем в аналитике опирались на введенный нами универсально значимый «метод работы с текстами», в который входили указанные технологические линии, и в том числе выраженный в схематическом изображении гегелевский принцип диалектической дедукции [2; 9]. Реализация требований этого метода включала прохождение всех типовых самоорганизационных моментов в саморазвитии, а рефлексия такого прохождения создавала условия для проверки всех базисных утверждений Гегеля, данных в его учении о развитии духа.

The article analyzes the subjective dynamics, its transformation in the cause of development, hierarchization, processes of internal self-differentiation, dis-identification and complication. The article highlights the role of subjective reflection of external environments, spaces of different types and levels in socio-cultural existence, the transition from outside world relations to the relations within subjectivity — relations, that simulate response to the external world itself. Discusses the moments in the self-relations disclosed in the teachings of Hegel, that remain relevant to contemporary theoretical psychology.

Keywords: space, subjectivity, environment, reaction, mechanism, structure, system, object type, Self, selfhood, self-expression, dialectics, contradiction, contradiction.

Литература

1. *Анисимов, О. С.* Гегель: мышление и развитие / О. С. Анисимов. — М., 2000.
Anisimov, O. S. Gegel': myshlenie i razvitie / O. S. Anisimov. — М., 2000.
2. *Анисимов, О. С.* Метод работы с текстами и интеллектуальное развитие / О. С. Анисимов. — М., 2001.
Anisimov, O. S. Metod raboty s tekstami i intellektual'noe razvitie / O. S. Anisimov. — М., 2001.
3. *Анисимов, О. С.* Культура принятия решений: диалоговые модели : в 2 т. / О. С. Анисимов. — М., 2002.
Anisimov, O. S. Kul'tura prinjatija reshenij: dialogovyje modeli : v 2 t. / O. S. Anisimov. — М., 2002.
4. *Анисимов, О. С.* Рефлексия и методология / О. С. Анисимов. — М., 2007.
Anisimov, O. S. Refleksija i metodologija / O. S. Anisimov. — М., 2007.
5. *Анисимов, О. С.* Мышление стратега: модельные сюжеты / О. С. Анисимов. — М., 2010. — Вып. 20 : «Абсолютный метод» и философское мышление.
Anisimov, O. S. Myshlenie stratega: model'nye sjuzhety / O. S. Anisimov. — М., 2010. — Vyp. 20 : «Absolutnyj metod» i filosofskoe myshlenie.
6. *Анисимов, О. С.* Структура. Система. Метасистема / О. С. Анисимов. — М., 2011.
Anisimov, O. S. Struktura. Sistema. Metasistema / O. S. Anisimov. — М., 2011.
7. *Анисимов, О. С.* Мышление стратега: модельные сюжеты / О. С. Анисимов. — М., 2013. — Вып. 32 : Рефлексивная самоорганизация в самопреодолении: путь к логическому и духовному.
Anisimov, O. S. Myshlenie stratega: model'nye sjuzhety / O. S. Anisimov. — М., 2013. — Vyp. 32 : Refleksivnaja samoorganizacija v samopreodolenii: put' k logicheskomu i duhovnomu.

8. *Анисимов, О. С.* Мышление стратега: модельные сюжеты / О. С. Анисимов. — М., 2016. — Вып. 44 : Логика Гегеля в контексте трех уровней мыслительных технологических укладов.
Anisimov, O. S. Myshlenie stratega: model'nye sjuzhety / O. S. Anisimov. — М., 2016. — Вып. 44 : Logika Gegelja v kontekste treh urovnej myslitel'nyh tehnologicheskikh ukladov.
9. *Анисимов, О. С.* Мышление стратега: модельные сюжеты / О. С. Анисимов. — М., 2018. — Вып. 51 : Мыслетренинг для стратегов (понимание текста и логический лифт).
Anisimov, O. S. Myshlenie stratega: model'nye sjuzhety / O. S. Anisimov. — М., 2018. — Вып. 51 : Mysletrening dlja strategov (ponimanie teksta i logicheskij lift).
10. *Аристотель.* Сочинения : в 4 т. / Аристотель. — М., 1975. — Т. 1.
Aristotel'. Sochinenija : v 4 t. / Aristotel'. — М., 1975. — Т. 1.
11. *Асеев, В. Г.* О диалектике дифференциации психического развития / В. Г. Асеев // Принцип развития в психологии. — М., 1978.
Aseev, V. G. O dialektike differenciacii psicheskogo razvitija / V. G. Aseev // Princip razvitija v psihologii. — М., 1978.
12. *Выготский, Л. С.* Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. — М., 1960.
Vygotskij, L. S. Razvitie vysshih psichicheskikh funkcij / L. S. Vygotskij. — М., 1960.
13. *Гегель, Г. В. Ф.* Наука логики : в 3 т. / Г. В. Ф. Гегель. — М., 1972. — Т. 3.
Gegel', G. V. F. Nauka logiki : v 3 t. / G. V. F. Gegel'. — М., 1972. — Т. 3.
14. *Гегель, Г. В. Ф.* Философия природы / Г. В. Ф. Гегель. — М., 1975.
Gegel', G. V. F. Filosofija prirody / G. V. F. Gegel'. — М., 1975.
15. *Гегель, Г. В. Ф.* Философия религии : в 2 т. / Г. В. Ф. Гегель. — М., 1976—1977.
Gegel', G. V. F. Filosofija religii : v 2 t. / G. V. F. Gegel'. — М., 1976—1977.
16. *Гегель, Г. В. Ф.* Феноменология духа / Г. В. Ф. Гегель. — М., 1992.
Gegel', G. V. F. Fenomenologija duha / G. V. F. Gegel'. — М., 1992.
17. *Деркач, А. А.* Самореализация — основание акмеологического развития / А. А. Деркач, Э. В. Сайко. — М. ; Воронеж, 2010.
Derkach, A. A. Samorealizacija — osnovanie akmeologicheskogo razvitija / A. A. Derkach, Je. V. Sajko. — М. ; Voronezh, 2010.
18. Коммуникация для аналитиков / А. Л. Емельянов [и др.]. — В. Новгород, 2015.
Коммуникация дlja analitikov / A. L. Emel'janov [i dr.]. — V. Novgorod, 2015.
19. *Леонтьев, А. Н.* Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — М., 1972.
Leont'ev, A. N. Problemy razvitija psihiki / A. N. Leont'ev. — М., 1972.
20. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М., 1975.
Leont'ev, A. N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost' / A. N. Leont'ev. — М., 1975.
21. *Левфевр, В. А.* Рефлексия / В. А. Левфевр. — М., 2003.
Lefevr, V. A. Refleksija / V. A. Lefevr. — М., 2003.
22. *Петровский, А. В.* Основы теоретической психологии : учеб. пособие / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. — М., 1998.
Petrovskij, A. V. Osnovy teoreticheskoj psihologii : ucheb. posobie / A. V. Petrovskij, M. G. Jaroshevskij. — М., 1998.
23. *Пископфель, А. А.* Научная концепция: структура, генезис / А. А. Пископфель. — М., 1999.
Piskoppel', A. A. Nauchnaja koncepcija: struktura, genezis / A. A. Piskoppel'. — М., 1999.
24. Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории. — М., 1997.
Psichologicheskaja nauka v Rossii XX stoletija: problemy teorii i istorii. — М., 1997.
25. *Сурмин, Ю. П.* Учебник для ученого. Методология и логика научного исследования / Ю. П. Сурмин, И. П. Бидзюра. — Киев, 2014.
Surmin, Ju. P. Uchebnik dlja uchenogo. Metodologija i logika nauchnogo issledovanija / Ju. P. Surmin, I. P. Bidzjura. — Kiev, 2014.
26. Философский энциклопедический словарь. — М., 1989.
Filosofskij jenciklopedicheskij slovar'. — М., 1989.
27. *Щедровицкий, Г. П.* Философия. Наука. Методология / Г. П. Щедровицкий. — М., 1997.
Shhedrovickij, G. P. Filosofija. Nauka. Metodologija / G. P. Shhedrovickij. — М., 1997.
28. *Щедровицкий, Г. П.* Мышление. Понимание. Рефлексия : в 2 т. / Г. П. Щедровицкий. — М., 2004.
Shhedrovickij, G. P. Myshlenie. Ponimanie. Refleksija : v 2 t. / G. P. Shhedrovickij. — М., 2004.
29. *Эльконин, Д. Б.* Экспериментальный анализ начального этапа обучения чтению / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. — М., 1962.
Jel'konin, D. B. Jeksperimental'nyj analiz nachal'nogo jetapa obuchenija chteniju / D. B. Jel'konin // Voprosy psihologii uchebnoj dejatel'nosti mladshih shkol'nikov. — М., 1962.

И. Г. Михайлова

Историко-философские и психологические аспекты проблемы формирования и воспроизводства отношения субъектов сознания к себе

В статье обосновывается актуальность нового методологического подхода к изучению историко-философских и психологических аспектов проблемы формирования и воспроизводства отношения субъектов сознания к себе с позиций Синергетического Историзма. Преимуществом предлагаемого подхода к анализу феномена самоотношения, истоки осмысления которого, как показано на примере раннеиндуистских учений и ранних направлений философско-религиозной мысли Буддизма, восходят к дохристианской религиозно-философской трактовке проблемы самоотношения субъектов сознания, служит предоставляемая им возможность не только учесть специфику функциональной природы субъектов самоосуществления в качестве производных синтеза «идеологических, ценностных и социополитических животных», не только выявить угрожающую человечеству самодеструкцией тенденцию к преобладающему воспроизводству формируемых субъектами деконструктивных моделей самоотношения, ориентированных на антиидеалы и антиценности, но и обосновать актуализирующуюся с каждым мгновением потребность членов локальных сообществ в поиске новых смыслов существования, нацеленных на общечеловеческий идеал.

Ключевые слова: Самоотношение, Самость, Самоосуществление, Саморефлексия, Самовосприятие, Самопредставление, Самоидентификация, Самоопределение, Самоактуализация, Самореализация, Самооценка, Самоверификация, Субъект Сознания, Дуальные Оппозиции, Закон Самоорганизации Идеалов.

1. Методологический подход к анализу специфики формирования и воспроизводства отношения субъектов сознания к себе с позиций Синергетического Историзма

Исследование концептуальных основ формирования и воспроизводства отношения субъектов сознания к себе базируется на производных критического анализа философских и психологических аспектов осмысления данной проблемы в контексте ее исторической динамики с позиций синергетической философии истории. Изучение динамических трансформаций природы самоотношения субъектов сознания и специфики его воспроизводства, основывающееся на методе дуальных оппозиций (см.: [4. С. 26—27]) и законе самоорганизации социокультурных идеалов (см.: [5. С. 100—101]), приобретает все большую актуальность в условиях деструкции общезначимых ценностных ориентиров на фоне растущей угрозы утраты членами локальных сообществ национальной и цивилизационной идентичности.

Сдвиги социокультурных смыслов в качестве производного отказа потребительского общества от воспроизводства духовных идеалов и провозглашаемых ими ценностей, ознаменовавшиеся глобальными социополитическими трансформациями, в свою очередь, ознаменовали кардинальную трансформацию принципов самоидентификации субъектов самоосуществления, наглядно продемонстрировав человечеству, что утрата идеалов и стремления к достижению меры синтеза свободы в выборе путей самоопределения и ответственности за производные этого выбора неизбежно ведет к самодеструкции.

Преимуществом предлагаемого с позиций Синергетического Историзма подхода к изучению самоорганизующихся процессов формирования и воспроизводства субъектами сознания их отношения к себе служит предоставляемая

им возможность переосмыслить феномен самоотношения (в качестве одного из основополагающих феноменов Самости, составляющих ее иерархическую структуру) как особую, уникальную способность, формируемую субъектом сознания (рассматриваемым с учетом специфики его природы как производное синтеза «идеологического, ценностного и социополитического животных»), целенаправленно действовать для себя как носителя ценностей, ориентированного на духовные идеалы, с одной стороны, и выразителя потребностей общества, ориентированного на утилитарные ценности, — с другой (см.: [44. Р. 94—96]).

Именно Синергетический Историзм, усматривающий смысл истории в самодеструкции субъектов самоосуществления в ходе формирования глобального социокультурного пространства суперменеза (Superhumanity) посредством последовательной трансформации «Homo Faber» (креативного человека) в «Homo Super» (сверхчеловека), согласно закону самоорганизации социокультурных идеалов (см.: [7. С. 29]), составляет важнейшую методологическую базу для изучения динамики и статики процессов формирования субъектами сознания отношения к себе и к поиску смыслов своего существования (см.: [6. Р. 40—41]).

Специфическая природа феномена самоотношения определяется аспектами взаимопроникновения — взаимоотталкивания эмоционального, интеллектуального и синтетического (эмоционально-интеллектуального) трансформирующего пластов (см.: [3. С. 216]):

- эмоциональный пласт участвует в моделировании эмоционального фона реализации актов саморефлексии и самотрансформации субъекта сознания;
- интеллектуальный пласт участвует в реализации актов самодекларации и самопрезентации субъекта сознания, определяющих альтернативные пути его саморазвития;
- синтетический трансформирующий пласт участвует в реализации актов самотрансформации и самотрансценденции субъекта сознания при решении проблем выживания, обусловленных поиском меры синтеза свободы в выборе альтернативных путей самоопределения и ответственности за производные этого выбора.

Результаты предпринятого нами детального анализа функциональной природы феномена самоотношения позволили выявить пять моделей формирования и воспроизводства самоотношения субъектов сознания:

I. Адаптивную модель, характеризующуюся принятием субъектом сознания ситуативной необходимости и строгой регламентацией актов реализации ментальной активности по обеспечению адаптации к заданным социумом условиям.

II. Активную нададаптивную модель, характеризующуюся преодолением субъектом сознания изначально заданных социумом условий с целью предотвращения угрозы деструкции пространства его самоосуществления, структурируемого его контридеалами.

III. Пассивную нададаптивную модель, ориентированную на реализацию принципа «Личины» («Маски») и характеризующуюся самоизоляцией субъекта сознания в пространстве самоосуществления с целью избежания давления со стороны доминирующих в обществе идеалов и создания условий для успешной самотрансформации.

IV. Конструктивную надситуативную модель, характеризующуюся актами самопрезентации и самоутверждения, не обусловленными требованиями адаптации к условиям, заданным социумом, и ориентированными на трансформацию этих условий в соответствии со сформированными субъектом контридеалами.

V. Деконструктивную надситуативную модель, характеризующуюся актами самоверификации и самопожертвования и ориентированную на подрыв и деструкцию доминирующих в обществе идеалов и утверждение формируемых субъектом контридеалов.

Процесс формирования и воспроизводства субъектами сознания моделей самоотношения предполагает такие четыре стадии, как:

I. Стадия самоверификации, предполагающая этапы самопрезентации в социуме и саморефлексии ее производных:

- этап самопрезентации характеризуется самодекларацией предназначения, определяющего гипотетический путь саморазвития субъекта сознания, которому предстоит подтвердить или опровергнуть адекватность провозглашенного им призвания в ходе воспроизводства его конструктивной (или деконструктивной) ментальной активности;
- этап саморефлексии ориентирован на осмысление степени адаптивности модели самоотношения субъекта сознания к изначально заданным социумом условиям.

II. Стадия самоутверждения, предполагающая этапы самотрансляции и самотрансформации:

- этап самотрансляции реализуется в межполюсном пространстве дуальной оппозиции «Признание — Неприятие» по принципу реализации активной нададаптивной модели;
- этап самотрансформации реализуется в межполюсном пространстве дуальной оппозиции «Востребованность — Отторжение» по принципу реализации пассивной нададаптивной модели.

III. Стадия самоотстранения, предполагающая самоисключение субъекта самоосуществления из процесса воспроизводства генетического кода посредством перехода к воспроизводству идеологического кода (см.: [44. Р. 96—97]) по принципу реализации конструктивной надситуативной модели.

IV. Стадия самопожертвования, предполагающая этапы самоустранения и самотрансценденции:

- этап самоустранения характеризуется актами самоизоляции и самотрансформации субъекта самоосуществления по принципу реализации пассивной нададаптивной модели;
- этап самотрансценденции характеризуется актом самопожертвования во имя утверждения субъектом самоосуществления сформированного им контридеала по принципу реализации деконструктивной надситуативной модели.

Процесс воспроизводства субъектами сознания моделей их отношения к себе обусловлен фактором выбора альтернативных путей самоопределения, базирующихся на двух подходах к осмыслению проблемы свободы и ответственности (см.: [6. С. 40—41]):

- конструктивном подходе, характеризующемся актом трансформации субъекта саморазвития в субъекта самоопределения, активно участвующем

- шего в формировании общечеловеческого социокультурного пространства суперменеза;
- деконструктивном подходе, характеризующемся актом трансформации субъекта саморазвития в субъекта деконструктивного воспроизводства, ориентированного на реализацию антигуманистических принципов и провозглашающих их антиидеалов.

2. Отношение субъекта сознания к себе как динамический самоорганизующийся познавательный процесс и его природа

Концепция отношения субъекта сознания к себе имеет глубокие исторические корни, восходящие к первому в Христианской истории определению понятия индивидуальности (Самости/Εγω/Ego), данному Боэтием (Boethius Anicius Manlius Severinus/ок. 480—524), Римским Магистратом и религиозным философом: «Самостью является индивидуальная сущность с рациональной природой/Persona est naturae rationabilis individua substantia» (см.: [15. Caput III. Differentia naturae et personae. Col. 1343]). Это данное Боэтием определение Самости послужило знаменательной вехой на пути инкорпорирования Христианского контридеала в философскую культуру Римской Империи XVI в. в качестве этапного события в становлении и развитии Христианской религиозной философии, сместившего акцент на понятие индивидуальности и обусловившего кардинальные сдвиги религиозных и культурных смыслов в направлении субъектности и автономии субъекта, действующего на подмостках Христианской истории.

Концепция самоотношения субъекта сознания, понимаемая как динамический познавательный (а не статичный) самоорганизующийся процесс, была постулирована в 1890 г. Вильямом Джеймсом (William James/1842—1910), американским философом и психологом по прозвищу «Отец американской психологии», в его фундаментальном двухтомном труде «The Principles of Psychology/Принципы психологии» (см.: [33. I. «Consciousness of Self/Самосознание». P. 650—913]). В. Джеймс не только выявил ориентацию конструкта самоотношения субъекта сознания на критический анализ производных самовосприятия, саморефлексии, самопознания, самоидентификации, самоодобрения, самоактуализации, самореализации и самоопределения, но и установил, что конструкт самоотношения предполагает аккумулируемый субъектом опыт переживаний посредством трех типов Эго [Там же. P. 650—653]:

- Экзистенциального Эго (υπαρξιακή εγω/Existential Ego);
- Субстантивного Эго (ουσιαστική εγω/Substantial Ego);
- Категориального Эго (κατηγορηματική εγω/Categorical Ego).

В свою очередь, развивая идеи В. Джеймса о взаимообусловленной роли аспектов Самости «Я» и «Меня» в формировании и воспроизводстве моделей самоотношения субъектов сознания, Джордж Херберт Мид (George Herbert Mead/1863—1931), американский философ и социопсихолог, один из основоположников символического интеракционизма, исследовал природу взаимоотношения — взаимоотталкивания Самости субъекта самоосуществления и социума. Джордж Мид объяснял, что самоотношение как динамический социальный процесс характеризуется взаимоотношением — взаимоотталкива-

нием аспектов «Я» (в качестве индивидуального аспекта Самости)¹ и «Меня» (в качестве социального аспекта Самости). Так, «Я-Самость», несущая ответственность за «Меня», взаимодействует со «Мной» как индивидуальный аспект Самости с ее социальным аспектом (см.: [42. Р. 173—178]). Джордж Мид сформулировал концепцию взаимообусловленности «Я-Самости» «Мной», истоки которой восходили к принципу взаимообусловленного порождения в традиции Theravada-Буддизма, рассматривавшей отношения взаимопроникновения — взаимоотталкивания эмоционально-ментальных конструкторов «Я — Меня» — Самости в качестве первоисточника страданий, ведущих к бесконечному циклу рождений и смертей (см.: [23. Р. 107—142]). Исследовав роль этой концепции в формировании и воспроизводстве моделей самоотношения субъекта сознания, Джордж Мид пришел к заключению, что, во-первых, Самость может рассматриваться в качестве производного социальных отношений, отличающегося целенаправленностью, креативностью и активным участием в решении социальных проблем, и, во-вторых, субъект сознания (как субъект взаимоотношений «Я — Меня Самости») может быть схематично представлен в виде потенциально бесконечного динамического процесса их воспроизводства в социуме (см.: [42. Р. 178]). И, более того, оба аспекта «Я-Меня Самости», подверженные трансформациям с течением времени, действуют сообща в ходе формирования и воспроизводства моделей самоотношения субъекта сознания. И если динамичные состояния «Я-Самости» могут быть не вполне осознанными и даже непредсказуемыми, состояния «Меня-Самости» всегда социально мотивированы, ориентированные на соответствие социальным нормам, принятым в обществе. Поэтому именно состояние «Меня-Самости» служит квинтэссенцией «социального животного» (κοινωνικό Ζωο), тогда как состояние «Я-Самости» может рассматриваться в качестве квинтэссенции «ценностного животного» (πολυτις Ζωο), ответственного за принятие решений и их реализацию в соответствии с ценностными ориентирами субъекта.

В ходе формирования самоотношения «Я-Самость» инкорпорирует «Меня-Самость» в процессы рефлексии и трансформации ее производных в акт саморефлексии. Однако, когда решение принято, «Я-Самость» возвращается в состояние «Меня-Самости», готовая к новой трансформации. Этот цикл взаимотрансформаций не имеет ни начала, ни конца, но если «Я-Самость» развивается в контексте исторической динамики, то на «Меня-Самость» возложена функция стимулятора «Я-Самости» к действию. Тем самым в известном смысле субъект сознания идентифицирует «Я-Самость» с самим собой, реагируя на то, как его идентифицируют окружающие. В свою очередь, «Меня-Самость» сообщает об отношении ко «Мне»-субъекту со стороны окружающих, которое «Я-Самость» принимает или отвергает. Таким образом, аспект «Меня-Самости» предполагает ориентацию на идеал, которому следует «Я-Самость», реагирующая на доминирующие в обществе идеалы, разделяемые окружающими, и либо подчиняется их требованиям, либо формирует контридеал и вступает в борьбу за его утверждение, усматривая в этой борьбе смысл самоосуществления [Там же. Р. 173—176].

¹ Джордж Мид рассматривал аспект «Меня-Самости» в качестве первого лица, отождествляющего себя с персоной субъекта сознания, а «Я-Самость» — в качестве акта самоосуществления: «Еγώ εἶμι/я существую» [42. Р. 175].

Развивая идеи Вилльяма Джеймса и Джорджа Мида, Карл Рэнсом Роджерс (Carl Ransom Rogers/1902—1987), американский психолог, в своей работе «Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications, and Theory/Терапия, ориентированная на пациента: ее текущая практика, значение и теория» (1952) постулировал теорию динамического влияния концепции самоотношения на формирование качеств индивидуальности субъектов сознания в гуманистическом, экзистенциальном и феноменологическом аспектах (см.: [52. Р. 505—513]). Роджерс утверждал, что самопредставление субъекта не обязательно участвует в формировании и трансформации качеств его индивидуальности, поскольку действия, предпринимаемые субъектом, реализуются в соответствии с его ценностными ориентирами. К. Роджерс полагал, что специфика формирования качеств индивидуальности субъекта обусловлена его стремлением к самоидентификации, самоактуализации, самоопределению и самореализации, в связи с чем индивидуальность служит производным синтеза всех аспектов самолюбия, самооценки, самоуважения, чувства собственного достоинства и уверенности в своих силах, ориентированного на идеальный образ Эго, реализуемый субъектом в течение всего жизненного пути. Роджерс отстаивал концепцию динамической природы конструкта, характеризующейся кардинальными трансформациями в процессе воспроизводства субъектами самоосуществления социокультурного опыта и человеческих отношений.

Природа трансформации конструкта самоотношения субъекта сознания на протяжении его жизненного пути определяется, как указывал К. Роджерс, спецификой самооценки (позитивной или негативной) субъекта посредством сравнения его совокупного экзистенциального, субстантивного и категориального Эго с Эго окружающих, с одной стороны, и актуального (реального) Эго субъекта с его идеальным образом — с другой, а также со степенью соответствия производных ментальной активности субъекта сознания с требованиями, предъявляемыми идеалом его Эго («Ich-Ideal») [Там же. Р. 505—514]. Концепт идеального Эго (Σωφροσύνη), заимствованный К. Роджерсом (см.: [53. Р. 350—351]) из работы Зигмунда Фрейда (Sigmund Schlomo Freud/1856—1939) 1923 г. «Das Ich und das Es/Я и Оно» (см.: [22. S. 18]), предполагал сформированное субъектом представление о том, какой он бы хотел видеть собственную Самость в соответствии с его религиозным, этическим и эстетическим идеалами (см.: [43. Р. 563—589]). К. Роджерс констатировал, что самопредставление субъектов сознания практически никогда не совпадает с их представлением об идеальном Эго, хотя возможны частичные наложения в актах самоидентификации, самоопределения и самореализации (см.: [33. Р. 653—677]).

В 1930 г. Гордон Виллард Олпорт (Gordon Willard Allport/1897—1967), американский психолог, предложил новое определение понятия самоотношения субъекта сознания в качестве синтетического интеллектуально-эмоционального конструкта, характеризующего специфическую природу и индивидуальные качества субъекта, придающие ему его уникальность (см.: [9. Р. 789—844]). Г. В. Олпорт приписывал специфику этого синтетического конструкта специфической природе составляющих его основание актов самопредставления, самопознания, самоидентификации, самооценки и самоосуществления в социуме, а также фактору времени, позволяющему

моделировать конструкты самоотношения в прошедшем (в качестве схемы, аккумулирующей опыт переживаний), настоящем (в качестве переживаемого посредством реализации текущих актов самовосприятия, саморефлексии, самоидентификации и самотрансформации) и будущем (в качестве гипотетического опыта переживаний) (см.: [19. Р. 319—320]).

Моррис Розенберг (Morris Rosenberg/р. в 1929 г.), американский социолог, известный за разработанную им Шкалу мер самооценки (см.: [14. Р. 115—160]), рассматривал конструкт самоотношения как производное меры синтеза мыслей, чувств и ощущений субъекта сознания, идентифицирующего себя в качестве объекта критического анализа.

Айсек Айзен (Icek Ajzen/р. в 1942 г.), американский социопсихолог, предложил рассматривать феномен самоотношения как психологическую тенденцию, выражающуюся в мере синтеза позитивной и негативной природы собственной Самости и ее качеств (см.: [8. Р. 27—58]).

Рой Баумайстер (Roy Baumeister/р. в 1953 г.), американский социопсихолог, сформулировал концепцию самоотношения («Self-Concept/αυτο στοσση») в качестве веры субъекта сознания в самоорганизующийся процесс осуществления Самости в духе и материи (см.: [31. Р. 1—44]).

Венди Вуд (Wendy Wood/р. в 1955 г.), американский психолог, предложила понимать самоотношение субъектов сознания как их способность к самовыражению, самовосприятию и саморефлексии, с учетом дуальной природы феномена самоотношения, модели которого могут быть конструктивными и деструктивными, осознанными и неосознанными, осмысленными и неосмысленными. В. Вуд также выявила следующие основные факторы, определяющие дуальную природу самоотношения (см.: [64. Р. 539—570]):

- *степень его осознаваемости;*
- *степень сбалансированности (меру синтеза) качеств экстравертированности (сфокусированности на объектах внешнего мира) и интровертированности (сфокусированности на собственной психической и ментальной активности) субъекта сознания;*
- *степень сбалансированности (меру синтеза) креационизма и абстрагированности.*

В конце 1980-х гг. была разработана система методов определения качества формирования и воспроизводства моделей самоотношения субъектов сознания:

- *метод опроса П. Робсона (P. Robson Questionnaire/1989 г.), ориентированный на анализ актов самовосприятия, саморефлексии и самоидентификации субъектов сознания;*
- *социальный метод Забалы и Родригеса Фернандес (Zabala and Rodriguez Fernandez Social Method/2016 г.);*
- *академический метод Лиу-Ванга (Liu-Wang Academic Method/2005 г.);*
- *многофункциональный метод Сарасваты (Sarawat Polyfunctional Method/1984 г.).*

Каждый из вышеперечисленных методов базировался на дуальном принципе комара («Mosquito Principle/Αρχη κομβουπιων»), согласно которому субъект оценивал свою жизнь одновременно как лучшую и как худшую, подобно тому, как участие в пикнике в хорошей компании в красивом месте, с хорошими напитками и яствами могло бы доставить совершенное удовольствие, если бы не комар, докучающий свои писком (принцип комара гласил, что лучшее в этой жизни всегда отравлено примесью худшего, но существует ли способ избежать этого?) (см.: [51. Р. 337—344]).

3. Дохристианские религиозно-философские истоки проблемы формирования и воспроизводства отношения субъектов сознания к себе

Религиозно-философские истоки проблемы формирования и воспроизводства отношения субъектов сознания к себе восходят к раннеиндуистскому учению об идентичности Самости (Atman) субъекта и Универсального Закона (Brahman) (см.: [36. Р. 64]). Тем самым Индуистская традиция провозглашала Самость первопринципом в качестве Истинной Самости субъекта, не идентифицируемой с его сущностью (под которой подразумевалось Эго). Поэтому достичь освобождения (Moksha) субъект мог только путем самопознания (atma jnana) и идентификации его Истинной самости (Atman) с трансцендентной Самостью (Brahman), пребывающими в отношениях взаимопроникновения — взаимоотталкивания, подобно Океану (Brahman) и капле (Atman) в нем (см.: [21. Р. 50—53]), с целью формирования и воспроизводства истинной модели самоотношения.

Таким образом, субъект, идущий по пути Спасения, должен был идентифицировать собственную Самость (Atman), понимаемую как микрокосм, с Универсальным Принципом всего сущего (Brahman), понимаемым как Макрокосм или Абсолютная Реальность (с позиций Синергетического Историзма, отождествляемая с Суператтрактором в качестве предельного уровня самоорганизации (см.: [4. С. 97])), с тем чтобы обнаружить этот принцип в себе самом с целью обеспечения слияния Микрокосма (Atman) с Макрокосмом (Brahman) (см.: [40. Р. 208—209]).

Положение об этой идентичности было краеугольным камнем концепции Спасения во всех школах Йоги, у которых Гаутама Будда (Siddhartha Gautama Shakyamuni/Мудрец из касты Шакья/Правителей/ок. 563/480—483/400 до н. э.) заимствовал медитативные техники. Именно на такой основе Буддизм начал отстаивать несостоятельность Индуистской концепции существования Самости и сформировал доктрину ее отрицания, получившую название «Anatta/Non-Self». Однако, несмотря на термин «Anatta», доктрина была ориентирована не на отрицание существования Самости вообще, но на отказ субъекта от эгоистичного отношения к ней (см.: [59. Р. XI—XII]).

Философский взгляд на проблему Самости и отношение к ней субъекта развивается в доктрине Махаяна¹-Буддизма, постулированной уже после смерти исторического Будды (в 483/400 до н. э.). Ядром этого учения служило отрицание концепции Самости, понимаемой как пустота всех учений и подразумевающей, что отрицание, согласно Milandhapanha (Milinda Panha/

¹ Махаяна (санскрит: Великое Средство) — одно из двух основных существующих направлений Буддизма (Другое — Theravada/пали: Путь Старших (см.: [27. Р. IX]), рассматриваемое как путь Бодисаттвы (Bodhisattva), ищущего полного просветления ради всего сущего (также известное как Bodhisattvayana/Средство Бодисаттвы) (см.: [35. Р. 38]). В недрах раннего Махаяна-Буддизма сформировались четыре направления философско-религиозной мысли: Madhyamaka (Срединный, или Медиационный, Путь, известный также как Sunyavada/Доктрина Пустоты, и Nihsvabhavada/Доктрина Несуществующей Самости); Yogacara (Практика Йоги), школа Буддистской философии и психологии, ориентированная на Реалистический Плюрализм, не отрицающий концепции Самости и отвергающий утверждение о ее иллюзорности (см.: [37. Р. 1—5]); Pramana-vada (Логика Буддизма), доктрина о доказательстве и причинности (см.: [61. Р. 42]); Tathagatagarbha (Принцип Будды/Buddhadhatu), чья доктрина базируется на изречениях Будды о просветленном уме, оскверненном насаждаемыми социумом ложными ментальными конструктами (см.: [26. Р. 288—289]).

Дебаты Царя Милинды)¹, не отвергает утверждения, что Самость состоит из пяти основополагающих элементов. На самом деле целью этого фундаментального отрицания служило обоснование взаимообусловленности дуальной оппозиции «Существование — Несуществование» вследствие иллюзорности всего сущего, истоки которой восходят к первозданной Пустоте Несуществования (см.: [23. Р. 108]).

Специфика понимания фундаментальной концепции философии Mahayana-Буддизма заключается в том, что смысл положения о существовании Самости не в утверждении, существует или не существует Самость, и даже не в утверждении, что прекращение существования Самости означает только прекращение ментальной активности субъекта, генерируемой оскверненным (а не чистым) умом, а в том, что доктрина провозглашает Путь Самоосуществления субъекта (в качестве носителя Самости) за пределами материального мира, ментальной активности и ее производных как результат истинной (адекватно сформированной) модели отношения субъекта к себе [Там же. Р. 136].

Тем самым Буддизм провозгласил отказ от эгоистически трактуемого отношения субъекта к Самости в качестве единственного Пути к Спасению. Так, «Trilaksana/Три Признака Существования» (в мире материи) подчеркивали динамику воспроизводства витальных процессов, обуславливающих неизбежность страданий (dukkha) и обосновывающих бессмысленность и несостоятельность постулата о вечной и неизменной Самости живых существ (см.: [18. Р. 42—43]). И разве субъект, вынужденный вступать в отношения с чувственно-воспринимаемым материальным миром, генерирующие его привязанность к жизни, не культивирует честолюбивые замыслы его Эго, ведущие к деформации самоорганизующихся механизмов самоосуществления, проявляющейся в самонеудовлетворенности субъекта вследствие его неудач в решении поставленных задач? (см.: [45. Р. 542—544]).

Дуальная природа, выявляемая в ходе переосмысления концепции отрицания эгоистически понимаемой субъектом Самости, обусловлена дуальной оппозицией (см.: [25. Р. 47]), на одном полюсе которой субъект, отвергающий свою Самость, прерывает зависимость от собственного Эго и, таким образом, от самоидентичности, а на другом — субъект, верящий, что только Самость способна избавить его от страданий материального мира (см.: [45. Р. 542—544]).

Устранение этого на первый взгляд непреодолимого парадокса возможно, однако, посредством переосмысления одного полюса оппозиции в качестве Социальной Самости субъекта, требующей отказа от его Индивидуальной Самости в интересах общества, а другого — в качестве Индивидуальной Самости субъекта, вступающего в борьбу с обществом за сохранение ее первозданной целостности и автономности, служащей залогом Спасения (освобождения) от страданий материального мира (см.: [10. Р. 176]). Так, «Благородная Восьмиуровневая Стезя», рассматриваемая, согласно традиции Theravada-Буддизма, в качестве Морального Закона (Sila), про-

¹ «Milinda Panha/Дебаты Царя Милинды» (1 в. до н. э.) — книга, освещающая Буддистскую доктрину в наиболее привлекательной и запоминающейся форме диалога Бактрийского Царя Милинды с Буддистским Мудрецом Нагасеной. Фокусом их диалога служит тема: «Если Самости не существует, то каким образом она может родиться снова?» [13. Р. 3].

возглашает путь освобождения от бесконечного цикла рождений и смертей (Samsara) посредством саморефлексии, самопознания, самоосмысления и самоосуществления в соответствии с требованиями Этического Канона (см.: [11. Р. 64—65]), обусловленными концепцией о разрушенной первоизданной цельности психофизического организма субъекта, препятствующей формированию и воспроизводству Истинной (оскверненной социумом) Модели отношения субъекта к себе. Процесс восстановления этой цельности, осуществляемый посредством системы самонаблюдения, самоанализа, самодисциплины и самоограничения (см.: [24. Р. 81—83]), символизирует тем самым очищение ментальности субъекта от скверны и осознание страданий как платы за воспроизводство ложной модели его отношения к собственной Самости, с одной стороны, и как капитуляции эгоцентрического (честолюбивого, себялюбивого и корыстолюбивого) полюса Самости (Эго) посредством отречения от него и обнаружения Истинной Самости — с другой. Таким образом, процесс самоочищения становится процессом прогрессивной санктификации отношения субъекта к Самости в каждом из его потенциальных рождений, приближающих к полному освобождению от Эго, означаемому достижению состояния Нирваны (санскрит: Nirvana; пали: Nibbana) которое, с позиций Синергетической философии религии, может быть отождествлено с Царством Бога в Христианстве и стадией Суперменеза (Superhumanity) в синергетической философии истории (см.: [2. Р. 156—158]). Нарушение требований и норм Этического Канона ведет субъекта к формированию и воспроизводству ложной модели самоотношения, культивирующей самообман, самообольщение и гипертрофированную самозначимость, нередко генерирующие ложную ориентацию на воспроизводство антиидеалов и антиценностей и закрывающие путь к освобождению (см.: [1. С. 16—17]).

3.1. Факторы, управляющие процессами формирования и воспроизводства моделей самоотношения субъекта сознания

Согласно концепции четырех «Purusarthas¹/Принципов», в раннеиндуистской философии предусматривались четыре фундаментальных принципа человеческого существования, необходимых для обеспечения процессов формирования и воспроизводства истинных моделей отношения субъектов сознания к себе, оправдывающих смысл их жизни (см.: [57. Р. 223—256]):

1. Принцип идеологического порядка (Dharma)², ориентированный на воспроизводство религиозных идеалов с целью обеспечения адекватной передачи идеологического кода последующим поколениям. Принцип предполагает религиозные и этические нормы и обязательства, накладываемые на каждого члена сообщества с целью обеспечения

¹ «Purusartha» (санскрит: от «Purusha/человеческое существо, душа, самость» как универсальный принцип, и «Artha/цель, смысл», что означает «цель и смысл человеческого существования» [16. Р. 33—40]) служит ключевым концептом в философии Индуизма, провозглашающим, что каждое человеческое существо имеет четыре цели, необходимые для поиска и воспроизводства смысла жизни в ходе выбора альтернативных путей самоопределения и самореализации (см.: [56. Р. 9—12]).

² «Dharma» — концепт, восходящий к понятию «Rta» (санскрит: «порядок, закон, правило»), в Ведической религии означавшему Принцип естественного порядка, или самоорганизации космической материи, управляющей всеми процессами во Вселенной (см.: [34. Vol. 2. Part. 1. Р. 8—9]).

идеологического и социального порядка посредством воспроизводства Социальной Самости (см.: [16. Р. 33—40]).

- II. **Принцип социального порядка (Artha)** (см.: [17. Р. 55—76]), ориентированный на воспроизводство утилитарных идеалов и потребление продуцируемых ими полезностей. Принцип предполагает обеспечение средств к существованию, необходимых и достаточных для развития ментальной активности членов сообщества, позволяющих им стать тем, кем они хотели бы быть, чтобы не нарушать гармонию их отношения к себе (см.: [38. Р. 315—319]).
- III. **Принцип сопереживания и любви (Kama)**, ориентированный на воспроизводство эстетических идеалов и эстетических ценностей. Принцип предполагает эмоциональный фактор в качестве составляющей процессов самовоспроизводства и воспроизводства человеческих отношений посредством передачи генетического кода (см.: [48. Р. 360—364]).
- IV. **Принцип духовного освобождения (Moksha)**, ориентированный на обретение Самостью свободы от бесконечного цикла рождений и смертей посредством самопознания, самоосуществления и самореализации в результате выбора конструктивных путей самоопределения, нацеленных на Абсолютную Реальность (Универсальный Закон) (см.: [32. Р. 17]).

«Mahayana Mahaparanirvana¹ Sutra», трансформированная из культа почитания телесных останков исторического Будды в культ почитания духовной природы Будды в качестве Принципа Спасения, с одной стороны, и Tathagatagarbha/Царство Будды (санскрит: от «garbha/эмбрион, матка» и «tathagata/умерший, ушедший») — с другой, представляют пять ментальных и физических факторов, управляющих процессами формирования и воспроизводства отношения субъектов к себе, в составе (см.: [60. Р. 232—233, 421—425]):

- материальной формы (материального тела/Rupa);
- ощущений, воспринимаемых посредством материальной формы (Vedana);
- самовосприятия (Samjna);
- ментальной активности (Sankhara);
- самосознания (Vijnana) (в составе визуального, отологического/слухового, обонятельного, тактильного, ментального и рефлексивного уровней, а также уровней самоакцептации и самонеудовлетворенности), призванного исполнять функцию регулирования процесса формирования и воспроизводства отношения субъектов к себе и выбора ими путей самопознания (см.: [41. Р. 32—39]).

3.2. Принцип взаимообусловленного порождения («Pratityasamutpada») и его роль в формировании и воспроизводстве моделей отношения субъектов сознания к себе

Принцип взаимообусловленного порождения (причинно-следственной связи) (см.: [55. Р. 512—514]) был сформулирован индийским философом-буддистом Дигнагой (Dignaga/ок. 480—540) в его работе «Pramana-Samuccaya/Конспект Способов Обретения Истинного Знания» (см.: [54. Р. 7—9]). Принцип, утверждавший опосредованно обусловленную плюральную причинность, был разработан индийским философом-буддистом

¹ «Parinirvana» (санскрит: «nirvana/посмертное состояние») означает посмертное состояние Нирваны, в которое погружается субъект после смерти его телесной оболочки, предполагающее освобождение от бесконечного цикла рождений и смертей и рассматриваемое как Царство Вечной Истинной Самости (Будды).

Дхармакирти (Dharmakīrti/ок. 530—564), одним из основоположников Буддистского атомизма, в его работе «Pramanavarttika/Комментарии к Эпистемологии» (см.: [46. Р. 257]).

Согласно Принципу взаимообусловленного порождения («Pratityasamutpada»), в мире не существует ничего независимого, кроме состояния Нирваны (см.: [30. Р. 50—59]), и, следовательно, все физические и ментальные состояния взаимообусловлены. Этот важнейший онтологический принцип, применимый не только к обоснованию эмпирически воспринимаемых феноменов, но и к исследованию природы формирования и воспроизводства отношения субъектов сознания к себе (см.: [24. Р. 141]), гласит: «Это есть, то будет; возникновение этого порождает возникновение того; с прекращением существования этого прекращает существование и то» [28. Р. 54].

Принцип взаимообусловленного порождения, экстраполируемый на ментальную активность субъекта, ориентирован на исследование природы несуществующей Самости и отношения к ней субъекта в качестве ее носителя на пути к Освобождению (см.: [63. Р. 64]). Таким образом, Принцип «Pratityasamutpada» может рассматриваться, с одной стороны, как онтологический, а с другой — как эпистемологический (в качестве доктрины обоснования природы процессов самопознания и самоотношения посредством обретения истинного знания и критики с его помощью ложного знания о роли несуществующей Самости субъекта в его самосуществовании (см.: [39. Р. 113—115]).

Ригведа (Rigveda) в Гимне 10.114.2 демонстрирует Принцип «Pratityasamutpada» в действии на примере десятиуровневой схемы причинно-следственных связей¹, причинные уровни которой служат фундаментом формирования и воспроизводства моделей отношения субъектов сознания к себе (см.: [47. Р. 180]):

- I. *Невежество (Avijja) (см.: [62. Р. 206]): непознанная причинно-следственная природа происхождения страданий и непознанного пути к освобождению от них (см.: [29. Р. 58—53; Samyutta Nikaya 12.2. Анализ причинно-следственных связей]).*
- II. *Волеизъявление (Sankhara): любой мотив, побуждающий к действию, несущему благо или злонамеренному; акты воли, ведущие к самотрансформации и трансформации самоотношения субъекта (см.: [29. Р. 52—53]).*
- III. *Сенсорное сознание (Vijnana) в составе визуальной, отологической, обонятельной и тактильной форм.*
- IV. *Формообразующее сознание (Namarupa) в составе ментальной и телесной форм.*
- V. *Ощущение (Vedana) в составе визуальной, отологической, обонятельной и тактильной форм.*
- VI. *Вожделение (Tanha).*
- VI. *Привязанность (Upadana).*
- VII. *Саморазвитие (Kammabhava): кармическая сила, определяющая формирование ментальных и поведенческих стереотипов (см.: [12. Р. 52—53]).*
- VIII. *Фактор рождения (Jati), определяющий процесс инкорпорирования сознания субъекта в его новую телесную оболочку (см.: [49. Р. 176—177; Samyutta Nikaya 12.2]).*
- IX. *Психофизиологические факторы старения и смерти (Marena), констатирующие деструкцию Самости вследствие прекращения ментальной активности субъекта сознания (см.: [50. Р. 13]).*

Ригведа и Упанишады проводят четкое различие между психофизиологическими факторами, направляющими процессы формирования и вос-

¹ «Nidana» — причина/санскрит: от «ni/в» и «da/связь», от глагола «dana/связать».

производства отношения субъекта сознания к себе, и трансцендентными факторами, структурирующими этот процесс. К числу трансцендентных факторов относятся следующие (см.: [58. Р. 106—140]):

- *Вера (Saddha), постулируемая «Тремя Жемчужинами», также известными как «Три Утешения»¹: Буддой, Полностью Просветленным; Учением, излагаемым Им, и Буддистским Монашеским Орденом, чьи члены следуют Учению Будды;*
- *Страх перед страданием в каждом новом рождении, мотивированный идеей Счастья, реализованной или не реализованной в текущей жизни;*
- *Чувство безысходности, возникающее вследствие того, что знание о новых рождениях само по себе не служит залогом освобождения от страданий и не способно рассеять сомнения в неизбежности достижения состояния Нирваны;*
- *Чувство сопереживания по отношению к страданиям окружающих (в качестве меры состоятельности веры), побуждающее стремиться к освобождению;*
- *Радость (Ратоjja), генерируемая уверенностью в достоверности и надежности источника Утешения;*
- *Блаженство (Piti), генерируемое состоянием медитаций вследствие соблюдения требований Морального Закона;*
- *Безмятежность (Passaddhi), генерируемая состоянием Блаженства;*
- *Счастье (Sukkha), генерируемое состоянием Безмятежности;*
- *Концентрация (Samaddhi), стабильное состояние абсолютной унификации ума, освобожденного от ментальной скверны материального мира;*
- *Истинное Знание (Yathabhutapanadassana), предполагающее знание сущностной природы вещей и обретение мудрости, позволяющей познать подлинную природу явлений и освободить ум от действия Принципа взаимообусловленного порождения в качестве залога бесконечного цикла рождений и смертей;*
- *Разочарование (Nibbida), осознанный акт самоотчуждения, позволяющий субъекту обнаружить, что в мире материи не существует ничего стабильного, надежного и вечного;*
- *Бесстрастность (Viraga), первая стадия за пределами чувственно-воспринимаемой реальности (Lokuttara), позволяющая устранить зависимость от материального мира и воздействием принципа взаимообусловленного порождения и освободить субъекта от неизбежности новых рождений;*
- *Знание о самодеструкции в качестве кармической предрасположенности к самокоррупции в результате ментального осквернения на стадиях текущего самопознания (Rasavekkhana-ñāna) и ретроспективного самоанализа, характеризующихся актами самоидентификации (Khaṇa ñāna) и самотрансценденции (Anuprade ñāna).*

Заключение

Результаты предпринятого нами с позиций синергетической философии истории анализа специфических закономерностей формирования и воспроизводства субъектами сознания отношения к себе позволили сделать **выводы**, имеющие немаловажное методологическое значение для исследований социокультурной динамики:

1. Концепция отношения субъектов сознания к себе в широком смысле может рассматриваться как синтетический, эмоционально-интеллектуальный конструкт, раскрывающий природу ментальной активности субъекта сознания, позволяющую осмыслить механизмы, посредством которых формируется и воспроизводится мысль субъекта о самом себе (собственной Самости и ее потенциальных и реализованных возможностях).

¹ Ригведа и Упанишады обращают особое внимание также на мотивационный характер «Трех Утешений» (см.: [20. Р. 31—46; Rigveda 9.97.47; 6.46.9; Chandogya Upanishad 2.22.3-4]).

2. Синтетический эмоционально-интеллектуальный конструкт самоотношения субъекта, базирующийся на эмоциональном, интеллектуальном и синтетическом трансформирующем пластах, характеризуется динамикой, многоаспектностью и многофункциональностью, учитывая социокультурные, религиозные, политические, экономические и психофизиологические факторы его формирования и воспроизводства субъектом сознания.

3. Конструкт отношения субъекта сознания к себе не является качеством, присущим ему от рождения, но формируется и воспроизводится субъектом в процессе его самоосуществления. И хотя субъект может рассматриваться как носитель отношения к себе, формирование конструкта подвержено корректирующему воздействию со стороны членов сообщества, насаждающего доминирующие идеалы и провозглашаемые ими моральные нормы. Таким образом, именно окружающие призваны манифестировать природу самотрансформаций субъекта и выносить свой вердикт.

4. Функция Другого состоит в верификации истинной (соответствующей реальности) или ложной (иллюзорной) природы самоосуществления субъекта (которому Другой выносит свой вердикт). Критерием отношения субъекта сознания к себе (собственной Самости) становится тем самым его отношение к Другому.

5. Вектор самоотношения субъекта сознания ориентирован в одном из четырех альтернативных направлений:

- в направлении воспроизводства частночеловеческих духовных идеалов и провозглашаемых ими ценностей;
- в направлении воспроизводства утилитарных идеалов и продуцируемых ими полезностей;
- в направлении воспроизводства общечеловеческого идеала;
- в направлении воспроизводства антиидеалов и антиценностей.

6. Конструкт отношения субъекта сознания к себе, служащий ключевым фактором оправдания субъектом сознания смысла его самоосуществления, на самом деле редко соответствует реальности, но в случае соответствия он демонстрирует качества, адекватные реальности и подтвержденные вердиктом окружающих, тогда как в случае несоответствия реальности качества, декларируемые субъектом как истинные, являются производным его иллюзий и самообмана.

7. Специфика динамической дуальной природы моделей самоотношения субъекта сознания, подверженной постоянным трансформациям в ходе его развития-саморазвития, определяется мерой синтеза в межполюсном пространстве кардинальной дуальной оппозиции «Я-Самость — Другие», поскольку приближение к любому из полюсов ведет к принципиальному отказу от субъектности; фиксация на полюсе «Другого» означает отказ от признания субъекта в себе; а фиксация на противоположном полюсе «Я-Самость» угрожает не только отказом от субъектности в Другом, но и утратой субъектности в самом себе.

8. Специфика конструктивных моделей самоотношения субъекта сознания определяется синтезом его апелляции к вере и фактам; деконструктивных — апелляцией к иллюзии самообмана.

Специфика конструктивных моделей формирования и воспроизводства субъектами сознания их отношения к себе обусловлена природой осмысле-

ния феномена самоосуществления как неотъемлемой составляющей динамического процесса формирования общечеловеческого социокультурного пространства суперменеза, характеризующегося предельно высоким уровнем самоорганизации субъектов самоосуществления, в качестве «идеологических животных» инкорпорированных в процесс передачи последующим поколениям идеологического кода в ходе их потенциально бесконечного движения к Абсолютному Идеалу.

The article, *The Self-Construal and Functional Dynamics of Its Reproduction: Historical, Philosophical, and Psychological Aspects of the Self-Construal Problem*, is focused on discussing the new methodological approach, from the terms of Synergetic Historicism, to the study on specifics of forming and reproducing by conscious subjects their Self-Construal. The approach in question, based on the Law of Self-Organizing Ideals and the Method of Dual Oppositions, was applied by the author to the critical analysis of philosophical and psychological aspects of rethinking both the Self-Construal Problem, in its cultural and historical dynamics originating in the early Hinduist and Buddhist traditions of philosophical and religious thought. The approach proposed allows, first and foremost, to investigate the basic regulations on transforming Self-Construal models; secondly, to analyze specifics of dual nature of the Self of the conscious subject; thirdly, to ground the main regularities and principles of shaping Self-Construal concepts by conscious subjects; fourthly, to examine the five Self-Construal Models reproduced by conscious subjects; and, finally, to conclude that members of local societies globalized, who have a tendency to lose their spiritual ideals and are tending towards the utilitarian ideals or even anti-ideals, can lose not only the meaning of their subsistence and their striving for achieving the balance between Freedom of their Self-Determination Choice and their Responsibility for Consequences of their free choice, but also their own lives subjected to Self-destruction.

Keywords: Self-Construal, Self-Concept, Self-Exerting, Self-Reflexion, Self-Perception, Self-Image, Self-Identification, Self-Determination, Self-Actualization, Self-Realization, Self-Esteem, Self-Verification, Conscious Subjects, Dual Oppositions, the Law of Self-Organizing Ideals.

Литература

1. *Бранский, В. П.* Проблема «Смысла жизни». Общечеловеческое и общенаучное значение / В. П. Бранский, И. Г. Михайлова, М. Р. Зобова. — СПб. : Изд-во СПб гос. экон. ун-та, 2017.
Branskij, V. P. Problema «Smysla zhizni». Obshhechelovecheskoe i obshhenauchnoe znachenie / V. P. Branskij, I. G. Mikajlova, M. R. Zobova. — SPb. : Izd-vo SPb gos. jekon. un-ta, 2017.
2. *Михайлова, И. Г.* Динамика и статика восприятия и рефлексии воспроизводства религиозной ментальности / И. Г. Михайлова // Мир психологии. — 2013. — № 1. — С. 155—167.
Mikajlova, I. G. Dinamika i statika vosprijatija i refleksii vosproizvodstva religioznoj mental'nosti / I. G. Mikajlova // Mir psihologii. — 2013. — № 1. — S. 155—167.
3. *Михайлова, И. Г.* Субъекты самоопределения в зеркале субъектных пространств / И. Г. Михайлова // Мир психологии. — 2015. — № 4. — С. 212—226.
Mikajlova, I. G. Sub"ekty samoopredelenija v zerkale sub"ektnyh prostranstv / I. G. Mikajlova // Mir psihologii. — 2015. — № 4. — S. 212—226.
4. *Михайлова, И. Г.* Идеалы и их роль в социокультурном воспроизводстве цивилизаций с позиций синергетической философии истории / И. Г. Михайлова. — СПб. : Алетейя, 2016.
Mikajlova, I. G. Idealy i ih rol' v sociokul'turnom vosproizvodstve civilizacij s pozicij sinergetičeskoj filosofii istorii / I. G. Mikajlova. — SPb. : Aletejja, 2016.
5. *Михайлова, И. Г.* Социокультурные идеалы и глобальная художественная культура : в 2 т. / И. Г. Михайлова. — Т. 1 : Социокультурные и религиозные идеалы в динамике глобального воспроизводства человеческой цивилизации. — Saarbrücken : Palmarium Academic Publishing, 2016.
Mikajlova, I. G. Sociokul'turnye idealy i global'naja hudozhestvennaja kul'tura : v 2 t. / I. G. Mikajlova. — T. 1 : Sociokul'turnye i religioznye idealy v dinamike global'nogo vosproizvodstva chelovecheskoj civilizacii. — Saarbrücken : Palmarium Academic Publishing, 2016.
6. *Михайлова, И. Г.* Субъекты самоопределения в контексте формирования их отношения к себе и поиску смыслов существования в ходе воспроизводства личностных и локальных социокультурных пространств / И. Г. Михайлова // Мир психологии. — 2016. — № 3. — С. 39—52.
Mikajlova, I. G. Sub"ekty samoopredelenija v kontekste formirovanija ih otnoshenija k sebe i poisku smyslov sushhestvovanija v hode vosproizvodstva lichnostnyh i lokal'nyh sociokul'turnyh prostranstv / I. G. Mikajlova // Mir psihologii. — 2016. — № 3. — S. 39—52.

7. *Микайлова, И. Г.* Ценностные ориентиры человечества. Их роль в динамике воспроизводства Российской цивилизации и ее культуры с позиций Синергетического Историзма / И. Г. Микайлова. — Saarbrücken : LAP Lambert Academic Publishing, 2017.

Mikajlova, I. G. Cennostnye orientiry chelovechestva. Ih rol' v dinamike vosproizvodstva Rossijskoj civilizacii i ee kul'tury s pozicij Sinergeticheskogo Istorizma / I. G. Mikajlova. — Saarbrücken : LAP Lambert Academic Publishing, 2017.

8. *Ajzen, I.* Nature and Operation of Attitudes / I. Ajzen // Annual Review of Psychology. — 2001. — Vol. 52. — P. 27—58.

9. *Allport, G. W.* Attitudes / G. W. Allport // A Handbook of Social Psychology. — Worcester, 1935. — P. 789—844.

10. *Alvis, T. de.* Christian-Buddhist Dialogue in the Writings of Lynn A. de Silva. Th. D. Thesis, Andrews University / T. de Alvis. — Berrien Springs : Andrews University Press, 1982.

11. *Anderson, C.* Pain and Its Ending : The Four Noble Truths in the Theravada Buddhist Canon / C. Anderson. — N. Y. : Routledge, 2015.

12. *Bhikkhu, B.* General Introduction to the Samyutta Nikaya / B. Bhikkhu. — Boston : Wisdom Publications, 2000.

13. *Bhikkhu, P.* The Debate of King Milinda : An Abridgement of the Milinda Panha / P. Bhikkhu. — Delhi : Motilal Banarsidass, 1991.

14. *Blascovich, J.* Measures of Self-Esteem / J. Blascovich, J. Tomaka // Measures of Personality and Social Psychological Attitudes. — Ann Arbor, 1993. — P. 115—160.

15. *Boethius.* Liber de Persona et Duabus Naturis Contra Eutychem Et Nestorium. Ad Joannem Diaconum Ecclesiae Romanae / Boethius // Anicii Manlii Severini Boetii Opera Omnia. — Paris, 1847. — Col. 1337—1354.

16. *Buitenen, J. van.* Dharma and Moksha / J. van Buitenen // Philosophy East and West. — 1957. — Vol. 7, is. 1-2. — P. 33—40.

17. *Chousalkar, A.* Methodology of Kautilya's Arthashastra / A. Chousalkar // The Indian Journal of Political Science. — 2004. — Vol. 65, is. 1. — P. 55—76.

18. *Christmas, H.* Exploring Buddhism / H. Christmas. — London : Routledge, 2012.

19. *Flook, L.* Classroom Social Experiences as Predictors of Academic Performance / L. Flook, R. Repetti, J. Ullman // Developmental Psychology. — 2005. — Vol. 41, is. 2. — P. 319—327.

20. *Fort, A.* Jivanmukti in Transformation : Embodied Liberation in Advaita and Neo-Vedanta / A. Fort. — N. Y. : State University of New York Press, 1998.

21. *Fowler, J.* Perspectives of Reality : An Introduction to the Philosophy of Hinduism / J. Fowler. — Sussex : Sussex Academic Press, 2002.

22. *Freud, S.* Das Ich und das Es / S. Freud. — Leipzig; Wien; Zürich : Internationaler Psychoanalytischer Verlag, 1923.

23. *Galin, D.* The Concept 'Self', 'Person', and 'I' in Western Psychology and in Buddhism / D. Galin // Buddhism and Science / ed. by A. Wallace. — N. Y., 2003. — P. 107—142.

24. *Gethin, R.* Foundations of Buddhism / R. Gethin. — Oxford : Oxford University Press, 1998.

25. *Gombrich, R.* Theravada Buddhism / R. Gombrich. — N. Y. : Routledge, 2006.

26. *Gregory, P.* Sudden Enlightenment Followed by Gradual Cultivation : Tsung-mi's Analysis of Mind / P. Gregory // Sudden and Gradual Approaches to Enlightenment in Chinese Thought. — Delhi, 1991. — P. 288—289.

27. *Gyatso, T.* In the Buddha's Words : An Anthology of Discourses from the Pali Canon / T. Gyatso. — Somerville, MA : Wisdom Publications, 2005.

28. *Harvey, P.* An Introduction to Buddhism / P. Harvey. — Cambridge : Cambridge University Press, 1990.

29. *Harvey, P.* A Companion to Buddhist Philosophy / P. Harvey. — Hoboken : John Wiley and Sons, 2015.

30. *Harvey, P.* The Conditioned Co-Arising of Mental and Bodily Processes Within Life and Between Lives / P. Harvey // A Companion to Buddhist Philosophy. — Hoboken, 2015. — P. 50—59.

31. High Self-Esteem Cause Better Performance, Impersonal Success, Happiness or Healthier Lifestyles? / R. F. Baumeister [et al.] // Psychological Science in the Public Interest. — 2003. — Vol. 4, is. 1. — P. 1—44.

32. *Hiltebeitel, A.* Hinduism / A. Hiltebeitel // The Religious Traditions of Asia : Religion, History and Culture. — N. Y., 1987. — P. 3—40.

33. *James, W.* The Principles of Psychology : in 2 vols / W. James. — N. Y. : Henry Holt and Company, 1890.

34. *Kane, P. V.* History of Dharmasastra : in 2 vols / P. V. Kane. — Bhandarkar : Oriental Research Institute, 1941.

35. *Keown, D.* A Dictionary of Buddhism / D. Keown. — Oxford : Oxford University Press, 2004.
36. *King, R.* Early Advaita Vedanta and Buddhism / R. King. — N. Y. : State University of New York Press, 1995.
37. *Kochumutten, Th.* A Buddhist Doctrine of Experience. A New Translation and Interpretation of the Works of Vasubandhu the Yogacarin / Th. Kochumutten. — Delhi : Motilal Banarsidass Publishers, 1999.
38. *Koller, J.* Purusartha as Human Aims / J. Koller // Philosophy East and West. — 1968. — Vol. 18, is. 4. — P. 315—319.
39. *Laumakis, S.* An Introduction to Buddhist Philosophy / S. Laumakis. — Cambridge : Cambridge University Press, 2008.
40. *Lorenzen, D.* The Hindu World / D. Lorenzen. — N. Y. : Routledge, 2004.
41. *Low, A.* Hakuin on Kensho : The Four Ways of Knowing / A. Low. — London : Shambala Publications, 2006.
42. *Mead, G. H.* Mind, Self, and Society : From the Standpoint of a Social Behaviourist / G. H. Mead. — Chicago : University of Chicago Press, 1934.
43. *Meissner, W.* Notes on Identification. Origins in Freud / W. Meissner // Psychoanalytic Quarterly. — 1970. — Vol. 39. — P. 563—589.
44. *Mikhailova, I. G.* Dynamic Self-Organization Social and Cultural Processes in Global Development of Humanity in Terms of Synergetic Historicism / I. G. Mikhailova, M. R. Zobova // International Journal of Philosophy. — 2018. — Vol. 6, is. 3. — P. 84—106.
45. *Mitchell, D.* The Problem of the Self in Buddhism and Christianity by Lynn A. de Silva Review / D. Mitchell // Philosophy East and West. — 1980. — Vol. 30, is. 4. — P. 542—544.
46. *Neville, R.* Philosophy of Religion for a New Century : Essays in Honour of Eugene Thomas Long / R. Neville. — N. Y. : Springer Verlag, 2004.
47. *Pallis, M.* A Buddhist Spectrum / M. Pallis. — Bloomington : World Wisdom, 2003.
48. *Prasad, R.* Conceptual-Analytic Study on Classical Indian Philosophy of Morals / R. Prasad. — Delhi : The Centre for Studies on Civilizations, 2008.
49. *Rinpoche, P.* Words of My Perfect Teacher : A Complete Translation of a Classic Introduction to Tibetan Buddhism (Sacred Literature) / P. Rinpoche. — New Haven : Yale University Press, 2011.
50. *Rinpoche, S.* The Tibetan Book of Living and Death / S. Rinpoche. — N. Y. : Harper Collins Publishers, 2002.
51. *Robak, R. W.* Development of a General Measure of Individuals' Recognition of Their Self-Perception Process / R. W. Robak, A. Ward, K. Ostolaza // Psychology. — 2005. — Vol. 7. — P. 337—344.
52. *Rogers, C. R.* Client-Centered Therapy : Its Current Practice, Implications and Theory / C. R. Rogers. — London : Constable and Robinson, 1953.
53. *Rogers, C. R.* On Becoming a Person. A Therapist's View of Psychotherapy / C. R. Rogers. — Boston : Houghton Mifflin Company, 1961.
54. *Sadhukhan, S. K.* A Short History of Buddhist Logic in Tibet / S. K. Sadhukhan // Bulletin of Tibetology. New Series. — Gangtok : Sikkim Research Institute of Tibetology. — 1994. — Vol. 30, is. 3. — P. 7—56.
55. *Scharfstein, B. A.* A Comparative History of World Philosophy: from The Upanishads to Kant / B. A. Scharfstein. — N. Y. : State University of New York Press, 1998.
56. *Sharma, A.* The Purusarthas : A Study on Hindu Axiology / A. Sharma. — East Lansing : Michigan State University, 1982.
57. *Sharma, A.* The Purusarthas : An Axiological Exploration of Hinduism / A. Sharma // The Journal of Religious Ethics. — 1999. — Vol. 27, is. 2. — P. 223—256.
58. *Schults, B.* On the Buddha's Use of Some Brahmanical Motifs in Pali Texts / B. Schults // J. of the Oxford Centre for Buddhist Studies. — 2014. — Vol. 6. — P. 106—140.
59. *Silva, L. A. de.* The Problem of the Self in Buddhism and Christianity / A. L. de Silva. — London : Palgrave Macmillan, 1979.
60. *Steven, E.* A Companion to Buddhist Philosophy / E. Steven. — Hoboken : John Wiley and Sons, 2015.
61. *Wayman, A.* The Lion's Roar of Queen Srimala / A. Wayman. — Delhi : Motilal Banarsidass Publishers, 1990.
62. *Webster, D.* The Psychology of Desire in the Buddhist Pali Canon / D. Webster. — London : Routledge, 2004.
63. *Williams, P.* Buddhist Thought / P. Williams. — London : Taylor Francis Group, 2002.
64. *Wood, W.* Attitude Change: Persuasion and Social Influence / W. Wood // Annual Review of Psychology. — 2000. — Vol. 51. — P. 539—570.

А. Н. Исаева, Е. Б. Старовойтенко

Отношение личности к жизненным оппозициям: идея и методика изучения

В статье представлены результаты исследований авторов, посвященных проблеме психологического осмысления неизученного феномена «отношение личности к жизненным оппозициям». Решается задача разработки концептуальной модели данного отношения, а также методики определения его форм и индивидуальной специфики. Построенная в широком междисциплинарном контексте, концептуальная модель обобщает положения о жизненной значимости, психофункциональной архитектонике, операциях с противоположностями, продуктивности отношения к оппозициям. Методика основывается на идеях о доминанте мышления, поддерживающих психических функциях, рефлексивном развитии отношения к оппозициям и строится по «задачному принципу». Стимульным материалом 11 задач выступают материалы интеллектуальной и художественной культуры. В целях качественного и количественного анализа отношения к оппозициям и выявления его форм предлагаются 50 критериев. Методика позволяет выявить доминирующее отношение личности к оппозициям и его жизненную эффективность при проведении эмпирических исследований и в консультативной практике.

Ключевые слова: жизненные оппозиции, отношение к оппозициям, психические функции, операции с оппозициями, продуктивность, модель, методика, культура, личность.

«Оппозиции» являются предметом исследований во многих областях гуманитарного познания: философии, семиотике, лингвистике, психологии мышления, психологии личности. Мы вводим категорию «**жизненные оппозиции личности**», понимая их как *осознаваемые или неосознаваемые противоположности объектов, значимых в контексте индивидуальной жизни*. Речь идет об оппозициях в практической, когнитивной, эмоциональной, ценностно-смысловой и рефлексивной сферах бытия личности. Оппозиции отражены, существуют и взаимодействуют на телесно-биологическом и психофункциональном уровнях жизни (Л. С. Выготский, Б. Паскаль, К. Г. Юнг), на уровне сознательно-бессознательного проживания (З. Фрейд, К. Юнг), на когнитивно-поведенческом уровне жизни (Л. Фестингер), на уровне функционирования Я (З. Фрейд, А. Фрейд, Э. Эриксон), в жизненных отношениях личности к миру, к другим, к себе (К. А. Абульханова, С. Л. Рубинштейн, Е. Б. Старовойтенко). Оппозиции, вовлеченные в процессы жизненных отношений, могут сами становиться значимым объектом особого отношения личности (Е. Б. Старовойтенко) [20; 26].

Отношение к оппозициям рассматривается в качестве *сознательной активности личности*, направленной на противоположности значимого объекта, на раскрытие их связей, «включенной» в другие отношения, изменяющей объект и субъекта. *Включенность* данного отношения в другие жизнеотношения может, на наш взгляд, определять степень их зрелости, продуктивности, жизненной ресурсности. Например, осуществляя деятельное жизнеотношение, личность, стремясь к эффективности, встает в отношение к возникшим оппозициям собственных возможностей и объективных требований к деятельности; своих свойств, способствующих и препятствующих осуществлению деятельности; персональной ценности результата и оценок значимых других и т. д. *Психологическое осмысление феномена отношения личности к жизненным оппозициям*, поиск методов и методических средств определения его индивидуальной специфики выступают **проблемой** наших исследований.

Способы отношения к оппозициям, факты успешных и неуспешных опытов реализации данного отношения запечатлены в культуре — в мифах,

сказках, легендах, живописи, литературных произведениях, во множестве рефлексивных текстов [7; 22]. Полагаем, что изучение отношения личности к жизненным оппозициям может осуществляться посредством герменевтики, путем теоретического анализа и синтеза, а также в эмпирических исследованиях, с использованием методик, имеющих в качестве стимульного материала сюжеты и образы культуры [21; 26]. **Целью** данной работы является концептуальное обоснование и репрезентация авторской методики изучения отношения личности к жизненным оппозициям, которая может использоваться в исследовательских, диагностических и консультативных целях.

Теоретико-методологической основой построения методики выступили следующие идеи об оппозициях, представленные в гуманитарном, в частности психологическом, познании.

Философская диалектика: оппозиции — это противоположные элементы диалектического противоречия, различимые в реальных объектах мира и необходимые для раскрытия неизвестных свойств познаваемого объекта (Сократ, Платон, Дж. Бруно, Г. Гегель, Г. С. Батищев, Э. В. Ильенков).

Лингвистика: бинарные оппозиции — элементы динамической структуры языка, опосредующие способы понимания, описания и осмысления человеком мира (В. В. Иванов, Ю. М. Лотман).

Семиотика: оппозиции выступают смыслообразующим признаком фонемы (Ф. де Соссюр, Н. С. Трубецкой).

Культурология: оппозиции, их различение и соотнесение — это древнейший способ познавательного и практического упорядочивания мира, основание дифференциации культур, признак развития индивидуальной и коллективной жизни человека (К. Леви-Стросс).

Кросс-культурная психология: оппозиции восприятия, представлений, мышления, фонетических и смысловых основ языка обнаруживают себя как культурные универсалии (М. Коул, С. Скрибнер, А. Н. Black, R. W. Brown, R. C. Johnson, Y. H. Huang, L. G. Klank, C. E. Osgood).

Общая, когнитивная психология: оппозиции — это противоположные свойства объектов, отраженные в сенсорно-перцептивных, эмоциональных, образных и мыслительных формах.

Глубинная психология личности: бинарность — принцип функционирования психики; оппозиции сознания и бессознательного являются определяющими условиями душевной жизни (Н. Мак-Вильямс, А. Минделл, Э. Нойманн, О. Фенихель, М.-Л. Франц, З. Фрейд, Дж. Хиллман, К. Хорни, К. Юнг).

Субъектно-деятельностный подход в психологии: объективные и субъективные оппозиции жизни непосредственно переживаются личностью и становятся предметом ее познавательной, рефлексивной и деятельно-практической активности (К. А. Абульханова, С. Л. Рубинштейн, Е. Б. Старовойтенко).

На основе обобщения теоретических и эмпирических подходов к исследованию оппозиций [1; 3; 4; 5; 6; 12; 13; 14; 15; 16; 30; 31; 32; 33] мы обнаружили существенный пробел в изучении *личностного отношения к оппозициям жизни*. Была разработана концептуальная **модель отношения личности к жизненным оппозициям**, представляющая собой синтез следующих положений:

— для данного отношения характерна ориентация на культурные, социальные, экзистенциальные, практические *значимости* индивидуальной жизни;

- отношение личности к оппозициям жизни *встроено* в познавательное, деятельно-поступковое, эстетическое, этическое и рефлексивное отношение к жизни;
- в отношении происходит выделение, различение, соотнесение личностью оппозиций как особых, *значимых объектов жизни*;
- отношение к оппозициям имеет сложную *психологическую архитектуру*, определяемую участием различных сознательных и слабо осознанных психических функций в его реализации;
- отношение к оппозициям реализуется эмоциональной, образной, мыслительной, вербальной, интуитивной, рефлексивной *активностью* личности, *воплощаемой* в чувствах, образах, мыслях, словах, символах, которые выражают оппозиции и их связи;
- выраженность, преобладание, взаимодействие тех или иных элементов психофункциональной структуры отношения определяют развитие различных *форм отношения* к жизненным оппозициям;
- актуализация одной из функций в структуре отношения, в частности *рефлексивной*, может активизировать другие ведущие функции при обращении с оппозициями;
- отношение к оппозициям имеет дифференцированный *операциональный состав*, включающий в том числе поляризацию оппозиций, нахождение противоречий оппозиций, исключение одной из оппозиций, открытие новой формы равновесия или единства оппозиций и т. д.;
- отношение к оппозициям характеризуется разными *уровнями продуктивности*, определяемыми осмысленностью, творческим способом его реализации, экзистенциальной и практической ценностью, а также Я-развивающим эффектом обращения личности с жизненными оппозициями [8; 10; 23; 27].

Приведенная модель нашла преломление в процессе разработки и в поддержании авторской *качественно-количественной методики определения отношения к жизненным оппозициям*, имеющей форму континуума когнитивных заданий, вызывающих активность мыслительной, а также других хорошо развитых у личности психических функций.

При разработке методики мы, вслед за Я. А. Пономаревым [19; 29], использовали «задачный» принцип формулировки заданий и прием усложнения задач, обратились к идее «диагностической компликологии» А. Н. Поддьякова [18], а также к понятию «противоречивой ситуации» [2], понятию «рефлексии при решении творческих задач» [28], идее выхода за пределы наличной ситуации [17], идее «проблемного самопознания» Е. Б. Старовойтенко [21].

Методика объединила **рефлексивные задачи**, заключающие культурно и экзистенциально значимые для личности проблемы, касающиеся обращения с оппозициями. Соответственно она получила название «**Задачник оппозиций**».

В методику вошли 11 задач, разработанных на основе материалов культуры, стимулирующих активность **мышления** и других психических функций *в контексте отношения к оппозициям*, выявляющих доминирующую форму данного отношения: *мыслительно-апперцептивную, мыслительно-интуитивную, мыслительно-эмоциональную и рефлексивную*, позволяющих обнаружить операции с оппозициями, применяемые личностью при решении задач, и продуктивность решений в зависимости от их осмысленности и творческого характера.

Мыслительно-апперцептивной форме отношения к оппозициям соответствуют задачи 1, 2 и 3. **Мыслительно-интуитивная форма** отношения актуализируется задачами 5, 7 и 8. Задачи на выявление **мыслительно-эмоциональной формы** отношения к оппозициям — 4, 6, 9. На определение **рефлексивной формы** отношения личности к оппозициям ориентированы задачи 10 и 11. Кроме того, при оценке рефлексивной формы отношения учитывается уровень рефлексии, достигнутый при решении других задач. Необходимо отметить, что в разработанной методике использован стимульный материал, взятый из ряда классических диагностических методик, однако не применяются ни их инструкции, ни принципы работы, ни способы интерпретации данных.

Количественный анализ данных, получаемых на основе разработанной методики, представляет собой **экспертную оценку** степени выраженности разных элементов архитектоники отношения личности к оппозициям по 50 дифференцированным критериям в ранговой шкале 1—2—3. Операции обращения с оппозициями кодируются в номинальной шкале (0—28 наименований), которая при необходимости переводилась в 28 дихотомических шкал (наличие/отсутствие операции в решении). Все критерии проходили калибровку с экспертной группой, в которую вошли специалисты в области психологии личности, герменевтики и качественных методов в психологии.

В **критерии анализа** результатов методики входит **список операций обращения с оппозициями**, которые применяются при решении задач. На основе теоретических и герменевтических исследований [7; 9; 21] мы составили список этих операций, существенно превышающий по объему количество операций, выделяемых в релевантной литературе:

- **неразличение оппозиций, отказ признавать оппозиции, релятивная установка сознания — «никаких оппозиций нет»;**
- **разведение оппозиций, увеличение дистанции между ними;**
- **столкновение оппозиций, постановка оппозиций в конфликтные отношения;**
- **заострение конфликта между оппозициями, «отягощение» или нагнетание оппозиций — «это все еще хуже, чем кажется»;**
- **аннулирование различий между оппозициями;**
- **обесценивание противостояния оппозиций — «это одно и то же», «они не противоречат друг другу», «это есть, но это не оппозиции»;**
- **разрыв отношений между оппозициями;**
- **нечто переводится в свою оппозицию — «это нужно сделать противоположным», «оно должно вести себя противоположным образом»;**
- **исключение одной из оппозиций — «этого будто бы нет», «нужно, чтобы этого не было»;**
- **сглаживание конфликта между оппозициями — «не так уж они противоречат», «все не так плохо»;**
- **взаимоисключение оппозиций — «они исключают друг друга», «они несовместимы», «они не могут существовать вместе»;**
- **крайняя поляризация оппозиций — «они невыносимо противоположны», «это предельно черное и предельно белое»;**
- **чередование оппозиций — «сначала это, потом то, снова это»;**
- **подчинение одной оппозиции другой оппозиции — «одно должно подчиниться другому», «первое должно послушать второе»;**
- **ослабление одной из оппозиций — «это должно быть пассивнее/слабее/меньше»;**
- **усиление, развитие одной из оппозиций — «это должно быть активнее/сильнее/лучше»;**
- **уравновешивание оппозиций — «это сделать посильнее, то ослабить»;**
- **усиление обеих оппозиций — «надо развивать и то, и это одновременно»;**
- **поиск тождества в оппозициях — «они похожи», «они должны стать одним и тем же»;**

- *нахождение взаимопереходов оппозиций — «они могут быть одним или существовать гармонично, превращаясь друг в друга»;*
- *синтез оппозиций — «они образуют нечто третье»;*
- *аннулирование оппозиций при помещении в другой контекст — «если это происходит не здесь и не так»;*
- *превращение каждой из оппозиций в свою противоположность;*
- *признание равноценности оппозиций — «одно не может без другого», «они существуют одновременно»;*
- *уничтожение оппозиций и их контекста — «застрелиться»;*
- *импликация одной оппозиции в другую;*
- *различение оппозиций;*
- *выбор одной из оппозиций;*
- *нахождение возможности порождения одной оппозицией другой.*

При описании методики используются иллюстрации решений задач, взятых из ответов респондентов, которые участвовали в эмпирическом изучении форм отношения личности к жизненным оппозициям, проведенном А. Н. Исаевой [8]. Приводятся в основном решения высшего (3-го) уровня.

Задача 1 направлена на изучение **мыслительно-апперцептивного** отношения личности к оппозициям и разработана на основе Тематического апперцептивного теста Г. Мюррея. Респонденту предлагается на выбор несколько изображений стимульного материала ТАТ: 4, 6BM, 6GF, 7BM, 7 GF (рис. 1).



Рис. 1. ТАТ № 4. Пример стимульного материала для задачи 1

Предъявление изображений сопровождается следующей инструкцией: «Вам предлагаются несколько изображений. Выберите из них то, которое Вам субъективно близко, чем-то затрагивает Вас, просто нравится или, наоборот, вызывает сильные отрицательные чувства». После выбора изображения респонденту предлагается ответить на следующие вопросы:

1. *Какую ситуацию я вижу на этой картинке?*
2. *Какие противоположности я вижу в этой ситуации? Что сталкивается или диссонирует в ней?*
3. *В чем, на мой взгляд, состоит ключевой конфликт этой ситуации?*
4. *Что для меня будет наилучшим решением этого конфликта?*

Анализ решения данной задачи производится по следующим критериям.

Критерий 1. Специфика описания изображения и активность апперцептивной функции

Уровень 1: абстрактные признаки изображения, банальные суждения о нем.

Уровень 2: обозначение некой ситуации и ее краткое описание.

Уровень 3: детальная апперцепция ситуации, понимание и развернутое раскрытие ситуации.

На первом уровне решение может быть таким: «Она пытается его удержать». На третьем уровне появляется апперцептивное «проникновение» в ситуацию и ее развитие в рефлексивно-феноменологическом плане: «Мужчина прощается со своей невестой. Уезжает по каким-то важным делам (или на длительный заработок, или по делам наследства, или к больному родственнику) на долгий период. Невеста переживает разлуку и не хочет его отпускать». Для третьего уровня описание может быть более лаконичным и простым, но оно всегда выходит за пределы непосредственного изображения: «Мужчина собирается сделать что-то, что не нравится его жене. Она его удерживает от исполнения этого решения».

Критерий 2. Специфика описания изображения и активность мышления

Уровень 1: мышление замещает апперцепцию и оттесняет ее.

Уровень 2: мышление служит узнаванию ситуации.

Уровень 3: мышление выполняет поддерживающую функцию и активно наравне с апперцепцией.

На третьем уровне мышление воссоздает ситуацию и проникает в суть конфликта: «Уставший от разъяснений мужчина и женщина, ищущая ответов. Непонимание друг друга и нежелание одного идти навстречу другому».

Критерий 3. Специфика описания изображения и активность эмоциональной функции

Уровень 1: эмоциональная функция не выражена.

Уровень 2: эмоции сочетаются с апперцепцией или проявление «эмпатии».

Уровень 3: эмпатия обогащает апперцепцию.

Критерий 4. Содержание и качество выявленных оппозиций

Уровень 1: отказ от выявления оппозиций либо суждения, не содержащие в себе явные оппозиции.

Уровень 2: простые абстрактные противоположности.

Уровень 3: нетривиальные или наполненные феноменологическим содержанием оппозиции.

Для первого уровня ответ на третий вопрос задания может быть односложным и не содержать никаких оппозиций: «Молчание». Для второго уровня характерны односложные ответы, содержащие оппозиции: «Любовь и измена», «Она хочет, он — нет». На третьем уровне появляются ответы типа «Он потерял интерес к ответам на ее вопросы, а она все еще пытается их получить».

Критерий 5. Выполняемые операции при решении задачи

Например, решение «Дать всем свободу» для ТАТ № 4 — это операция аннулирования оппозиций.

Критерий 6. Продуктивность решения задачи

Уровень 1: непродуктивное, слишком абстрактное решение или отказ от решения.

Уровень 2: продуктивное решение.

Уровень 3: оригинальное продуктивное решение с применением нескольких операций.

Решением, которое можно оценить на высший балл, будет, например, следующее решение: «Она перестанет приставать к нему и скажет, что будет рядом и будет просто ждать, когда он будет готов к диалогу».

Задача 2 также направлена на изучение мыслительно-апперцептивного отношения личности к оппозициям и разработана на основе Теста фрустрационных реакций С. Розенцвейга. Респонденту предлагается на выбор несколько карточек теста, например, 7—8 или 13—14 (рис. 2) и сопутствующая инструкция: «Вам предложены несколько картинок. На каждой из них изображены два говорящих человека. То, что говорит первый человек, написано в квадрате слева. Очевидно, что второй должен что-то ему ответить. Выберите ту картинку, которая больше всего затрагивает Вас».

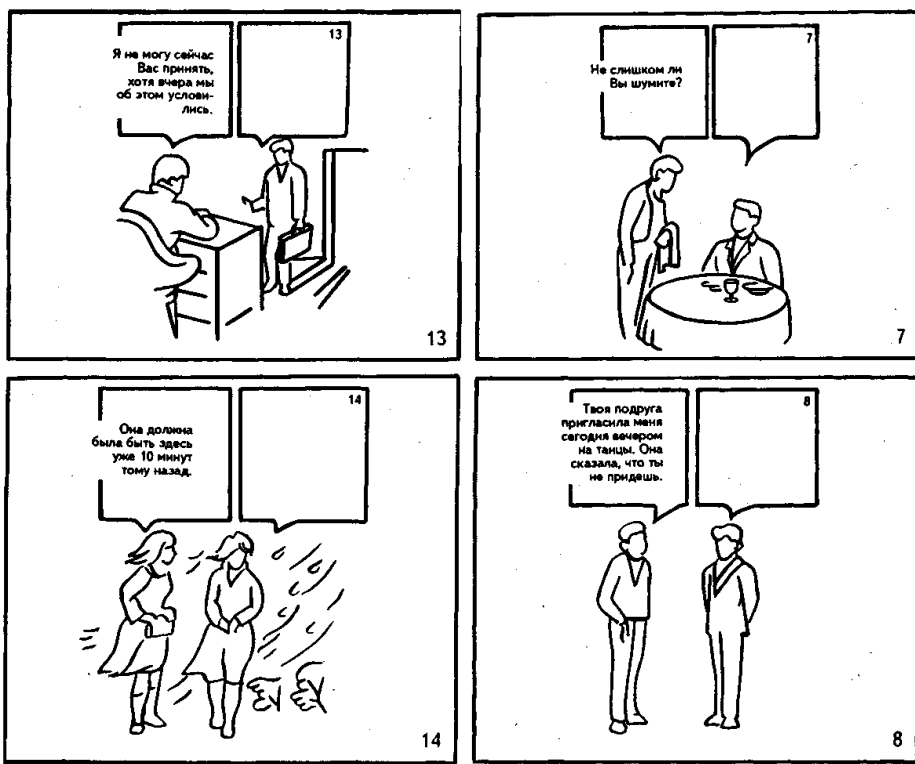


Рис. 2. Пример стимульного материала к задаче 2

После выбора изображения респонденту предлагается ответить на следующие вопросы:

1. Как мне кажется, что чувствует и переживает второй человек в этой ситуации?
2. Что, по-моему, он отвечает первому? (Напишите ответ от первого лица).
3. Какой конфликт становится источником эмоций, чувств, переживаний в этой ситуации? Конфликт между чем и чем?
4. Какой ответ второго персонажа кажется мне наилучшим для решения этого конфликта?

Оценка решения этой задачи производится по следующим критериям:

Критерий 7. Апперцептивно-эмоциональная активность респондента

Уровень 1: попытка логически восстановить ситуацию и решить задачу, выбор стереотипных решений, «заученные» реакции либо отказ.

Уровень 2: односложные описания ситуации или аффекты с непродуктивными решениями.

Уровень 3: образное, эмпатическое проникновение внутрь ситуации, аффективные реакции с сохранением рефлексивности и апперцептивной связи с реальностью.

Оценка решения задачи по данному критерию производится по ответам на первые три вопроса с опорой на четвертый. В решении третьего уровня должны хорошо сочетаться отреагирование аффекта, апперцептивный контакт с ситуацией и рефлексивность респондента, ответы могут быть очень аутентичны. Например, ответ «Отправляйтесь на свои танцы, я в этом участвовать не собираюсь» (карточка № 8).

Критерий 8. Мыслительная активность респондента

Уровень 1: мышление позволяет избежать эмпатического проникновения в ситуацию.

Уровень 2: мышление позволяет узнать ситуацию.

Уровень 3: мышление помогает решить проблему ситуации, выйти за пределы наличных условий.

К третьему уровню относятся ответы, в которых присутствуют мыслительная экспликация оппозиций и операции, ведущие к разрешению ситуации: «Конфликт между личным пространством посетителя ресторана и нормами поведения в обществе», «разрешающий» ответ: «Почему Вы решили сделать мне замечание?» (карточка № 7). В данном случае ответ направлен на прояснение связи между выявленными оппозициями.

Критерий 9. Рефлексивная активность респондента

Уровень 1: невыраженность рефлексии.

Уровень 2: соотнесение респондентом ситуации с собой.

Уровень 3: активность рефлексии в решении задачи.

Ответы, которые могут быть отнесены к третьему уровню, как правило, «приземленные», нацеленные на конкретное решение, выражающее активную Я-позицию: «Я готов подождать какое-то время, пока Вы уладите дела и сможете пообщаться со мной» (карточка № 13).

Критерий 10. Специфика выявленных оппозиций

Уровень 1: конкретные оппозиции ситуации не выявляются.

Уровень 2: стереотипные, шаблонные оппозиции либо неточные оппозиции.

Уровень 3: оригинальные, реалистичные оппозиции.

На третьем уровне возможно следующее решение: «Конфликт между ответственным отношением и безответственностью и равнодушием. Первый человек нарушает договоренность, не предупреждает об этом и даже не извиняется» (карточка № 13).

Критерий 11. Разрешающие операции с оппозициями

Например, респондент выбирает карточку № 8, выявляет оппозиции «любовь и измена» и предлагает разрешающее высказывание: «Это не так, я приду с ней». В данном случае используется операция превращения оппозиции в ее противоположность: в логике респондента измена превращается в любовь (хотя объективно это не противоположности). Решение «Похоже, мы больше не вместе» для карточки № 8 является капитуляцией перед оппозициями.

Критерий 12. Продуктивность решения задачи

Уровень 1: решения нет, или оно непродуктивно.

Уровень 2: решение шаблонное, направлено на выражение эмоций, дискурсивное «восстановление справедливости».

Уровень 3: решение нетривиально, креативно.

Для первого уровня характерны такие ответы, как «Ок» (для всех карточек). Разрешающий ответ для карточки № 13: «Вам стоило предупредить меня. Я потратил свое ценное время зря!» — относится ко второму уровню.

Задача 3 тоже направлена на изучение мыслительно-апперцептивного отношения к оппозициям. Респонденту предлагается найти точные противоположности к словам «день», «надежда», «свет», «детский», «огонь», обозначающим жизненно значимые явления, имеющие конкретные образные репрезентации. Затем респондент должен выбрать наиболее интересную для себя пару противоположностей и найти все возможные соотношения между противоположностями. При этом дается подсказка: «Соотношения между оппозициями (или взаимодействие оппозиций) — это, например, столкновение, взаимоисключение, подавление одного другим, обнаружение тождества в оппозициях, превращение одного в другое, равновесие и т. п. Например, рассвет и закат противоположны, взаимоисключают друг друга, имеют большую дистанцию, но содержат в себе не-

что тождественное (они чем-то похожи)». Решение этой задачи оценивается по следующим критериям:

Критерий 13. Точность противопоставления оппозиций

Уровень 1: затруднения в обнаружении точных противоположностей к предложенным словам.

Уровень 2: 1—2 незначительные ошибки в обнаружении оппозиций.

Уровень 3: найдены точные противоположности к предложенным словам.

Эталонным решением третьего уровня можно считать следующий ответ: день — ночь, надежда — отчаяние, свет — темнота (или тьма), детский — взрослый, огонь — вода (или лед). В качестве примера первого уровня решения данной задачи приведем ответ одного из наших респондентов: «день — ночь, надежда — уход, свет — тьма, детский — чужой, огонь — прах».

Критерий 14. Количество и качество найденных соотношений оппозиций — примененные операции с оппозициями

Уровень 1: отказ от поиска соотношений, либо соотношения списаны с подсказки и никак не раскрыты.

Уровень 2: раскрыто и содержательно описано одно-два реальных соотношения.

Уровень 3: найденные соотношения множественны и/или оригинальны.

Третьему уровню соответствуют решения, в которых оппозиции соотносятся в реальном жизненном контексте. Например, применяется операция подчинения одной оппозиции другой: «Разочарование может быть противоположно много еще чему, оно скорее доминирует над надеждой, и чем бы та ни сменялась, всегда там будет место разочарованию. Надеяться также значит бороться с подступающим разочарованием, стремиться поверить в то, во что верить плохо получается».

Задача 4 направлена на актуализацию мыслительно-эмоционального отношения к оппозициям. Респонденту предъявляется афористичное, ироничное, парадоксальное высказывание О. Уайльда: «У меня непритязательный вкус: мне вполне достаточно самого лучшего» — и предлагается завершить следующие предложения:

1. В этом высказывании для меня заключены такие противоположности...

2. Я вижу следующие соотношения между этими противоположностями...

3. Я понимаю смысл этого афоризма так...

Решение данной задачи оценивается по следующим критериям:

Критерий 15. Точность найденных оппозиций

Уровень 1: отказ от поиска оппозиций парадокса, либо найденные оппозиции имеют очень отдаленное отношение к парадоксу.

Уровень 2: найдены недостаточно точные оппозиции.

Уровень 3: оппозиции определены верно.

На третьем уровне респондент может определять ключевые оппозиции парадокса, как, например, «непритязательность — претенциозность».

Критерий 16. Операции с оппозициями парадокса

Например, респондент предлагает следующие соотношения оппозиций парадокса: «Необходимо, чтобы нормальное было лучшим, а лучшее нормальным». В данном случае используются операции взаимного превращения противоположностей.

Критерий 17. Поиск смысла парадокса

Уровень 1: уход от поиска смысла парадокса.

Уровень 2: парафраз парадокса.

Уровень 3: найден смысл парадокса.

На третьем уровне даются, к примеру, такие интерпретации: «Человек хочет и любит все самое лучшее, однако для него это не что-то сверхъестественное, а вполне обыденное положение вещей».

Критерий 18. Мышление в обращении с оппозициями парадокса

Уровень 1: мышление не обеспечивает понимание парадокса.

Уровень 2: прерванное раскрытие парадокса.

Уровень 3: эффективное мыслительное решение парадокса.

Третий уровень присваивается таким мыслительным решениям парадокса, как «Мне не нужно много, мне нужно чуть-чуть, но самое лучшее».

Критерий 19. Эмоции в обращении с оппозициями парадокса

Уровень 1: не актуализируется эмоциональная оценка.

Уровень 2: актуализируется эмоциональная оценка, либо аффект уводит мышление от решения задачи.

Уровень 3: эмоции поддерживают мышление в решении парадокса.

На третьем уровне демонстрируется эмпатическое понимание автора парадокса: «Автор не нуждается в излишествах. Он считает, что способен вычленив все самое лучшее, не размениваясь на более скромные варианты».

Задача 5 направлена на изучение **мыслительно-интуитивного** отношения личности к оппозициям. Испытуемому предлагается знаменитый парадокс Аверроэса: «Может ли Всемогущий создать камень, который он не сможет поднять?» и инструкция, требующая завершения предложений:

1. *Думаю, что в основе этого парадокса заключены следующие оппозиции...*

2. *Эти оппозиции находятся, на мой взгляд, в следующих отношениях...*

3. *Мой вариант решения этого парадокса...*

Решение этой задачи оценивается по следующим критериям:

Критерий 20. Точность найденных оппозиций

Уровень 1: отказ от поиска оппозиций парадокса, либо найденные оппозиции имеют очень отдаленное отношение к парадоксу.

Уровень 2: найдены недостаточно точные оппозиции.

Уровень 3: оппозиции определены очень точно, либо найдены оригинальные оппозиции, открывающие новый смысл парадокса.

Ответы типа «Всемогущий сможет не смочь», «Всемогущий не сможет» следует оценивать на высший балл.

Критерий 21. Операции обращения с оппозициями парадокса

Например, в ответе: «Просто признать, что Всемогущий таковым не является» — осуществляется редукция одной из оппозиций, превращение ее в противоположность, для того чтобы снять противоречие.

Критерий 22. Продуктивность решения парадокса

Уровень 1: отказ от поиска решения парадокса.

Уровень 2: попытка объяснить парадокс или аргументированно выбрать одну из альтернатив.

Уровень 3: оригинальное решение парадокса.

На третьем уровне появляются творческие решения парадокса, реализуемые диалектическими операциями: «Всемогущий может создать такой камень, если в этом есть глубокий смысл. Тогда само создание такого камня будет примером большего могущества, чем возможность его поднять».

Критерий 23. Активность мышления в обращении с оппозициями парадокса

Уровень 1: мышление не обеспечивает понимание парадокса.

Уровень 2: прерванное раскрытие парадокса.

Уровень 3: эффективное мыслительное решение парадокса.

Третий уровень проявления мышления характеризуется продуктивным мыслительным решением парадокса, в свою очередь, интуиция помогает мышлению обходить апории: «Всемогущий может позволить себе создать такой камень, который он не сможет поднять. Он может чего-то не мочь, если сам того хочет».

Критерий 24. Активность интуиции в обращении с оппозициями парадокса

Уровень 1: не актуализируется интуиция.

Уровень 2: интуиция уводит мышление от решения парадокса.

Уровень 3: интуиция поддерживает мышление в решении парадокса.

На третьем уровне возможны решения такого типа «Да, Всемогущий может создать такой камень, который он не может поднять. Он настолько может все, что даже может что-то не мочь».

Задача 6 направлена на изучение **мыслительно-эмоционального** отношения к оппозициям. Предъявляется анекдот из книги «Физики шутят»:

«В раю Архимед, Паскаль и Ньютон играют в прятки. Архимед водит и начинает считать. Паскаль убегает за горизонт, а Ньютон оглядывается, берет палку, рисует вокруг себя квадрат со стороной 1 метр и становится внутрь квадрата. Архимед заканчивает считать, открывает глаза и видит Ньютона: — Я вижу Ньютона! — Э, нет! Ньютон на метр квадратный — это Паскаль!»

Респонденту предлагается завершить предложения и ответить на вопросы:

1. Этот анекдот делает смешным столкновение следующих оппозиций...

2. Почему мне смешно?

3. Мне было совсем не смешно, поэтому я расскажу свой анекдот и смогу ответить на два предыдущих вопроса...

Решение данной задачи необходимо оценивать по следующим критериям:

Критерий 25. Точность определения оппозиций «смешного»

Уровень 1: отказ искать оппозиции анекдота, либо найденные оппозиции не связаны с сутью анекдота.

Уровень 2: слишком абстрактные или размытые оппозиции, поиск подлинного противопоставления через перечисление нескольких оппозиций.

Уровень 3: указаны точные противоположности, либо предложен оригинальный вариант.

На третьем уровне достигаются такие решения, как «оппозиции двух разных категорий: Ньютон — человек и Паскаль — единица измерения». Или даются рефлексивные решения: «Для меня основной оппозицией тут стало желание посмеяться над этой шуткой и необходимость раскладывать высказывание на логические элементы».

Критерий 26. Соотнесение оппозиций «смешного»

Уровень 1: объяснение, почему анекдот смешной, никак не связано с выявленными оппозициями, либо отказ от выполнения задания.

Уровень 2: объяснение содержит указание на столкновение каких-то оппозиций или на некоторые рассогласования.

Уровень 3: объяснение основано на выявленных оппозициях и проникает в самую суть анекдота.

Ответы третьего уровня могут быть излишне подробными, избыточными, но если они относятся к ключевому противоречию анекдота, они оцениваются на высший балл: «Когда играешь в прятки, то играешь в них как человек, как тело, которое может спрятаться, чтобы его не увидели. А ученые играют как физические единицы измерения и даже для того, чтобы прятаться, не пытаются уйти из зоны видимости, а используют знания физики».

Критерий 27. Операции с оппозициями «смешного»

Операции с оппозициями определяются в основном при ответах на 2-й вопрос. Например, операция превращения в противоположность: «Люди превращаются в единицы измерения», «Ньютон пытался оригинально играть в прятки, научно притворившись Паскалем».

Критерий 28. Активность мышления в распознавании оппозиций «смешного»

Уровень 1: оппозиции не эксплицируются.

Уровень 2: оппозиции слишком отвлечены или выделены с ошибками.

Уровень 3: в мысли и высказываниях отражены точные оппозиции.

На первом уровне решения отсутствуют или не содержат оппозиций. Решения третьего уровня: «Названия физических величин изменили как бы самих людей, превратив их из Ньютона в Паскаля, что кажется невероятным, если думать о том, как один человек может стать другим, но вполне логичным, если думать о том, что это названия из уравнений».

Критерий 29. Активность эмоций в распознавании оппозиций «смешного»

Уровень 1: отсутствует чувствительность к оппозициям «смешного».

Уровень 2: оппозиции «смешного» улавливаются, но вербально выражаются с трудом.

Уровень 3: высокая эмоциональная чувствительность к оппозициям «смешного», эмпатическое понимание их соотношения.

Первому уровню соответствуют утверждения, что анекдот не смешной, либо указания на собственное чувство юмора, либо уход от решения. Третий уровень: «Анекдот потому смешной, что участники оказываются в собственной так называемой “ловушке”, т. к. все являются физиками».

Задачи 7 и 8 направлены на определение **мыслительно-интуитивной формы** отношения к оппозициям и разработаны на основе образов живописи. В **задаче 7** стимульным материалом является картина С. Боттичелли «Паллада и кентавр» (рис. 3). Предъявление картины сопровождается просьбой ответить на следующие вопросы:

1. *Какие противоположности я вижу в изображенном на этой картине?*
2. *Какой смысл, с моей точки зрения, они передают?*
3. *Что для меня значат противоположности, заключенные в изображении?*



Рис. 3. Стимульный материал в задаче 7.
«Паллада и кентавр» С. Боттичелли

Анализ решения данной задачи осуществляется по следующим критериям:

Критерий 30. Активность мышления в извлечении оппозиций

Уровень 1: оппозиции не эксплицируются.

Уровень 2: выделено незначительное количество оппозиций.

Уровень 3: выделено множество содержательных оппозиций.

На третьем уровне данная задача может решаться следующим образом: человеческое — животное, мужское — женское, властное — подчиняющееся, прекрасное — уродливое, обнаженное — скрытое, утонченное — грубое, кроткое — воинственное, величественное — униженное.

Критерий 31. Активность интуиции в раскрытии оппозиций

Уровень 1: интуиция не актуализируется.

Уровень 2: интуиция не поддерживает мышление в поиске оппозиций.

Уровень 3: интуиция действует в единстве с мышлением.

На третьем уровне возникают феноменологически тонкие описания оппозиций: «Женственная дева — держит в руке тяжелое копьё; женственная дева — властно держит за завывок кентавра; мускулистый кентавр — со скорбным лицом и с защитным жестом руки».

Критерий 32. Психофункциональная архитектура обращения с оппозициями изображения

Уровень 1: доминирование одной изолированной функции — мышления или апперцепции.

Уровень 2: актуализируется активность двух взаимодополняющих функций.

Уровень 3: слаженная активность нескольких функций с доминантой интуиции, дающей продуктивный эффект, понимание смысла картины.

Решения на уровне высшей оценки производятся ансамблем сильных функций: апперцепции, мышления, интуиции, эмоций, рефлексии. В частности: «Для меня это двойственность человеческой природы: сокрытая слабость грубости, маскулинности, ярости и сила хрупкости, грациозности, изящества и женственности».

Критерий 33. Осмысленность оппозиций картины или продуктивность решения задачи

Уровень 1: респондент не видит смысл.

Уровень 2: простой локальный смысл, сформулированный на основе найденных оппозиций.

Уровень 3: найденные оппозиции позволяют сформулировать персональный смысл картины на высоком уровне обобщения.

На первом уровне решения могут быть такие ответы: «Нет никакого смысла», «Смысл в том, что у художника (надеюсь, он не мировой классик) плохо с логикой». На третьем уровне решения даются следующие ответы: «Спокойствие может быть сильнее и властнее импульсивности, агрессии и т. п.», «Образ женщины олицетворяет идеал, перед которым мужчина преклоняется и к которому стремится».

В задаче 8 представлен «Черный квадрат» К. Малевича. Предъявление картины сопровождается следующей инструкцией: «Это еще одна известная картина. В ней есть нечто, что заключает противоположности.

1. В чем, по-моему, они состоят?

2. В каких отношениях они находятся?

3. Что для меня выражает эта картина?»

Следует отметить, что данное задание может вызывать тревогу, поскольку стимульный материал изначально почти не содержит никаких внешних (сюжетных, образных, вербально-логических) опор для его выполнения. Респонденты могут отказываться решать задачу, переключаясь на обесценивание автора картины, самой картины и т. п. Эффективное выполнение этого задания возможно, если респондент, во-первых, может найти внутренние опоры для этого и, во-вторых, владеет развитой интуицией, позволяющей ему «попасть внутрь» картины.

Оценка решения данной задачи производится по следующим критериям:

Критерий 34. Количество найденных оппозиций картины

Уровень 1: респондент не видит оппозиций.

Уровень 2: респондент выявляет одну пару оппозиций.

Уровень 3: респондент выявляет несколько пар оппозиций.

На третьем уровне возможны следующие ответы: «Картина — пустота, сюжет — тьма, скрытое — открытое, смысл — бессмысленность, сложность — простота».

Критерий 35. Операции обращения с оппозициями картины

Поскольку выявляемые оппозиции в данном случае являются проективными, особый интерес представляют соотношения, в которые испытуемый ставит эти оппозиции. Например, это может быть операция подавления одной оппозицией другой: «Черного больше, оно наступает и может захватить белое», операция уравнивания оппозиций: «Взаимное дополнение», «Гармония черного и белого» или операция обнаружения, что одно включает в себе свою противоположность: «Содержание черного в белом», операция поляризации: «Белые края подчеркивают черноту центра» и т. д.

Критерий 36. Психофункциональная архитектура обращения с оппозициями

Уровень 1: изолированное абстрактное мышление.

Уровень 2: апперцепция и мышление помогают выявить содержательные оппозиции картины.

Уровень 3: мышление с доминантой интуиции позволяет сформулировать нетривиальный смысл картины.

Решение третьего уровня: «Для меня она выражает пустоту, причем пустоту и внутреннюю и внешнюю. То небытие, в котором нет никого, кроме самого себя. Она веет каким-то мертвым спокойствием». Здесь активны мышление, апперцепция, эмоциональная оценка, рефлексия и интуиция.

Критерий 37. Осмысленность, продуктивность выделения оппозиций картины

Уровень 1: респондент не выявляет смысл картины, обесценивает ее, утверждает отсутствие смысла.

Уровень 2: смысл формулируется логически, из «метапозиции» либо никак не связан с найденными оппозициями.

Уровень 3: найденные оппозиции позволяют испытуемому сформулировать персональный смысл картины, как бы побывав «внутри» нее.

На третьем уровне возможны такие ответы: «В разводах темного цвета я вижу какую-то пугающую ерунду. Для меня она выражает ограниченный и запертый в рамки безграничный страх».

Задача 9 направлена на изучение мыслительно-эмоционального отношения личности к оппозициям, выражающегося в «чувствительности» к этическим противоречиям и в персональном обращении с ними. Задача разработана на основе одной из моральных дилемм Л. Кольберга: «В Европе женщина умирает от особой разновидности рака. Было только одно лекарство, которое, по мнению докторов, могло бы ее спасти. Это была форма радия, недавно открытая фармацевтом в этом же городе. Изготовление лекарства стоило дорого. Но фармацевт назначил цену в 10 раз больше. Он заплатил 400 долларов за радий, а назначил цену 4000 долларов за небольшую дозу радия. Муж больной женщины, Хайнц, пошел ко всем своим знакомым, чтобы взять взаймы денег, и использовал все легальные средства, но смог собрать лишь около 2000 долларов. Он сказал фармацевту, что жена умира-

ет, и просил его продать дешевле или принять плату позднее. Но фармацевт сказал: «Нет, я открыл лекарство и собираюсь хорошо на нем заработать, используя все реальные средства». И Хайнц решил взломать аптеку и украсть лекарство».

Респонденту предъявляется эта дилемма и предлагается ответить на следующие вопросы:

1. *Я на месте Хайнца. Какие противоположности составляют суть дилеммы для меня?*

2. *В каких отношениях они, по-моему, находятся?*

3. *В какие отношения я их поставлю, чтобы разрешить эту ситуацию?*

Анализ решения этой задачи проводится по следующим критериям:

Критерий 38. Выявление оппозиций

Уровень 1: отказ от задания, либо выявленные оппозиции слабо относятся к объективной сути моральной дилеммы.

Уровень 2: оппозиции выявлены в целом верно, но недостаточно точно или слишком абстрактно.

Уровень 3: точное выявление оппозиций.

На третьем уровне проявляется этическая чувствительность респондента и могут быть выявлены оппозиции, объективно составляющие суть дилеммы: «Ценность жизни и ценность денег», «Жить по закону — спасти жену».

Критерий 39. Мышление в обращении с оппозициями

Уровень 1: мышление, отвлеченное от конкретной ситуации.

Уровень 2: мышление, соотнесенное с ситуацией возникновения дилеммы.

Уровень 3: оригинальное мыслительное решение дилеммы.

На третьем уровне представлены оригинальные мыслительные решения дилеммы: «Цена жизни должна перевесить материальную выгоду одного человека», «Милосердие важнее справедливости».

Критерий 40. Эмоции в обращении с оппозициями

Уровень 1: отсутствие эмоциональной вовлеченности.

Уровень 2: импульсивность.

Уровень 3: Я-переживания.

Если на первом уровне решения респонденты эмоционально не вовлечены, то на третьем демонстрируют персональное переживание дилеммы Хайнца: «Я решаю, что жизнь любимого человека важнее сама по себе, чем его жизнь со мной».

Критерий 41. Рефлексия в обращении с оппозициями

Уровень 1: нерефлексивность.

Уровень 2: рефлексия ситуации.

Уровень 3: рефлексия Я-позиции в ситуации.

На третьем уровне разворачивается рефлексивное отношение личности к дилемме Кольберга: «Усилию внутренний вопрос о справедливости и рациональности, т. к. решение врача не гарантирует справедливости: нет критериев справедливости назначенной цены, нет прозрачности ценообразования, потому и честность под вопросом. С рациональной точки зрения, если жена умрет, доктор не получит ни цента, в то время как если бы пошел на уступки, получил хоть какую-то сумму с возможностью вернуть всю сумму. Таким образом, усиливается ощущение внутренней справедливости и рациональности поступка методом “от обратного”».

Критерий 42. Операции с оппозициями

Например, используется операция подавления одного другим: «Я подчиню внешние ограничения своему собственному представлению о справедливости» или операция взаимоисключения оппозиций: «Одно здесь исключает другое».

Критерий 43. Продуктивность решения дилеммы

Уровень 1: уход от решения дилеммы, или слишком абстрактные, заведомо неэффективные решения, или нереалистичные решения.

Уровень 2: радикальное решение.

Уровень 3: поиски компромиссов, уравнивающих оппозиции.

На третьем уровне задача решается, например, тогда, когда респондент пытается уравновесить оппозиции и выражает это в конкретных действиях с ними: «Моя совесть была бы чиста, если бы, взломав аптеку и украв лекарство, я бы оставила на месте лекарства собранные деньги (не 400, а больше, т. к. важно оплатить не только сам “материал”, но и труд человека по открытию/созданию лекарства). Очень вероятно, дальше я бы даже доплатила/отправила ему оставшиеся 2000, когда заработала бы их. В контексте спасения жизни любимого человека это уж, наверняка, стоит того. Своим открытием человек помог, каким бы “черствым” он ни был».

Задача 10 направлена на изучение **рефлексивной формы** отношения личности к оппозициям жизни. Она представлена следующей инструкцией и вопросами к респонденту: «Сейчас я в пространстве моей собственной жизни. Я думаю о том, в чем состоит моя актуальная жизненная ситуация.

1. *Что в этой ситуации остается неясным или нерешенным для меня?*

2. *Какие оппозиции заключены в этой ситуации?*

3. *В чем состоит основное противоречие между оппозициями?*

4. *Что не дает мне решить это противоречие?*

5. *Оптимальным разрешением противоречия этой ситуации для меня было бы...»*

Решение данной задачи оценивается по следующим критериям:

Критерий 44. Рефлексия оппозиций ситуации

Уровень 1: респондент не выявляет оппозиций ситуации.

Уровень 2: выявленные оппозиции абстрактны, слабо рефлексивны.

Уровень 3: выделенные оппозиции рефлексивны, полны личного смысла.

На третьем уровне выделяются содержательные, феноменологические, экзистенциальные оппозиции: «Близкие отношения — нежелание жить вместе», «Страстное желание выступить творцом и писать о своем — неспособность найти конкретное и сформулированное “свое”», «Внутренняя необходимость написать — не получается писать».

Критерий 45. Эмоциональная значимость ситуации

Уровень 1: слабо выраженная значимость ситуации.

Уровень 2: сверхзначимость ситуации подавляет рефлексю либо не ведет к решению противоречия.

Уровень 3: высокозначимая ситуация, представленная в рефлексии.

На третьем уровне представлены высокозначимые ситуации: «Личные отношения с партнером тяжелы, повергают в депрессию и ощущение несвободы. Чувствую себя виноватой».

Критерий 46. Мышление в обращении с оппозициями ситуации

Уровень 1: стереотипное определение оппозиций.

Уровень 2: выделение содержательных оппозиций при отсутствии поиска решений противоречия.

Уровень 3: проблемное видение ситуации и нахождение ее оригинального решения.

На третьем уровне задача может решаться, например, так: «Услышать голос своего внутреннего “Я” и что-то изменить, разрушить имеющееся напряжение и несогласованность желаемого и действительного».

Критерий 47. Операции с оппозициями ситуации

Это могут быть такие операции, как исключение одной из оппозиций (в паре «необходимо писать — не получается писать»): «Уже просто сесть и написать, не думая о том, что выйдет плохо или что я немного чувств пишу», ослабление одной из оппозиций (в паре «большие ожидания

от получаемой профессии — риски остаться без работы»): «Снизить ожидания», отказ от операций с оппозициями: «Чтобы все решилось само по себе».

Критерий 48. Продуктивность действий с оппозициями

Уровень 1: решения деструктивны, либо нереалистичны, либо пассивны (оставить как есть, наблюдать), либо задача должна решиться сама.

Уровень 2: решения направлены на ослабление напряжения ключевого противоречия, но не разрешают его.

Уровень 3: решения представляют собой персональные разрешающие действия, выполненные на основе рефлексии выделенных оппозиций.

На третьем уровне осуществляются, как правило, диалектические действия с оппозициями, трансформирующие или соотношения между ними, или непосредственно содержания противоположностей. Эти действия могут быть направлены на оппозиции как прямо, так и опосредованно. Например, описана ситуация написания диплома. Испытуемая выявляет в качестве ключевых оппозиции страха провала и уверенности в себе. Решение направлено на изменение контекста формирования противоречия на более ресурсный: «Освобождение от всех дел и обязательств, погружение в работу». Испытуемая не преобразует сами оппозиции, а моделирует реалистичную ситуацию, в которой произойдет изменение соотношений между ними — уверенность будет преобладать над страхом.

Задача 11 также выявляет **рефлексивную форму** отношения к оппозициям. Испытуемому предлагается завершить следующее предложение: «Если бы мне нужно было определить себя в оппозициях так, чтобы мои близкие узнали меня, я бы сделал это так...»

Решение данной задачи анализируется по следующим критериям:

Критерий 49. Количество найденных оппозиций «Я»

Уровень 1: респондент формулирует одну пару оппозиций либо не выявляет их совсем.

Уровень 2: респондент выявляет 2—3 пары оппозиций, либо в множественных оппозициях есть нарушения противопоставления.

Уровень 3: респондент выявляет множественные оппозиции.

К первому уровню решения можно отнести следующие ответы: «веселый — грустный», «добрая, но справедливая; этого достаточно, узнают», «меня и так узнают». Множественные правильно определенные оппозиции необходимо засчитывать как ответ, данный на третьем уровне: «безалаберная — ответственная; ленивая — упорная; терпеливая — взрывная; веселая — склонная к унынию; жалостливая — жесткая; бойкая — неуверенная в себе; неряшливая — чистоплотная; уступчивая — упрямая».

Критерий 50. Качество найденных оппозиций «Я»

Уровень 1: оппозиции выделены с ошибками, или тривиальны, шаблонны, или слишком абстрактны.

Уровень 2: оппозиции выделены верно, достаточно содержательны.

Уровень 3: оппозиции содержательны, феноменологичны, персональны, раскрывают индивидуальность «Я».

Первый уровень решения задачи может быть представлен следующими ответами: «добро — зло», «упрямство — милосердие», «порок и добродетель», «черное — белое», «ненастье — солнечный, погожий денек». К третьему уровню можно отнести парадоксальные самоописания: «Взрослая девочка, умная недотепа, смелая трусиха, нерешительная и отчаянная». Рефлексивно извлекаемые эмпирические оппозиции «Я» также следует оценивать на высший балл: «общество думает так — я думаю наоборот», «значимый объект говорит, как лучше — я проверяю», «сегодня мне нравится одно — завтра нравится то, что я вчера приняжала», «говорю уверенно — внутри уверенности нет».

Завершая описание методики, отметим, что ее применение возможно как для анализа кейсов в индивидуальном консультировании, так и для получения качественно-количественных данных об отношении к жизненным оппозициям в эмпирических исследованиях.

Мы провели **статистическое обоснование** структуры авторской методики «Задачник оппозиций» с помощью **конфирматорного факторного анализа** в программе IBM SPSS AMOS [34; 35; 36; 37; 38]. Выборку эмпирического исследования составили 203 человека разного пола, в возрасте от 18 до 65 (рис. 4).

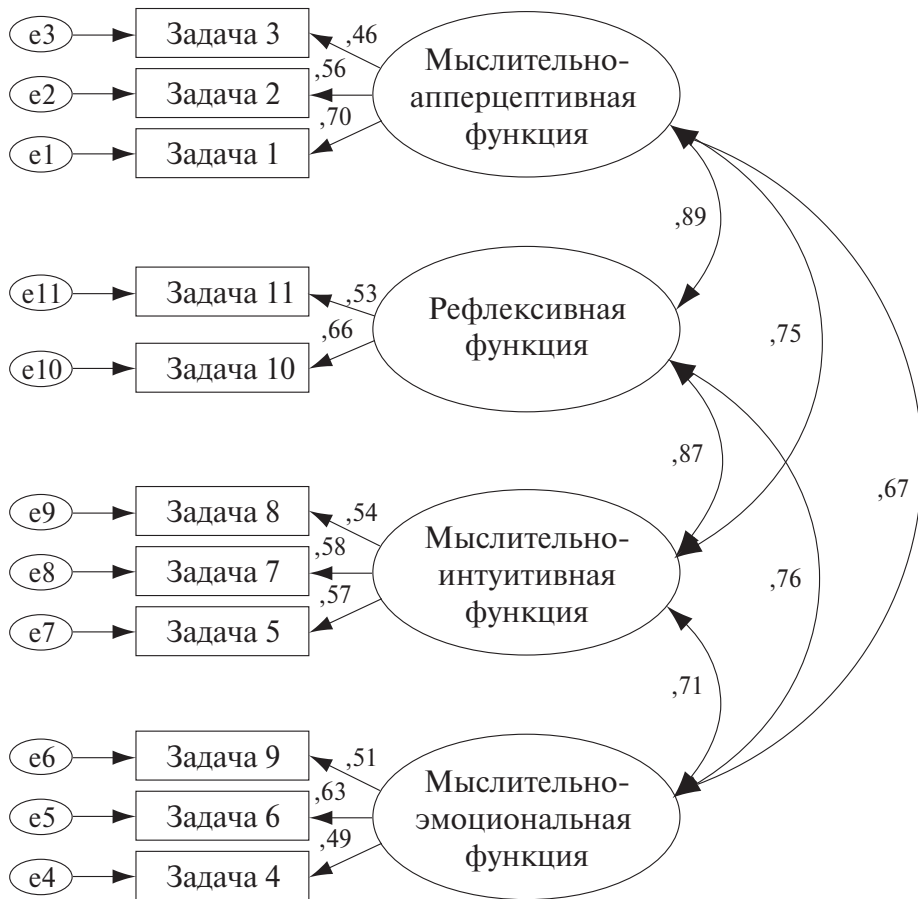


Рис. 4. Структурная модель авторской методики исследования отношения личности к жизненным оппозициям, подтвержденная конфирматорным факторным анализом

Основные параметры качества модели:

- Статистика χ^2 : $\chi^2 = 40,536$; $df = 38$; $\chi^2/df = 1,067$; $p = 0,359$.
- GFI = 0,967; AGFI = 0,943.
- CFI = 0,993.
- RMSEA = 0,018; $p = 0,923$.
- AIC = 96,536; BIC = 189,306.

Критерии согласия находятся в границах допустимых пределов: GFI, AGFI больше 0,9; CFI больше 0,95; RMSEA меньше 0,06.

В заключение подчеркнем, что разработанная методика «Задачник оппозиций» позволяет выявить *психофункциональную архитектуру индивидуального отношения к жизненным оппозициям; акцентировать роль мышления в этом отношении; определить доминирующий тип отношения личности к оппозициям жизни: мыслительно-апперцептивный, мыслительно-эмоциональный, мыслительно-интуитивный, рефлексивный; обнаружит ведущие операции обращения с оппозициями*, реализующие тот или иной тип отношения. В контексте эмпирических исследований отношения личности к жизненным оппозициям могут быть поставлены и решены проблемы определения качеств личности как субъекта отношения [11], выявления ресурса данного отношения для развития других жизнеотношений личности, раскрытия потенциала рефлексивности личности, изучения мышления личности в аспектах его связей с другими психическими функциями и операционального состава, а также творческой мысли личности в различных сферах культуры.

The article presents results of the study devoted to the problem of psychological analysis of an unstudied phenomenon of the personality's relation to life oppositions. There are addressed issues of developing conceptual model of the relation as well as method for defining its form and individual specifics. The conceptual model is built in wide interdisciplinary context and generalizes provisions about life importance, psycho-functional architectonics, operations with oppositions, productivity of relation to oppositions. Method is based on ideas of the dominance of thinking, supporting mental functions, reflexive development of relations to oppositions and is built on task principle. The stimulus content for 11 tasks is presented by products of intellectual and artistic cultures. 50 criteria are offered for qualitative and quantitative analysis of relation to oppositions and discovery of its forms. The method enables discovery of prevailing relation of personality to oppositions and its practical efficiency for empirical studies and psychotherapy.

Keywords: life oppositions, relation to oppositions, mental functions, operations with oppositions, productivity, model, method, culture, personality.

Литература

1. *Абульханова, К. А.* Диалектика человеческой жизни / К. А. Абульханова. — М. : Мысль, 1977.
Abul'hanova, K. A. Dialektika chelovecheskoj zhizni / K. A. Abul'hanova. — М. : Mysl', 1977.
2. *Веракса, Н. Е.* Роль противоречивых ситуаций в развитии мышления детей / Н. Е. Веракса // Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника / под ред. Н. Н. Поддъякова, А. Ф. Говорковой. — М., 1985. — С. 50—82.
Veraksa, N. E. Rol' protivorechivyh situacij v razviti myshlenija detej / N. E. Veraksa // Razvitie myshlenija i umstvennoe vospitanie doshkol'nika / pod red. N. N. Podd'jakova, A. F. Govorkovoj. — М., 1985. — С. 50—82.
3. *Гегель, Г. В. Ф.* Энциклопедия философских наук : в 3 т. / Г. В. Ф. Гегель. — М. : Мысль, 1974. — Т. 1 : Наука логики.
Gegel', G. V. F. Jenciklopedija filosofskih nauk : v 3 t. / G. V. F. Gege'l'. — М. : Mysl', 1974. — Т. 1 : Nauka logiki.
4. *Иванов, В. В.* Чет и нечет / В. В. Иванов. — М. : Сов. радио, 1978.
Ivanov, V. V. Chet i nechet / V. V. Ivanov. — М. : Sov. radio, 1978.
5. *Иванов, В. В.* К семантической типологии производных от числительного «два» / В. В. Иванов // Сокровенные смыслы : Слово. Текст. Культура : сб. ст. в честь Н. Д. Арутюновой. — М., 2004. — С. 101—111.
Ivanov, V. V. K semanticheskoj tipologii proizvodnyh ot chislitel'nogo «dva» / V. V. Ivanov // Sokrovennye smysly : Slovo. Tekst. Kul'tura : sb. st. v chest' N. D. Arutjunovoj. — М., 2004. — С. 101—111.
6. *Ильенков, Э. В.* Диалектическая логика / Э. В. Ильенков. — М. : Изд-во полит. лит., 1984.
Ilenkov, Je. V. Dialekticheskaja logika / Je. V. Il'enkov. — М. : Izd-vo polit. lit., 1984.
7. *Исаева, А. Н.* Герменевтика отношения личности к оппозициям жизни / А. Н. Исаева // Мир психологии. — 2011. — № 4. — С. 133—143.

Isaeva, A. N. Germenevtika odnoszenija lichnosti k oppozicijam zhizni / A. N. Isaeva // Mir psihologii. — 2011. — № 4. — S. 133—143.

8. *Исаева, А. Н. Оппозиции в познании и рефлексии личности / А. Н. Исаева // Мир психологии. — 2013. — № 4. — С. 204—213.*

Isaeva, A. N. Oppozicii v poznanii i refleksii lichnosti / A. N. Isaeva // Mir psihologii. — 2013. — № 4. — S. 204—213.

9. *Исаева, А. Н. «Принцип оппозиций» в персонологическом познании / А. Н. Исаева // Психология : журн. Высш. шк. экономики. — 2013 — Т. 10, № 1. — С. 135—149.*

Isaeva, A. N. «Princip oppozicij» v personologicheskom poznanii / A. N. Isaeva // Psihologija : zhurn. Vyssh. shk. jekonomiki. — 2013 — Т. 10, № 1. — S. 135—149.

10. *Исаева, А. Н. Персонологическая герменевтика отношения личности к оппозициям жизни / А. Н. Исаева // Мир психологии. — 2014. — № 4. — С. 84—97.*

Isaeva, A. N. Personologicheskaja germenevtika odnoszenija lichnosti k oppozicijam zhizni / A. N. Isaeva // Mir psihologii. — 2014. — № 4. — S. 84—97.

11. *Исаева, А. Н. Формы отношения личности к жизненным оппозициям : дис. ... канд. психол. наук / А. Н. Исаева. — М., 2017.*

Isaeva, A. N. Formy odnoszenija lichnosti k zhiznennym oppozicijam : dis. ... kand. psihol. nauk / A. N. Isaeva. — М., 2017.

12. *Коул, М. Культура и мышление / М. Коул, С. Скрибнер. — М. : Прогресс, 1977.*

Koul, M. Kul'tura i myshlenie / M. Koul, S. Skribner. — М. : Progress, 1977.

13. *Лотман, М. Ю. Об искусстве. Структура художественного текста. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. Статьи. Заметки. Выступления (1962—1993) / М. Ю. Лотман. — СПб. : Искусство, 1998.*

Lotman, M. Ju. Ob iskusstve. Struktura hudozhestvennogo teksta. Semiotika kino i problemy kinojestetiki. Stat'i. Zametki. Vystuplenija (1962—1993) / M. Ju. Lotman. — SPb. : Iskusstvo, 1998.

14. *Мак-Вильямс, Н. Психоаналитическая диагностика : Понимание структуры личности в клиническом процессе / Н. Мак-Вильямс. — М. : Класс, 2001.*

Mak-Vil'jams, N. Psihoanaliticheskaja diagnostika : Pnimanie struktury lichnosti v klinicheskom processe / N. Mak-Vil'jams. — М. : Klass, 2001.

15. *Минделл, А. Вскачь задом наперед. Процессуальная работа в теории и практике / А. Минделл, Э. Минделл. — М. : АСТ, 2005.*

Mindell, A. Vskach' zadom napered. Processual'naja rabota v teorii i praktike / A. Mindell, Je. Mindell. — М. : AST, 2005.

16. *Найссер, У. Познание и реальность / У. Найссер. — М. : Прогресс, 1981.*

Najsser, U. Poznanie i real'nost' / U. Najsser. — М. : Progress, 1981.

17. *Петровский, В. А. Человек над ситуацией / В. А. Петровский. — М. : Смысл, 2010.*

Petrovskij, V. A. Chelovek nad situaciej / V. A. Petrovskij. — М. : Smysl, 2010.

18. *Поддьяков, А. Н. Компликология. Создание развивающих, диагностирующих и деструктивных трудностей / А. Н. Поддьяков. — М. : Изд. дом ВШЭ, 2014.*

Podd'jakov, A. N. Komplikologija. Sozdanie razvivajushhh, diagnostirujushhh i destruktivnyh trudnostej / A. N. Podd'jakov. — М. : Izd. dom VShJe, 2014.

19. *Пономарев, Я. А. Развитие принципа решения задачи / Я. А. Пономарев // Психология творчества : избр. психол. тр. — М., 1999.*

Ponomarev, Ja. A. Razvitie principa reshenija zadachi / Ja. A. Ponomarev // Psihologija tvorenija : izbr. psihol. tr. — М., 1999.

20. *Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2003.*

Rubinshtejn, S. L. Bytie i soznanie. Chelovek i mir / S. L. Rubinshtejn. — SPb. : Piter, 2003.

21. *Старовойтенко, Е. Б. Психология личности в парадигме жизненных отношений / Е. Б. Старовойтенко. — М. : Акад. проект, 2004.*

Starovojtenko, E. B. Psihologija lichnosti v paradigme zhiznennyh odnoszenij / E. B. Starovojtenko. — М. : Akad. proekt, 2004.

22. *Старовойтенко, Е. Б. Культурная психология личности / Е. Б. Старовойтенко. — М. : Акад. проект, 2007.*

Starovojtenko, E. B. Kul'turnaja psihologija lichnosti / E. B. Starovojtenko. — М. : Akad. proekt, 2007.

23. *Старовойтенко, Е. Б. Роль противоречий в жизни личности / Е. Б. Старовойтенко, А. Н. Исаева // Мир психологии. — 2010. — № 2. — С. 230—241.*

- Starovojtenko, E. B. Rol' protivorechij v zhizni lichnosti / E. B. Starovojtenko, A. N. Isaeva // Mir psihologii. — 2010. — № 2. — S. 230—241.*
24. *Starovojtenko, E. B. Культурное время личности / E. B. Старовойтенко // Мир психологии. — 2011. — № 3. — С. 62—75.*
- Starovojtenko, E. B. Kul'turnoe vremja lichnosti / E. B. Starovojtenko // Mir psihologii. — 2011. — № 3. — S. 62—75.*
25. *Starovojtenko, E. B. Герменевтика личности как метод современной персонологии / E. B. Старовойтенко // Психология личности. — 2015. — № 1. — С. 32—42.*
- Starovojtenko, E. B. Germenevtika lichnosti kak metod sovremennoj personologii / E. B. Starovojtenko // Психология личности. — 2015. — № 1. — С. 32—42.*
26. *Starovojtenko, E. B. Персонология: жизнь личности в культуре / E. B. Старовойтенко. — М. : Акад. проект, 2015.*
- Starovojtenko, E. B. Personologija: zhizn' lichnosti v kul'ture / E. B. Starovojtenko. — М. : Akad. projekt, 2015.*
27. *Starovojtenko, E. B. Модель анализа отношений личности на основе «принципа оппозиций» / E. B. Старовойтенко, А. Н. Исаева // Психология : журн. Высш. шк. экономики. — 2016. — Т. 13, № 4. — С. 741—762.*
- Starovojtenko, E. B. Model' analiza otnoshenij lichnosti na osnove «principa oppozicij» / E. B. Starovojtenko, A. N. Isaeva // Psihologija : zhurn. Vyssh. shk. jekonomiki. — 2016. — T. 13, № 4. — S. 741—762.*
28. *Степанов, С. Ю. Проблема формирования типов рефлексии в решении творческих задач / С. Ю. Степанов, И. Н. Семенов // Вopr. психологии. — 1982. — № 1. — С. 99—104.*
- Stepanov, S. Ju. Problema formirovanija tipov refleksii v reshenii tvorcheskih zadach / S. Ju. Stepanov, I. N. Semenov // Vopr. psihologii. — 1982. — № 1. — S. 99—104.*
29. *Тихомиров, О. К. Обнаружение противоречия как начальный этап формирования задачи / О. К. Тихомиров, В. Е. Клочко // Искусственный интеллект и психология / под ред. О. К. Тихомирова. — М., 1976. — С. 176—205.*
- Tihomirov, O. K. Obnaruzhenie protivorechija kak nachal'nyj jetap formirovanija zadachi / O. K. Tihomirov, V. E. Klochko // Iskusstvennyj intellekt i psihologija / pod red. O. K. Tihomirova. — M., 1976. — S. 176—205.*
30. *Трубецкой, Н. С. Основы фонологии / Н. С. Трубецкой. — М. : Аспект-Пресс, 2000.*
- Trubeckoj, N. S. Osnovy fonologii / N. S. Trubeckoj. — М. : Aspekt-Press, 2000.*
31. *Фенихель, О. Психоаналитическая теория неврозов / О. Фенихель. — М. : Акад. проект, 2005.*
- Fenihel', O. Psihoanaliticheskaja teorija nevrozov / O. Fenihel'. — М. : Akad. projekt, 2005.*
32. *Фестингер, Л. Теория когнитивного диссонанса / Л. Фестингер. — СПб. : Ювента, 1999.*
- Festinger, L. Teorija kognitivnogo dissonansa / L. Festinger. — SPb. : Juventa, 1999.*
33. *Фрейд, З. Я и Оно / З. Фрейд. — СПб. : Азбука, 2015.*
- Frejd, Z. Ja i Ono / Z. Frejd. — SPb. : Azbuka, 2015.*
34. *Armstrong, J. S. On the interpretation of factor analysis / J. S. Armstrong, P. Soelberg // Psychological Bulletin. — 1968. — Vol. 70, № 5. — P. 361—364. — doi:10.1037/h0026434*
35. *Guo, B. A systematic review of structural equation modelling in social work research / B. Guo, V. E. Perron, D. F. Gillespie // British Journal of Social Work. — 2009. — Vol. 39, № 8. — P. 1556—1574. — doi:10.1093/bjsw/bcn101*
36. *Rindskopf, D. Some theory and applications of confirmatory second-order factor analysis / D. Rindskopf, T. Rose // Multivariate Behavioral Research. — 1988. — Vol. 23, № 1. — P. 51—67. — doi:10.1207/s15327906mbr2301_3*
37. *Shek, D. T. L. Confirmatory factor analysis using AMOS : A demonstration / D. T. L. Shek, L. Yu // International Journal on Disability and Human Development. — 2014. — Vol. 13, № 2. — P. 191—204. — doi:10.1515/ijdh-2014-0305*
38. *Singh, D. Structural equation modelling of technology innovation model using AMOS for indian MSMEs / D. Singh, J. S. Khamba, T. Nanda // International Journal of Productivity and Quality Management. — 2017. — Vol. 21, № 1. — P. 72—96. — doi:10.1504/IJPM.2017.083283*

В. Н. Марков
Масштаб отношения

В статье масштаб определяется с ресурсной точки зрения, позволяющей определить его широту и глубину. Рассматривается иерархия ключевых свойств отношения — нормативности, эмоциональной образности и рациональности. Делается вывод о том, что последовательное возникновение этих свойств закономерно сопровождается уменьшением масштаба. Исследуются основные типы отношений: субъект-объектное и субъект-субъектное и обосновывается идея о том, что каждый из них обеспечивает определенную тенденцию динамики масштаба субъекта. Ставится вопрос о балансе восходящих и нисходящих тенденций в развитии масштаба субъекта в его социальных отношениях, который описывается метафорой Вавилонской башни.

Ключевые слова: масштаб, нормативность, рациональность, эмоциональность, образность, отношение, субъект-субъектное отношение, субъект-объектное отношение, глобализация, риски, внутренние проблемы, энерговооруженность, объективизация субъекта, симулякр.

За деревьями не видеть леса.

К. М. Виланд «Музарион, или Философия граций»

Каждая историческая эпоха порождает определенное своеобразие в отношении человека к окружающему миру. Глобально такое отношение явно претерпевает рост масштаба, начиная от религиозного взгляда на шесть дней творения, потребовавшихся для создания плоского локального Божьего мира, ограниченного ближайшими окрестностями. Далее была геоцентрическая система Птолемея и драматический переход к гелиоцентрическим взглядам Коперника. Сегодня мы рассматриваем нашу планету и всю Солнечную систему в качестве лишь одного из мельчайших элементов бескрайнего Космоса. Этот широкий исторический аспект масштаба проявляется не только в общем отношении к универсуму, но и в частных отношениях к вещам, событиям и людям. Если говорить об особенностях современности, то масштаб характеризуется борьбой глобализации и регионализации в новом, объективно более тесно связанном мире, в котором процессы становятся существенно нелинейными и все чаще локальные изначально причины имеют глобальные последствия. В частности, речь идет о появлении «общества рисков», которое производит риски так же, как классический капитализм производит товары. Первым об этом новом типе развития общества заговорил социолог У. Бек [2], свои аспекты в этой проблематике обнаружили Э. Гидденс [5], Н. Луман [13] и С. А. Кравченко [9]. Естественно, что такие риски только усугубляют индивидуальные опасения. Отсюда вытекает следующая альтернатива: или всеобщие тревоги своим давлением будут способствовать резкому ухудшению качества социальных связей, уменьшению инноваций и замедлению развития общества (в том числе и экономического), или у наших современников, но скорее потомков выработается новый тип отношения к последствиям своих действий. Традиционно этот тип обозначается «ответственностью», однако, поскольку речь идет о достаточно необычной и пока еще непривычной форме ответственности, ее можно назвать «масштабностью». Такая масштабность, как уже отмечалось в предыдущих работах на эту тему (см.: [14. С. 100—109; 16. С. 73—78; 17. С. 253—266]), прежде всего, проявляется в способности к учету максимально широкого контекста своих действий как в пространстве, так и во времени. Если более формально, то под *масштабом субъекта* предлагается понимать его *представления об используемых внешних ресурсах, как реальных, так и виртуальных*. Виртуальные внешние ресурсы — это информация, знания, и в частности сведения из прошлого, история. Как ни странно, непро-

стой процесс становления *индивидуальной* масштабности наших современников усложняется увеличением их технических возможностей и доступных ресурсов. Внешне это проявляется как рост благосостояния в странах «условного Запада» (выраженного в высоком среднем душевом доходе), тесно связанного с ростом энерговооруженности работников, что, несомненно, способствует повышению их производительности. Но не только. Одновременно отмечается рост внутренних проблем, тревожности, психосоматических расстройств, связанных с резким усложнением жизни, отсутствием уверенности в завтрашнем дне, профессиональными деформациями, наркоманией и алкоголизмом. В общем, пока напряжение только растет. Хотя надо признать, что исследуется и обратная тенденция. В частности, А. П. Назаретян [19] обобщил ее в виде гипотезы техногуманитарного баланса, предполагающей, что морально-этические основы общества должны более-менее соответствовать его техническим возможностям, иначе общество просто уничтожит само себя. Однако достижение такого баланса — дело очень непростое и заранее не предопределенное, о чем свидетельствуют многочисленные примеры из книги Д. Даймонда с многозначительным названием «Коллапс» [6]. Таким образом, на индивидуальном уровне требуется качество, ограничивающее стремление отдельных членов общества к предумышленному или случайному смертоубийственному использованию доступных им технических возможностей, т. е. рост их масштаба.

Возникновение новых качеств человека обычно длительно и требует специальной организации. Скажем, для классического капитализма важной опорой развития стремления к развитию производства и накоплению капитала, того, что называют «духом капитализма» (время — деньги), по мнению М. Вебера [4], выступала протестантская этика, уже имевшая к тому времени (XIX в.) многовековую историю. Что может решить схожую задачу для общества риска в плане развития масштабности современников в наши атеистические времена? Первое, что приходит в голову, — это посмотреть на способы организации религиозной, социальной, политической и экономической жизни, и тут прежде всего бросается в глаза ее бюрократическая организация. Тот же М. Вебер рассматривал бюрократию как прогрессивный способ рационализации и упорядочивания социальной жизни, однако способен ли современный менеджмент, будь то в бизнесе или в государственном и муниципальном управлении, организовать такую трансформацию? Тут возникает много сомнений, главное из которых связано с осознанием массы дисфункций, которые современная практика выявляет в работе кадров управления. Представляется, что опаснее всего может оказаться тенденция к отрыву системы управления от управляемого объекта. Еще В. И. Ленин, хотя и по другому поводу, сказал «страшно далеки они от народа» (см.: [11. С. 255—262]). Речь идет о том, что бюрократия для удобства процесса управления ориентируется не на реальный объект управления, а на его информационную модель, слабо связанную с жизнью, разрывая тем самым нормальные обратные связи в системе управления. Подобную практику с легкой руки Ж. Батая принято называть «симулякром», имея в виду, что он выступает оторванной от жизни моделью, изображением без оригинала (Ж. Бодрийяр). Использование же симулякров в качестве основы социального управления способствует снижению адекватности этого процесса и выступает важным, но скорее скрытым риском, усугубляя психологические и социальные проблемы, характерные для современности. Понятно, что одной из локальных

причин дисфункций системы управления являются письменные должностные инструкции, согласно которым по определению должен действовать бюрократ. Эти инструкции, помимо рационализации трудового процесса, несут в себе опасность неприемлемого сокращения масштаба личности работника. Кроме того, если инструкции несовершенно, то даже самый лучший чиновник в рамках управленческого аппарата будет далек от реальной жизни, что будет регулярно воспроизводить ситуацию «за деревьями не видеть леса», вынесенную в качестве эпитафии. А ведь практика показывает, что далеко не всегда реальный управленец действует по инструкции, очень часто реализуется предшествующий бюрократическому порядку способ управления, который отлично иллюстрируется народной мудростью: «Я начальник — ты дурак ...» — и соответствует феодальным отношениям сюзерена и вассала. Тем не менее даже такая «многоукладность» организации системы управления имеет одно общее свойство — его можно обозначить как «*объективация субъекта*». Под объективацией субъекта тут понимается использование значительной части субъектов (живых людей) в системе управления в качестве функциональных объектов, фактически инструментов. Бюрократ в современной системе управления чаще является лишь «шестеренкой» в сложном управленческом механизме и в этом отношении выступает не субъектом, а объектом. Кстати, популярная метафора управленческого механизма интересна своим сходством не только с часами, но и с исторически первыми механическими компьютерами, к которым относятся табуляторы Г. Холлерита (запатентованы в 1888 г.). Сходство определяется тем, что должностные инструкции чиновнику аналогичны программам, записанным на перфокарты (так сказать, софтовая часть компьютера, его ПО), а сами чиновники трудятся в роли элементов процессора и памяти. Одновременно набирает силу и встречная тенденция развития менеджмента, связанная с приданием организационным структурам большей гибкости и расширением функций работников, что, несомненно, должно способствовать росту масштаба работников.

Если теперь отвлечься от историко-содержательных моментов, то *психологическая составляющая* всего сказанного во многом определяется обсуждением *человеческих отношений*. Тема отношения уже обсуждалась на страницах журнала «Мир психологии» (см.: [15. С. 54—62]), что не исключает появления новых ракурсов в этом вопросе. Прежде всего, отметим, что, помимо рациональной и образно-эмоциональной сторон отношения, требуется рассмотреть в нем *элементы нормативности*. Об этом весьма убедительно пишет П. Штомпка (см.: [20. С. 89—95]). Его концепцию социального отношения вполне можно расширить и рассмотреть применительно к отношению субъекта к природе вообще. Скажем, есть вещи, к которым мы никак не относимся, а некоторые, наоборот, вызывают к себе естественное отношение. Такой *нормативный аспект отношения* задает для субъекта определенную «зону видимости», определяется социальными практиками и зависит от культурно-исторических обстоятельств, задающих средний масштаб видения мира. Далекое не все явления и объекты окружающего мира достаиваются отношения со стороны обычного человека. Например, как вы относитесь к атомному весу элемента? К черной дыре? Как дикарь в первобытном мире относился к нефти? И в чем отличие этого отношения к нефти для нашего современника? Из примеров видно, что существуют вещи, далеко выходящие за пределы кругозора обычного человека, поэтому отношение к ним может сформироваться только в профессиональном

сообществе (скажем, химиков интересует атомный вес элемента как основа его классификации в таблице Менделеева), а не во всем обществе. Интересно, что *нормативный аспект отношения* замечательно демонстрирует *масштаб субъекта*. Поскольку за пределами своих нормативных индивидуальных представлений человек просто не может помыслить себе реальность, то этот *нормативный уровень отношений* задает некоторую рамку, определяющую его потенциально самый высокий уровень масштаба.

В рамках этой сферы своих нормативных отношений у субъекта в качестве первоначальной реакции обычно возникает эмоциональный отклик на предметы или явления. Что-то нравится (например, мясо и пиво), что-то оставляет равнодушным (скажем, йогурт). Эти реакции отражают мгновенную обобщенную, целостную реакцию на данную конкретную ситуацию, ее предысторию и потенциальные возможности и в этом отношении имеют более низкий масштаб, чем рассмотренный выше нормативный масштаб, охватывающий вообще все мысленные ситуации. Причем отдельно можно выделить эмоции, возникающие на базе сравнения ситуации с собственным опытом или текущими потребностями. Это естественные эмоции, связанные с базисными потребностями, которых не столь уж много. Скажем, радость от глотка чистого воздуха на природе особенно заметна на фоне исходного негативного городского чувства рези в носу и сухости в горле. Далее возникают социальные эмоции, связанные с социальными потребностями, возникающими при нормальном развитии человека на определенном его уровне. Например, эмоция гордости за свою страну или зависти к достатку соседа. Кроме того, эмоциональные реакции естественно возникают при столкновении с явлениями, лежащими за пределами нашего кругозора.

Например, представьте, что вы выпустили камень из руки, а он, вместо того чтобы упасть вниз, остался на месте. Очевидно, что подобная странность вызовет изумление, поскольку нарушаются известные нам законы тяготения, имеющие фундаментальную природу и многократно проверенные на практике лично и в обществе. Как камень может не падать на землю? Очень просто — если рядом земли нет, то на космической станции камень будет вести себя именно так, как описано. Но много ли людей побывало в космосе и представляет, как там ведут себя предметы? Поэтому столь странное поведение камня будет нарушать наши нормативные представления о природе вещей и вызывать массу эмоций.

Особенность человека состоит не в том, что он испытывает эмоции, — в том или ином виде они присущи и животным. Так, еще Ч. Дарвин [7] обратил внимание на сходство внешнего проявления эмоций у человека и животных. Вдобавок к эмоциям человек, в отличие от животных, проявляет целесообразную активность по изменению и преобразованию окружающего мира, которую в отечественной психологии называют деятельностью. Причем эта деятельность является по своей сути социальной, что предполагает необходимость не просто выстраивания планов достижения желаемого результата, но разъяснения субъектом своих планов окружающим, на чью помощь он рассчитывает. Для этого планы требуется изложить понятно (используя общепринятые знаковые обозначения) и логично (учитывая известные законы окружающего мира), что требует развития рационального мышления. Кроме того, далеко не все то, что вызвало сильные эмоции (вы когда-нибудь восхищались закатом?), потребует строительства планов. Поэтому масштаб ра-

циональной части отношения не превышает такового для его эмоциональной стороны. Переход от эмоциональной недифференцированности к рациональной расчлененности хорошо описывается *понятием микрогенеза*, введенным Х. Вернером. Микрогенез предполагает постоянное спонтанное воспроизведение в активности человека последовательности этапов решения проблемы или задачи, схожих с его онтогенезом и включающих переход от сенсорно-двигательно-аффективных и еще не очень четких впечатлений к более внятному перцептивному представлению и, наконец, к концептуальному уровню, дающему общее понимание решаемой проблемы (см.: [10. С. 119—121]). Важным элементом такого перехода к концептуальному уровню для человека выступает использование знаков (Л. С. Выготский), с помощью которых и формулируется концептуальный уровень микрогенеза.

Таким образом, выделенные выше *стороны отношения* — *нормативная, образно-эмоциональная и рациональная* — на самом деле образуют иерархическую последовательность, предполагающую *уменьшение масштаба субъекта* при переходе от только лишь возможного к желаемому и, далее, к исполнимому. При этом чем меньше оказывается итоговый масштаб, тем реальнее будут практические действия в рамках рассматриваемого отношения. Так, пошить хороший костюм (а это большое дело!) может далеко не каждый, а вот пришить пуговицу по силам практически любому. Такая *связь масштаба и отношения* имеет еще и тот смысл, что потенциально обеспечивает *развитие масштаба личности* в диапазоне от минимального, необходимого для выполнения конкретных рациональных действий и операций в рамках совместной деятельности (шитье как таковое из приведенного примера), до максимального, расширяющего масштаб до умозрительно возможных пределов (скажем, пошив одежды любой сложности и фасона). Такой широкий диапазон изменения индивидуального масштаба может рассматриваться как проявление *фундаментального свойства масштаба — его непрерывности* (см.: [17. С. 253—266]) и, несомненно, соответствует идее микрогенетической мобильности Х. Вернера. Под микрогенетической мобильностью он понимал способность, решая проблемы, использовать все три уровня микрогенеза, о которых речь шла выше (см.: [10. С. 121]). Микрогенетическая мобильность акцентирует внимание на естественных уровнях восприятия и мышления, позволяя тем самым лучше понять, скажем, творческие процессы, которые порождаются на обобщенных сенсорно-аффективных уровнях восприятия; сюда входит и стремление некоторых художников к «детской» примитивной, но яркой и самобытной манере изображения. Сама идея мобильности и возможности перехода на другие уровни микрогенеза очень часто замечательно характеризует особенности мышления, в частности, неспособность некоторых исследователей сформулировать внятные содержательные выводы по итогам своей эмпирической работы указывает на проблемы мышления концептуального характера. При анализе этапов развития масштаба отношения также выделяются три уровня, однако акцент в большей мере делается на рациональном аспекте, связанном с логикой и осознанием границ своего миропонимания. Кроме того, если микрогенез — циклический спонтанный процесс, возникающий в ходе решения проблем, то изменение масштаба отношения носит более линейный характер.

В онтогенезе, если исходить из теории Ж. Пиаже [10. С. 142—184], развитие младенца начинается с сенсомоторного периода, посвященного освое-

нию базовых манипуляций с различными предметами и выяснению наиболее простых связей между своими действиями и результатами. В основе отношения малыша с миром лежат рефлекторные реакции, начиная с сосательной, затем происходит переход к более сложным схемам действия (циркулярные реакции и их координация). Все это предполагает минимальный уровень развития масштаба отношения, связанного с самыми простыми действиями (хватание, удары, пинки), направленными на отдельные предметы и постепенное освоение более сложных действий, охватывающих несколько предметов. Более того, рассматриваемое отношение имеет очень специфический характер, связанный с синкретизмом восприятия ребенком окружающего мира. Несколько позднее, после овладения ребенком эффективными и хорошо организованными действиями для адаптивного взаимодействия с непосредственным окружением (после 2 лет), ребенок обычно переходит на уровень дооперационального мышления, связанного с овладением речью, и еще позднее (с 7 лет) наступает фаза конкретных операций, проявляющаяся в большей систематичности мышления ребенка во внутреннем плане. И только на фазе формальных операций (с 11 лет) подросткам становятся доступными абстрактные и гипотетические мыслительные конструкции, открывающие перед ними самые широкие представления об окружающем мире, его законах и нормативных границах и, следовательно, имеющие самый *большой масштаб как в пространстве, так и во времени*. Как видно из этого краткого перечисления, масштаб отношений ребенка по мере его нормального развития постоянно увеличивается, начиная с отдельных простейших действий, сопровождаемых проявлениями эмоций, и заканчивая освоением максимально абстрактных мыслительных операций, опирающихся на конкретную культуру, в рамках которой воспитывается ребенок, и основанных на них рациональных действий. Динамика масштаба взрослого человека не столь однозначна и зависит от складывающихся в его жизни отношений. Для лучшего его понимания предлагается проанализировать несколько типичных вариантов отношений, среди которых более подробно обсудим *субъект-объектные и субъект-субъектные отношения* и их влияние на динамику масштаба.

Субъект-объектные отношения. Человек удовлетворяет свои ключевые витальные потребности преимущественно с помощью объектов внешней среды (это воздух, вода, пища). Поэтому отношения с объектами играют исключительно важную жизненную роль, однако при этом оказываются наименее масштабными и уходят в тень отношений с другими людьми, благодаря которым возникает возможность доступа к этим объектам. В жизни взрослого человека вещи как объективация потребностей занимают важное место, однако уступают в этом смысле отношениям с другими людьми. Тем не менее если обратиться к классификации Е. Климова (см.: [8. С. 15—23]), разработанной в рамках его субъектно-деятельностной концепции профессионального труда, то можно выделить типы профессий, ориентированные на отношения с техникой и, отчасти, с природой, хорошо вписывающиеся в логику преимущественно субъект-объектных отношений. Лица, ориентированные на такие профессии (например, автомеханики или лесники), целенаправленно развивают в себе качества, необходимые для успеха в профессиональной деятельности, становясь экспертами на пике владения своим делом. В то же время практически любая профессиональная деятельность в наше время предполагает использование ин-

струментов, которые выступают в качестве особого типа объектов, опосредующих выполняемые действия и делающих их более эффективными. Отношение к инструментам бывает двойственным. С одной стороны, хороший мастер любит свой инструмент, заботится о нем и хорошо разбирается в его работе, вплоть до возникновения излишней концентрации на этом объекте. Таково иногда отношение военных к их оружию. Это отношение может способствовать снижению масштаба субъекта, ограничивая его кругозор любимым инструментом. Так бывает, когда инструментальность преобладает над ценностью конечной цели, ради которой используется инструмент. С другой стороны, часто встречаются инструменты, несомненно полезные для субъекта, но при этом непонятные, скажем как телевизор. Многие ли знают, как устроен и функционирует этот распространенный агрегат, и могут его отремонтировать? Телевизор чаще просто используется по назначению, а динамика масштаба субъекта определяется содержанием передач, а не техническими особенностями устройства.

Напомню, что настоящая работа началась с проблемы объективизации субъекта, характерной не только для бюрократии, но и для самых различных профессий (врачи, милиционеры, учителя — в их числе) в качестве профессиональной деформации. Все эти случаи также могут рассматриваться в рамках субъект-объектных отношений. При этом вполне возможно, что общая культура профессионала, по мере возникновения деформаций, растет в качестве своеобразной компенсации, и тогда можно говорить об увеличении масштаба субъекта. Однако профессиональные деформации не возникают на пустом месте и достаточно часто сопровождаются таким явлением, как трудоголизм, характеризующимся отсутствием значимых интересов за пределами своей профессии. Интересно, что все эти проблемы не всегда останавливают профессиональный рост человека, он вполне может достичь вершин мастерства и даже уровня эксперта. Однако напомню, что одно из иронических определений эксперта, предложенных в законах Мерфи [3], состоит в том, что это человек, который знает все больше и больше о все меньшем, пока не будет знать абсолютно все абсолютно ни о чем. Такое определение концентрирует внимание как раз на *последовательном уменьшении масштаба отношения* эксперта с миром за узкими пределами своей непосредственной предметной области, что очевидным образом (даже на нормативном уровне) приводит к последовательному уменьшению масштаба. Именно это уменьшение масштаба заставляет чиновников, при возникновении в организациях отмеченной ранее объективизации субъектов, двумя руками держаться за неадекватные инструкции (или слышать только мнение вышестоящего руководства), поскольку лучше хоть какая-то определенность симулякра, чем случайность происходящих в современном мире социально-экономических процессов, вдобавок регулярно порождающих «черных лебедей». Таким образом, *последовательная концентрация на субъект-объектных отношениях* выступает в качестве *естественного механизма уменьшения масштаба субъекта*.

Рассмотрение влияния *субъект-субъектных отношений* на их масштаб представляется важным предварить обсуждением различий субъекта и объекта как стороны отношений. Это важно с точки зрения понимания особенностей развития относящегося к ним субъекта. Напомню, что в своей работе «Проблемы развития психики» А. Н. Леонтьев [12] соотносит изменение внешней среды — от недифференцированной в направлении предметно-дифференцированной —

с особенностями психики погруженного в нее субъекта, у которого развиваются соответственно раздражимость и чувствительность. Причем чувствительность связывается с реакцией на некоторый стимул, выступающий в качестве лишь признака значимой для субъекта ситуации (например, в рамках условного рефлекса). Если эта значимая ситуация связана с объектом, то знаковый стимул определяется житейским опытом человека. Например, опасность попасть под неустойчивое дерево заставляет искать признаки такой ситуации. Ими вполне могут стать треск разрушающегося ствола и неестественный наклон дерева. Все, что нужно для определения признаков (различных опасностей), — это опыт и практическое знание основ механики. Именно поэтому физика (как наука об опасностях и возможностях окружающего мира), вероятно, и стала ведущей наукой Нового времени. Причем в рамках физики и ее «гвардейского» раздела — механики известен принцип лапласовского детерминизма, исходящего из того, что знание положений и скоростей всех частиц в мире в определенный момент позволяет предсказать на основе законов Ньютона все мировые события как до, так и после этого момента. Такая точка зрения не поддерживается современной наукой, в ней правит вероятность, однако сама идея предсказания по внешним признакам в этой идее отражается в самом рафинированном виде. Более того, современные принципы научности (в том числе и в психологии), видимо не без воздействия успехов физики в XIX и XX вв., опираются на идею предсказания по предшествующим признакам (именуемым факторами и условиями), выявляемым на основе специального анализа в рамках логики причин, наиболее адекватной для механических систем. Теперь представим, что нас интересует не механика окружающего мира (она как раз рассматривается в рамках объект-объектных и субъект-объектных отношений), а взаимоотношения человека с другими субъектами.

Субъект-субъектные отношения. Можно ли предсказать поведение льва исходя из его координат и скорости (как это предполагает лапласовский детерминизм)? Если это терминальный прыжок, завершающий львиную охоту, то предсказание для его добычи (возможно, самого предсказателя) будет самое печальное, собственно, его можно уже и не делать на этом этапе. Львы редко промахиваются. Если же исходить из практических потребностей охотников, опасаящихся льва, то только очень хорошее знакомство с его повадками и характерными следами обычно позволяет избежать фатальной встречи. Иными словами, лев тут выступает не только как физическое тело, оснащенное смертельными когтями и зубами, но и как «злонамеренный субъект», обладающий собственными повадками и волей к сытости. Знание повадок невозможно свести только к внешним проявлениям (следам), поэтому для собственной безопасности требуется знать очень много о львах вообще и о конкретных львах, проживающих по соседству, а также о потенциальной львиной добыче, топографии окружающей местности и многом другом. Очень много — это значит, что, возможно, настолько много, что это, скорее всего, не удастся изложить в виде письменной инструкции молодому охотнику (чисто рациональный уровень отношения ко львам поэтому малополезен), речь будет идти о личностных знаниях, а они будут больше соответствовать нормативному и эмоционально-образному аспектам отношения. Эти уровни складываются из личного опыта и из постоянных обсуждений львов с другими охотниками, специалистами по львам. Итак, условно «субъект-субъектное» отношение в

относительно простом случае взаимодействия с опасным хищником показывает, что узкая фокусировка на нем, рассматриваемом только в качестве объекта интереса, не очень-то и полезна. Наоборот, чем шире знания о противостоящем льве и контексте его жизни, тем лучше и безопаснее. Отсюда следует вывод о *необходимости расширения, а не сужения масштаба отношения*.

Еще сложнее ситуация, когда в качестве другого, т. е. реального, субъекта выступает человек. Просто потому, что поведение человека определяется значительно большим числом обстоятельств, чем поведение льва. Тут требуется учесть и особенности личности, и знания, навыки умения, и ситуацию, причем желательно с максимально подробной предысторией, родственными и дружескими связями. Именно поэтому прогноз поведения человека в психологии пока находится на уровне искусства и доступен очень немногим. Что же желать остальным? Ведь человек как «социальное животное» остро нуждается в отношениях с другими людьми, причем именно *субъект-субъектных*. Представляется, что, для того чтобы наладить такие отношения, требуется как минимум две вещи. Во-первых, надо с искренним интересом относиться к другому человеку, пытаться его понять и почувствовать (опять работают все аспекты отношения и больше всего эмоционально-образный, как и в примере со львом). Именно поэтому, на мой взгляд, столь значительную роль в современной психологии начинают играть идеи социального и эмоционального интеллекта. Впрочем, идея эта отнюдь не столь уж новая, еще в конце XIX в. М. Вебер выдвинул положение о «понимающей социологии», ориентированное на выяснение цели и смысла происходящего с точки зрения участников, которое предвосхитило многое в этих типах интеллекта. Во-вторых, поскольку все-таки «чужая душа — потемки», можно перейти к активным действиям и предложить другому некоторую общую для него и вас цель, которая и выступит общим знаменателем отношений. Именно так обычно и поступают при организации совместной деятельности и общения. Такая общая цель или объединяющая идея являются ключевыми условиями возникновения устойчивых социальных структур (и их распада), однако верно и обратное, выраженное в формулировке К. Маркса из статьи «К критике гегелевской философии права»: идея становится материальной силой, когда она овладевает массами. Подчеркнем, что движение от индивидуального использования идеальной цели в совместной практической деятельности к рассмотрению такой цели как основы предварительного планирования совместной деятельности созвучно идеям культурно-исторической психологии (Л. С. Выготский) о механизмах возникновения высших психических функций. Кроме того, особая роль совместных целей в человеческой деятельности заставляет внимательно отнестись к идеям А. С. Арсеньева (см.: [1. С. 90—108]), обосновывающим телеологический принцип построения психологического знания. Если же вернуться к обсуждавшемуся выше ряду «*недифференцированная среда — объектно-оформленная среда — субъектно-насыщенная среда*», необходимо выделить особенности субъекта, действующего в такой обстановке. И если первые позиции этого ряда по-прежнему порождают раздражимость и чувствительность субъекта, то для субъект-субъектного отношения на человеческом уровне характерно возникновение нового качества, отвечающего за взаимодействие с другим субъектом как сложно организованной структурой, — самосознания. Тема самосознания слишком обширна, важна и выхо-

дит за рамки настоящей работы; отмечу лишь, что в качестве основания для формирования самосознания очень часто рассматривают оценки, полученные от других в ходе диалога, что описывается в рамках различных вариантов «зеркальных» теорий самосознания (см.: [18. С. 84—95]). Для темы настоящей работы важно, что *межличностные отношения оказывают самое благотворное влияние на увеличение масштаба своих участников.*

Итак, человек как социальное существо, обладающее интеллектом, имеет преимущество перед другими живыми обитателями Земли, поставившее его в положение «над природой» за счет разработки и использования орудий (Л. С. Выготский) и концентрации ресурсов при помощи социальных организаций (Л. Хэмфорд). Эти два вектора развития (инструментальный и социальный) потребовали адекватного внутреннего развития человека, однако его тенденции оказываются противоположными. Использование и разработка орудий и техники как *типичное субъект-объектное отношение* требует специализации, которая рано или поздно порождает тип ограниченного специалиста, имеющего тенденцию к дальнейшему уменьшению своего масштаба. *Успешные социальные организации в большей мере опираются на субъект-субъектные отношения своих членов, объединенных общей целью, что требует повышения масштаба отношений их сотрудников и руководителей.* Борьба этих тенденций развития масштаба отношений в современном глобализованном мире опирается на поддержание *техногуманитарного баланса*, однако это не автоматический процесс, поэтому возможны драматические отклонения в ту или иную сторону. Какая из этих тенденций возьмет верх? Пока все склоняется к тому, что в условиях современного рыночного капиталистического хозяйства, тенденции к накоплению ресурсов и массовому потреблению товаров, победителем оказывается акцентированная инструментальность (вспомним хотя бы лозунг «быть специалистом») с соответствующим *снижением масштаба отношений человека западной цивилизации*, выступающей примером успешности для всего мира. Крайние формы снижения масштаба отношений представителей общества, судя по библейскому преданию о Вавилонской башне, понимаемому как метафора, являются для человечества архетипом и уже не раз встречались в его истории. И только печальный финал строительства этой башни служит нам предостережением.

In the article, the scale is defined from the resource point of view, allowing to determine its breadth and depth. We consider the hierarchy of key properties of the relationship — normativity, emotional imagery and rationality. It is concluded that the consistent occurrence is naturally accompanied by a decrease in scale. The author studies the main types of subject-object and subject-subject relations and substantiates the idea that each of them provides a certain tendency of the subject's scale. The question of the balance of ascending and descending trends in the development of the scale of the subject in his social relations, which is described by the metaphor of the Tower of Babel, is raised.

Keywords: scale, normativity, rationality, emotionality, pattern, attitude, subject-subject relation, subject-object relation, globalization, risks, internal problems, power availability, subject objectification, simulacrum.

Литература

1. *Арсеньев, А. С.* Мышление психолога и проблема личности / А. С. Арсеньев // Мир психологии и психология в мире. — 1995. — № 2. — С. 90—108.
Arsen'ev, A. S. Myshlenie psihologa i problema lichnosti / A. S. Arsen'ev // Mir psihologii i psihologija v mire. — 1995. — № 2. — S. 90—108.
2. *Бек, У.* Общество риска. На пути к другому модерну / У. Бек. — М.: Прогресс-Традиция, 2000.
Bek, U. Obshhestvo riska. Na puti k drugomu modernu / U. Bek. — M.: Progress-Tradicija, 2000.

3. Блох, А. Законы Мерфи / А. Блох. — М. : Попурри, 2004.
Bloh, A. Zakony Merfi / A. Bloh. — M. : Popurri, 2004.
4. Вебер, М. Протестантская этика и дух капитализма / М. Вебер. — М. : Ист-Вью, 2002.
Veber, M. Protestantskaja jetika i duh kapitalizma / M. Veber. — M. : Ist-V'ju, 2002.
5. Гидденс, Э. Ускользящий мир: как глобализация меняет нашу жизнь / Э. Гидденс. — М. : Весь мир, 2004.
Giddens, Je. Uskol'zajushhij mir: kak globalizacija menjaet nashu zhizn' / Je. Giddens. — M. : Ves' mir, 2004.
6. Даймонд, Д. М. Коллапс. Почему одни общества выживают, а другие умирают / Д. М. Даймонд. — М. : АСТ, 2008.
Dajmond, D. M. Kollaps. Pochemu odni obshhestva vyzhivajut, a drugie umirajut / D. M. Dajmond. — M. : AST, 2008.
7. Дарвин, Ч. О выражении эмоций у человека и животных / Ч. Дарвин. — СПб. : Питер, 2001.
Darvin, Ch. O vyrazhenii jemocij u cheloveka i zhivotnyh / Ch. Darvin. — SPb. : Piter, 2001.
8. Иванова, Е. М. Субъектно-деятельностная концепция профессионального труда Е. А. Климова и ее научно-практическая ценность / Е. М. Иванова // Вестн. МГУ. Серия 14, Психология. — 2010. — № 2. — С. 15—23.
Ivanova, E. M. Sub'ektno-dejatel'nostnaja koncepcija professional'nogo truda E. A. Klimova i ee nauchno-prakticheskaja cennost' / E. M. Ivanova // Vestn. MGU. Serija14, Psihologija. — 2010. — № 2. — S. 15—23.
9. Кравченко, С. А. Новые и новейшие социологические теории через призму социологического воображения / С. А. Кравченко. — М. : Юрайт, 2015.
Kravchenko, S. A. Novye i novejshe sociologicheskie teorii cherez prizmu sociologicheskogo voobrazhenija / S. A. Kravchenko. — M. : Jurajt, 2015.
10. Крэйн, У. Психология развития человека / У. Крэйн. — СПб. : Прайм-Еврознак, 2007.
Krzejn, U. Psihologija razvitija cheloveka / U. Krzejn. — SPb. : Prajm-Evroznak, 2007.
11. Ленин, В. И. Памяти Герцена / В. И. Ленин // Полн. собр. соч. — 5-е изд. — Т. 21. — С. 252—262.
Lenin, V. I. Pamjati Gercena / V. I. Lenin // Poln. sobr. soch. — 5-e izd. — T. 21. — S. 252—262.
12. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — М. : АПН РСФСР, 1959; 4-е изд. — М., 1981.
Leont'ev, A. N. Problemy razvitija psihiki / A. N. Leont'ev. — M. : APN RSFSR, 1959; 4-e izd. — M., 1981.
13. Луман, Н. Общество как социальная система / Н. Луман. — М. : Логос, 2004.
Luman, N. Obshhestvo kak social'naja sistema / N. Luman. — M. : Logos, 2004.
14. Марков, В. Н. Масштаб личности и ее адаптация / В. Н. Марков // Мир психологии. — 2007. — № 1. — С. 100—109.
Markov, V. N. Masshtab lichnosti i ee adaptacija / V. N. Markov // Mir psihologii. — 2007. — № 1. — S. 100—109.
15. Марков, В. Н. О двойственной природе отношения / В. Н. Марков // Мир психологии. — 2011. — № 4. — С. 54—62.
Markov, V. N. O dvojstvennoj prirode otnoshenija / V. N. Markov // Mir psihologii. — 2011. — № 4. — S. 54—62.
16. Марков, В. Н. Масштаб личности и масштаб деятельности / В. Н. Марков, Е. С. Прокопенко // Акмеология. — 2017. — № 2. — С. 73—78.
Markov, V. N. Masshtab lichnosti i masshtab dejatel'nosti / V. N. Markov, E. S. Prokopenko // Akmeologija. — 2017. — № 2. — S. 73—78.
17. Марков, В. Н. Потенциал масштаба / В. Н. Марков // Мир психологии. — 2017. — № 4. — С. 253—266.
Markov, V. N. Potencial masshtaba / V. N. Markov // Mir psihologii. — 2017. — № 4. — S. 253—266.
18. Марков, В. Н. Самосознание: между общением и коммуникацией / В. Н. Марков // Мир психологии. — 2018. — № 3. — С. 84—95.
Markov, V. N. Samosoznanie: mezhdju obshheniem i kommunikacij / V. N. Markov // Mir psihologii. — 2018. — № 3. — S. 84—95.
19. Назаретян, А. П. Антропология насилия и культура самоорганизации / А. П. Назаретян. — М. : ЛИБРОКОМ, 2012.
Nazaretjan, A. P. Antropologija nasilija i kul'tura samoorganizacii / A. P. Nazaretjan. — M. : LIBROKOM, 2012.
20. Штомпка, П. Социология / П. Штомпка. — М. : Логос, 2013.
Shtompka, P. Sociologija / P. Shtompka. — M. : Logos, 2013.

Отношения в жизни человека и жизненные характеристики отношений

Отношения и самоотношение в самоопределении

М. С. Гусельцева

Образ жизни как точка опоры в системе отношений человека с миром

Проблемы становления и разворачивания самости на протяжении жизненного пути, развития субъектности, многообразия отношений человека с миром — в фокусе внимания современной психологической науки. Обсуждаются возможности и ограничения самореализации человека в трансформирующемся типе культуры. Образ жизни рассматривается как инструмент овладения субъектом собственной творческой и конструктивной активностью. Осмысление себя в меняющемся мире, выстраивание и преобразование сложной системы отношений расширяют поле психологического исследования в сфере социогуманитарных наук. Самостроительство как деятельность, направленная на сознательное конструирование жизненного пути, является актуальной, но недостаточно разработанной в психологии категорией. Феноменология само- и жизнестроительства рассматривается в рамках эволюционной теории модернизации и концепции постматериализма, доказывающих переход в постиндустриальном обществе от ценностей выживания к ценностям самовыражения. Утверждается, что способность субъекта выстроить жизнь не только как произведение, но и в качестве орудия творческой самореализации в изменяющейся культуре является важным условием позитивной социализации человека в современном мире.

Ключевые слова: субъект, самость, отношения, самореализация, образ жизни, самостроительство, культура, транзитивное общество, постматериалистические ценности.

В современном трансформирующемся обществе на передний план выходят проблемы «развертывания Я в развитии самости», *разнообразия типов отношений и самоконструирования человека в мире*. Самость и субъектность — характеристики его активности и преобразовательной деятельности, выступившие фокусом внимания в изменившейся парадигме психологической науки [29]. Успешная идентичность в наши дни обусловлена способностью не только развивать индивидуальность, но и отыскивать поддерживающий ее социокультурный контекст, раскрывающий таланты и способности. Ключевыми психологическими факторами в этом процессе становятся *рефлексивность* (рефлексивная сложность), *потребность в самопознании* (позволяющая осмысленно выстраивать жизненный путь и искать свое место в мире), *потребность в гармонии* (нахождении баланса индивидуального и социального; уникального и универсального; национального и космополитического), *культуральный багаж* (отношение к культурному наследию и ценностям как строительному материалу для развития личности), *творческая активность* (обеспечивающая мотивационные аспекты самостроительства). Иными словами, способность субъекта выстроить собственную жизнь не только как произведение (что было знакомо эпохе модерна, см.: [13]), но и в качестве орудия творческой самореализации является важным фактором *позитивной социализации* в современном мире.

В данной статье мы обратимся к феноменологии само- и жизнестроительства, переосмысленной в рамках эволюционной теории модернизации, а также рассмотрим «органы производства нашей жизни» [17. С. 135] и собственно образ жизни как инструмент творческой самореализации человека в культуре.

Эволюционная теория модернизации: трансформация ценностей

Ведущим разработчиком эволюционной теории модернизации является Р. Инглхарт [10], убежденный, что социокультурные изменения от поколения к поколению требуют новых подходов [38]. Под его руководством с 1990 г. осуществлялся международный проект World Values Survey (WVS) — «Всемирное исследование ценностей». На сегодняшний день это наиболее полный источник эмпирических данных о мировоззрении и ценностных ориентациях людей, собранных практически со всей планеты¹.

Р. Инглхарт явился также создателем концепции постматериализма. Его исследования продемонстрировали совершившийся во всех современных постиндустриальных обществах «культурный сдвиг» — переход *от ценностей выживания к ценностям самовыражения*. Этот сдвиг объясняется приходом на историческую сцену новых поколений, социализирующихся в условиях стабильных и благополучных обществ. Высокий уровень экзистенциальной безопасности способствует более толерантному и открытому взгляду на мир; тогда как снижение уровня безопасности, напротив, вызывает *авторитарный рефлекс*, несущий «поддержку сильным лидерам, мощную внутригрупповую солидарность», отторжение инакомыслящих и «строгое подчинение групповым нормам» [10. С. 25].

Конструкт «*постматериалистические ценности*», под которыми понимаются ценности доверия, терпимости, творческой самореализации, гуманизма и солидарности, вошел в научный оборот в начале XXI в. Многочисленные исследования доказывают связь этих ценностей с постиндустриальным развитием общества. «Эмпирические социологические исследования не оставляют сомнений в том, что за последние десятилетия в высокоразвитых западных странах получили широкое распространение “постматериалистические” ценности» [11. С. 10—11]. Важно отметить, что происходящая трансформация ценностей не только диагностируется эмпирическими исследованиями, но и подтверждается данными социогуманитарных наук. Так, Ж. Липовецки [14] показывает, что при переходе от индустриального к информационному типу культуры изменяется внутренняя картина успешности: на смену материальным ценностям обладания вещами приходит ценность *качества жизни*. Он обнаруживает тенденцию к вытеснению *философии гедонизма* (искусства наслаждения жизнью) *философией развития* (личностного роста, профессионального совершенствования посредством поиска и усвоения новой информации). Согласно П. Друкеру [37], экономическая мотивация, свойственная человеку индустриальной эпохи, сменяется в современности постматериалистической и постэкономической мотивацией.

Обрисовав динамику текущего социокультурного контекста, вне которого психологическое исследование едва ли вправе считать себя современным, обратимся к аспектам развития, углубления самоотношения и самоконструирования человека в этой трансформирующейся реальности. Несмотря на тот факт, что в масштабах планеты мир меняется неравномерно, изменения становятся непреложным содержанием повседневной жизни. Наряду с представлением о постматериалистических ценностях (ценностях развития и самовыражения) в обиход вошло понятие «*безусловный базовый доход*» (ББД) [36; 40]. Это означает, что для благосостояния как отдельной страны, так и мира в целом достаточно внедрения робототехники и 30 % активно работающего населения, тогда как

¹ См.: <http://www.worldvaluessurvey.org/wvs.jsp>

проблемой бытия остальных людей становится *самозанятость*. Введение ББД не только гарантированно создает достойное качество жизни практически каждому человеку, но и освобождает время для творчества и самообразования. Тот образ жизни, который в прежнюю эпоху могла позволить себе исключительно аристократия (элитарные группы), в обозримом будущем станет бременем каждого человека, что понуждает субъекта осмыслить собственное призвание, углубляя отношение к себе, развить, организовать самому сферу занятости, поддерживающую социальную среду и т. п. Для психологии же все это означает опережающую возможность присмотреться к тем имеющимся культурным образцам, которые содержат особенности данного жизненного стиля.

Проблема самостроительства человека в культуре: подавление и развитие

Вместе с анализом социокультурных изменений в психологию проникли конструктивистская методология, концепции транзитивного общества, сместились ракурсы изучения бытия человека в культуре [20; 24]. С этих исследовательских позиций самопознание и самосозидание — ключевые феномены творческого развития человека, даже если таковой самореализующийся субъект на данной стадии эволюции российского общества представляет лишь идеальную модель.

Жизненный путь человека в культуре предполагает прохождение нескольких стадий становления и развития *его самости* [29]: открытие и познание своего Я в коммуникациях с близкими людьми, самопознание и самораскрытие, наконец, самоопределение, самостроительство и самовыражение, а также желание участия в культурном творчестве или социальном строительстве, стремление разделить радость жизненного творчества с другими людьми, наладить диалог с миром. Однако то, как складывается конкретный жизненный путь, во многом обусловлено его социокультурным контекстом и готовностью субъекта к самопреодолению.

Наряду с моделированием возможностей самореализации человека в культуре значимую роль в современном исследовании играют вопросы как непреднамеренного подавления, так и умышленного создания препятствий и трудностей на этом пути [24]. Как правило, психологи больше интересовались механизмами развития творческой активности личности, нежели ее подавлением, однако обращение к опыту истории культуры свидетельствует о том, что феноменология подавления занимает в ней существенное место [1]. В одной из работ К. Мангейма вскользь упомянуты *подавленные* и *поощряемые* в зависимости от исторической эпохи типы личности. К. Мангейм ссылается здесь на работу Ю. Петерсена [39], выделившего в одном поколении разные личностные типы — *лидирующий*, *привлеченный* и *подавленный*. Субъект, живущий в эпоху, соответствующую его внутренним склонностям, принадлежит «к «лидирующему типу» своего поколения» [19. С. 51]. Субъект с невыраженными или менее сбалансированными склонностями в сходных обстоятельствах проявит «типаж «привлеченного»». В свою очередь, человек, настроенный против «духа» эпохи, «представляет собой тип «подавленного»» и для него открыты лишь два пути: «либо плыть по течению против... собственных наклонностей», «неуклюже следовать... тенденциям времени», либо, отстаивая свои позиции, «оказаться... эпигоном ушедшего или предтечей будущего поколения» [Там же].

Несмотря на схематичный характер данной модели, она обнаруживает проблему развития и подавления индивидуальности человека в культуре. Дополнительным ракурсом рассмотрения здесь является тот факт, что *в относительно одинаковых социокультурных условиях субъекты по-разному реагируют на факторы как поддержки, так и подавления их творческой активности*. Таким образом, с опорой на исследования Р. Инглхарта [10] мы можем предположить, что не только благоприятный социокультурный контекст ведет к росту в обществе носителей постматериалистических ценностей, но и трансформирующаяся субъективность человека создает новые возможности и векторы социокультурного развития.

Известно, что история — великий экспериментатор. На протяжении веков человечество не однажды переживало ситуации так называемых *культуральных разрывов* [9], и на исторической арене появлялись люди особого психологического склада. Нередко их называли *потерянными поколениями*, однако для индивидуальных жизненных стратегий открывались возможности экспериментального самоконструирования. Время, вышедшее из пазов (В. Шекспир), служило порождающим пространством личностного роста. Согласно Н. Т. Крышцуку, «при формировании исторического характера» эпоха «не особенно считается с индивидуальными свойствами личности, иногда подчиняя своим высшим требованиям и натуры, казалось бы, совсем для этого не приспособленные» [13. С. 157]. В эти эпохи «происходит жесткий отбор того, что изначально заложено в личности: одни свойства затухают в зачатке, другие оказываются определяющими. Психологическое свойство наполняется историческим содержанием, черпая в нем свою значимость» [Там же]. На стыке психологии и истории рождается категория образа жизни.

Сотворение *жизни как произведения* являлось одной из ведущих тем эпохи модерна. Прежде всего данная проблематика оказалась отрефлексирована в сфере искусства и жизненного опыта художника (творца). Так, «Театр» С. Моэма [21] — психологически достоверное повествование о том, как конструирует свою жизнь (в качестве орудия профессиональной самореализации) Актриса. В уже упомянутой книге Н. Т. Крышцука «Искусство как поведение», посвященной жизненному пути поэтов, показано, что идеи самостроительства и исполнения собственной жизни в качестве произведения реализованы деятелями «серебряного возрождения», в частности символистами. Жизнь творилась по литературным канонам, оформлялась как законченное произведение, где «совпадение исторически значимого и личного» свидетельствовало «о продуманной жизненной стилизации» [13. С. 238]. Так, Н. С. Гумилев [6] в письме к В. Арэнс рассуждает об искусстве сотворить жизнь, «как художник творит картину, как поэт создает поэму». В свою очередь, исследователи творчества А. Стриндберга отмечали, что «его жизнь, полная взрывов и кризисов, стала своего рода лабораторией, из которой он постоянно черпал новый материал для своих произведений» [32. С. 4] и «может быть прочитана как единая драма, автором, режиссером и главным героем которой в едином лице был сам Стриндберг» [Там же. С. 3].

В 1922 г. в работе «Принцип творческой самодеятельности» С. Л. Рубинштейн сформулировал положение: *в творческой деятельности рождается творец*; «субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется; он в них создается и определяется» [27. С. 92]. В дальнейшем эту мысль развивал М. К. Мамардашвили [16]:

произведения производят авторов произведений; произведение — это текст, внутри которого создается тот человек, который пишет этот текст.

Обратимся к феноменологии самоотношения — самоосмысления, сознательного преобразования себя и жизнестроительства, зафиксированной в дневниках и художественных и философских сочинениях и обостряющейся в эпохи культуральных разрывов.

Культуральный разрыв и жизнестроительство

Культуральный разрыв характеризуется повышенной транзитивностью и непредсказуемостью. Человек оказывается здесь в ситуации лиминальности: на вчерашний порядок вещей уже невозможно опереться; ценности размыты и лабильны; «пейзаж как бы теряет отчетливость, колеблется, содрогается вокруг субъекта», «поколеблены или стерты [его] опорные цели...» [22. С. 41].

Трансформация жизненного мира обостряет смыслодинамические процессы субъекта, побуждает к переосмыслению отношений с миром, с собой, с другими людьми, к самоизменению и жизнестроительству. Здесь зияет пространство открытых возможностей, ставящих человека перед экзистенциальным выбором: *возвышаться или падать?* Бежать от свободы (а следовательно, и от себя) или принять ее вызов — овладеть неопределенностью, обрести внутреннюю позицию, самому выстроить осмысленную картину мира в качестве опоры.

Культуральный разрыв способствует превращению *означенности* в *осмысленность*. Конструирующая функция расплывающейся социокультурной реальности заключается в том, что это среда порождения — смыслов, мыслей, замыслов. Смыслопорождение превалирует здесь над означиванием; самопреодоление проявляется как личностный рост; усилия саморазвития ведут к осознанию как жизненной задаче призвания.

Подобного рода ситуацию описывает А. Камю: «Абсурд развеял мои иллюзии: завтрашнего дня нет. И отныне это стало основанием моей свободы» [12. С. 54]. Первый шаг к освобождению и пересмотру отношений с миром становится *мужество быть собой* (П. Тиллих) — «мужество быть тем, кем ты решишь быть» [33. С. 164].

Несмотря на тот факт, что в отечественной психологии недостаточно развита категория самостроительства, ее латентное развитие мы находим в *концепции личного усилия* М. К. Мамардашвили, согласно которой оно является глубинным механизмом трансляции культуры и саморазвития человека: жизнь есть «усилие во времени» [16. С. 7], «человек есть усилие быть человеком» [Там же. С. 119]. Такие социокультурные феномены, как «закон или беззаконие, и т. д. зависят от усилий, совершаемых каждым отдельным человеком» [Там же. С. 235]. «Убери усилие, и исчезнет гражданское общество. Вот у греков: исчезло усилие, и исчезло гражданское общество еще до того, как варвары его разбили» [18. С. 242].

В «Эстетике мышления» М. К. Мамардашвили обратил внимание на социоцентризм российской интеллектуальной традиции, легко воспринявшей дискурс К. Маркса (бытие определяет сознание: «среда заела»), но отторгавшей учение И. Канта о личной свободе: в экзистенциальной ситуации «и семья, и генетика, и все предшествующие обстоятельства» не имеют значения, есть лишь субъект, «неделимый в своей ответственности» [17. С. 102—103].

В свою очередь, М. Хайдеггер, осмысливая эту феноменологию, вводит понятие *решимости*: «...от жизни добропорядочного обывателя, от повсе-

дневных разговоров, от рутины, от приспособливания...» человек попадает в реальность, где больше «не существует ни норм, ни критериев того, что правильно, а что нет», но именно «решимость делает правильным то, что она считает правильным!» (цит. по: [33. С. 163—164]).

Итак, именно субъект ответствен превратить ситуацию подавления в личностный рост и самопреодоление. Стратегию же человека в ситуации культурального разрыва (хаоса) лаконично сформулировал Г. С. Померанц: «Что делать? Прежде всего взглянуть реальности в глаза. Хаос — надолго и всерьез. Надо научиться жить в хаосе, спасая главное. А главное — это культура» [25. С. 187]. Однако культура — это не багаж традиций, привнесенный извне, а внутренний труд самосозидания: чем решительнее человек выявляет индивидуальное предназначение, тем сильнее в нем реализуется общечеловеческое (парадокс становления индивидуальности, осмысленный Н. А. Бердяевым, В. А. Роменцом, М. М. Рубинштейном и др.).

Обратимся к конкретным примерам жизнестроительства. Биография Ф. Гельдерлина показательна здесь как судьба немецкого романтика. Он отказывается от традиционной для семьи и предписанной ему карьеры лютеранского священника и испытывает свой путь. Это *испытание* включает странничество, нарастающее духовное смятение, встречи с Г. Новалисом, Ф. Шиллером, В. Гумбольдтом, И. Фихте — восходящими звездами на небосклоне эпохи. «Он ищет прибежища в философии, которая должна дать ему точку опоры в этом зыбком, колеблющемся, быстро меняющемся мире» [3. С. 532], но обретает себя в мире романа, в «Гиперионе», который Я. Э. Голосовкер назвал трагедийной идиллией: книгой о восстании и крушении идеалов. «У автора была идея, зародившаяся на подъеме эпохи, — пишет в комментариях Н. Т. Беляева, — был герой, которого он ощущал внутри себя, было чувство причастности к миру культуры, у истоков которой стояла Древняя Эллада, и чувство принадлежности к новой эре, чреватой революционными преобразованиями и новой философией» [Там же. С. 543].

Рассмотрим иные примеры, в которых жизнь как произведение сменяется осмысленным конструированием образа жизни в качестве орудия самостроительства.

Образ жизни как орудие реализации индивидуального предназначения человека в культуре

Практически в духе устремлений культурно-деятельностной парадигмы Х. Ортега-и-Гассет в начале XX в. писал: «Мир — это прежде всего орудие, изготовленное человеком, а процесс изготовления и есть сама человеческая жизнь, бытие. Человек рожден создавать миры» [23. С. 255]. Столетие спустя категории «картина мира», «образ жизни», «жизненный мир» вновь востребованы в психологии [28]. Новый смысл им придают эпоха социокультурных трансформаций, а также эпистемология сложности, антиномичность культурно-психологических процессов, переход от линейной каузальной логики к модели герменевтического круга — интерференции социализации и индивидуализации; взаимопревращение трансформаций культуры и субъективности [7; 8]. Универсальным инструментом такого рода преобразований на стыке социального и индивидуального является категория *образа жизни*. Реализация в том или ином искусстве, той или иной профессиональной деятельности здесь рассматривается как овладение образом жизни. В такой трактовке последний становится орудием творчества и са-

морализации человека в культуре. Жизнь человека, овладевшего собственным развитием, превращается в деятельность непрерывного *самоконструирования*.

Дилемма, — является ли двигателем прогресса социальное переустройство или духовное преобразование, — дискутировавшаяся в начале XX в. [2], в свете современных методологий (постнеклассической, конструктивистской и т. п.) представляется ложной дилеммой. Противопоставление этих позиций — дань уходящей парадигме конфликта, на смену которой пришла модель *герменевтического круга*. Социальное и духовное переустройство, изменение мира и преобразование себя — отдельные, выхваченные аналитическим взглядом фрагменты единого процесса. «Если каждый в своей жизни сделает что-то с собой сам, — писал М. К. Мамардашвили, — то и вокруг что-то *сделается*» [15. С. 17].

Образ жизни — конструируемый орган самореализации творческой индивидуальности — всегда формируется в той или иной культуре. Рассматриваемый в традиции мысли Л. С. Выготского *образ жизни есть орудие культурного развития человека*. В биографическом же ракурсе владение собой осмысливается как овладение судьбой. Однако в одних случаях это будет *служение*, подчинение личности ходу истории; и иллюстративным примером здесь служит Кнехт (Слуга) — герой романа взросления Г. Гессе «Игра в бисер» [4] — адепт культуры долга; человек, добровольно ставший *проводником творющейся истории*. В других случаях, напротив, субъект делает *историю собственным орудием индивидуализации* и, прислушиваясь к зову призвания, выстраивает жизненный путь. Пример последнего мы находим в книге В. Н. Топорова «Эней — человек судьбы» [34]. Рефлексивность (рефлексивная сложность) побуждает человека прислушаться к голосу «внутренней природы» (А. Маслоу), выделяя те ситуации и контексты развития, которые для него эвристичны, продуктивны, и те, что его подавляют. Такая самоконструируемая чувствительность необходима для *овладения средами собственного развития и подавления*. Субъект обнаруживает их эмпирически: переживания вдохновения, воодушевления, оптимального творческого тонаса позволяют осмыслить психологическое состояние, в котором он продуктивно мыслит, пишет, изобретает и т. п. Наряду с этим ситуации раздражения и беспокойства выступают внутренними индикаторами зон подавления в культуре. Ведомый психологическим самочувствием субъект определяет и конструирует оптимальную для раскрытия его творческой индивидуальности повседневную среду.

Героине романа О. Хаксли «Гений и богиня», чтобы преодолеть душевную опустошенность, найти себя, «*нужно было опять найти своих богов*» [35. С. 121]. Здесь мы встречаемся с метафорическим выражением сложного психологического состояния. «Далеко позади себя я оставил попытки управлять своим творчеством, как механизм, — записывает в дневнике М. М. Пришвин. — Но я хорошо изучил, при каких условиях мне удаются прочные вещи: только при условии цельности моей личности» [26. С. 18]. В свою очередь, С. Л. Соловейчик [31] делится феноменологической зарисовкой опустошенности. *Погасло солнце нашей жизни* — от того, что ничего выдающегося в этот день он не совершил. Будучи неудовлетворенным, творец рефлексивует, отчего запланированного не выполнил, если хотел, бился, намеревался? И приходит к выводу, что ничего не сделал, потому что не построил органов бытия, орудий развития, делания. Эта зарисовка возвращает нас к конструктам «*образ жизни*» и «*овладение судьбой*». Итак, существуют *психологические орудия самореализации человека в культуре*; органы его само- и жизнестроительства.

В одних случаях они передаются посредством традиции, в других изобретаются самостоятельно. Однако каждый раз их необходимо воссоздавать заново, тем самым расширяя сознание и видение. Человек, желающий реализовать себя, должен отнестись к себе, познать себя: где и при каких обстоятельствах он продуктивен; выстроить баланс социального и индивидуального так, чтобы достичь оптимума творческой активности. Например, стать недоступным для тех ситуаций, которые его ослабляют, губят. Так, Эней, чтобы исполнить в жизни «главное», вынужден отречься от «*всего остального*» [34. С. 26].

В противоречии между обязанностями человека перед самим собой (Ф. Стендаль) и долгом перед злободневными социокультурными вызовами пролегает жизненный путь человека. Чем талантливее человек, тем шире разброс его системных противоречий и тем больше усилий требуется ему, чтобы, интегрировав эту множественность персон и социальных ролей, реализовать творческую индивидуальность. *Долг человека перед собой* заключается в построении образа жизни как орудия творческой самореализации в культуре.

Творец, как и культурный герой, есть *человек судьбы*. Он не может осуществить призвания, не овладев судьбой, не выстроив инструментов реализации предназначения. Архитектонику самостроительства раскрывает уже упомянутое исследование В. Н. Топорова [34]. «Устремленный в будущее и открытый ему, внимательный к знакам судьбы... Эней извлекает из этих знаков нужные уроки и, усваивая их, меняется сам. ...Он выстраивает себя самого не по сиюминутным нуждам для нынешнего, а по меркам не вполне ясно вырисовывающегося будущего, к которому относится являемые ему и нередко двусмысленные знаки судьбы. ...Не только... будущее преформирует, “выстраивает” нынешнего Энея, но и Эней посылно “выстраивает” будущее, с которым ему предстоит встретиться...» [Там же. С. III].

И Эней (герой «Энеиды» Вергилия), и Кнехт (персонаж «Игры в бисер» Г. Гессе) — люди культуры долга. Однако если Эней, призванный волею судьбы соединить дней распавшуюся нить — прошлое (Троя) с будущим (Рим), отрекаясь от настоящего (Карфаген), — отправляется в странствие по морю неопределенности, где, прислушиваясь к знакам судьбы и прочитывая их как текст, вступает с судьбой в диалог, преобразует свою «внутреннюю природу» в *человека судьбы*. «Эмпирическое и внешнее пресуществилось в трансэмпирическое, внутреннее, ставшее духовной опорой Энея, его главным жизненным ресурсом...» [Там же. С. 27]. Иное дело Кнехт. Его миссия также заключалась в том, чтобы соединить официальную культуру Касталии с культурой мирской, в которой обитала жизненная энергия, оскудевающая в Касталии. Однако, будучи пленником официальной культуры и одновременно ее инструментом, «он настолько превратил себя в некое орудие, что такие частные дела, как дружба, стали немислимы» [4. С. 186], и Кнехт оказывается задавленным ею.

У каждого человека есть обязанности и по отношению к себе самому. То, что удалось Энею — органически соединить индивидуальное («свое») и социальное («не-свое») в единую субстанцию, — вряд ли могло получиться у Кнехта. Ведь Эней строил себя на просторах морской неопределенности, в диалоге с судьбой; Кнехт же подавлял «внутреннюю природу» в угоду кастальскому служению. Эней создавал образ жизни, становясь его субъектом; Кнехт подчинял жизнь требованиям распорядка Касталии, не оставляя пространства для собственных мотивов и желаний.

Ни поэты, ни обыватели *времени не выбирают* (А. С. Кушнер). Однако даже в самых неблагоприятных для самоосуществления обстоятельствах возможно выстроить достойную жизнь. «Сделать прекраснее наш день — вот высшее из искусств! Долг каждого человека — сделать свою жизнь во всем, вплоть до мелочей, достойной тех стремлений, какие пробуждаются в нем в лучшие ее часы...» — писал Г. Торо [30. С. 34].

Ярчайшим иллюстративным примером сопротивления жизненным невзгодам служит биография А. А. Любищева (которого одни считали биологом, «другие — историком науки, третьи — энтомологом, четвертые — философом...» [5. С. 85]), реконструированная в книге Д. А. Гранина «Эта странная жизнь» [5].

Эта сознательно выстроенная А. А. Любищевым жизнь представляет образец *овладения судьбой* и собой как орудием реализации творческого предназначения в культуре. А. А. Любищев изобрел инструмент самореализации — собственную *систему жизни*; продумал *методологию жизни*, разработал средства овладения, одним из которых являлось *время*.

Временем жизни А. А. Любищев буквально *овладевает*, и у него формируются особые функциональные органы: «*Несомненно, что с годами у Любищева от непрерывного слежения за временем выработалось специальное чувство времени: биологические часы, тикающие в глубинах нашего организма, стали у него органом и чувства и сознания*» [Там же. С. 99]. Система А. А. Любищева не только служила орудием самореализации, но и позволяла достичь оптимума творческой продуктивности. «Последние десятилетия, — а умер он 82 лет, — работоспособность и идеепроизводительность его возрастали» [Там же. С. 91]. «Система вырабатывала уважение к каждой частице времени» [Там же. С. 144], помогала «не раздражаться, легко... переносить людскую глупость и бестолковость служебных порядков и беспорядков» [Там же. С. 170].

А. А. Любищев создавал поддерживающий жизненный мир, овладевал социокультурными условиями развития: «Куда бы его ни посылали, где бы он ни жил — он жил полноценно, все с тем же крайним напряжением» [Там же. С. 174]. Ежедневно он продвигался вперед, тренировал способности саморазвития, превозмогал шаблоны и барьеры окружающей среды. «Обращение со временем было для него вопросом этики» [Там же. С. 181]. Это позволяло не тратить время на вещи недостойные, например на удовлетворение самолюбия. «Он изучил как бы психологию своей работоспособности, наилучший ее режим» [Там же].

Итак, перед нами пример человека, *построившего достойный образ жизни, овладевшего судьбой* и непрерывно развивавшего творческую индивидуальность. «Человек, который осуществляет себя и живет в этом смысле для себя, приносит наибольшую пользу обществу», — заключает Д. А. Гранин, снова подводя нас к мысли, что чем решительнее человек реализует свое предназначение, тем ярче проявляется в нем все человеческое [Там же. С. 174].

Психологическое время как предмет овладения — признак не только личностной зрелости, но и культуры повседневного труда: «...людям, умеющим работать, времени хватает» [Там же]. Для А. А. Любищева, относящегося ко времени с благоговением, любое время становится даром. «Оно было временем творения, временем познания, временем наслаждения жизнью» [Там же]. Власть человека над обстоятельствами — признак не только его творческой силы, но и самодисциплины, повседневной работы над собой.

На примере этой биографии мы также наблюдаем, как происходит овладение свободой, ее конструирование. Тот факт, что *свобода проектируема в качестве жизненного мира индивидуальности*, показывает в «Картезианских размышлениях» и М. К. Мамардашвили: «Для Декарта не имела смысла борьба за свободу мысли против авторитета церкви. То есть все драмы — взаимное недоверие, озлобление, ненависть, героизм и мужество, которые возникали, индуцированные существованием этого исторического противостояния, для философа не существовали. Он просто перешел в другое пространство и там жил, занимаясь тем делом, которое является делом философа» [15. С. 17]. Иными словами, свобода, время, досуг — та проективная пустота, которая должна качественно наполняться усилиями личностного роста.

Заключение

В связи с происходящими в современном обществе глобальными и локальными изменениями представления о развитии субъектности, становлении и разворачивании самости, трансформации ценностных ориентаций становятся полем напряженной рефлексии психологической науки, а также областью ее продуктивного сотрудничества со смежными областями знания. В системе отношений человека с миром самоотношение является ведущей предпосылкой личной ответственности человека за его жизненный путь в культуре. В этом контексте *самостроительство* выступает одной из актуальных, но недостаточно разработанных психологических категорий. Она получает второе рождение на стыке психологии и социогуманитарных наук, подчеркивая активность и инициативу субъекта, приоритет ценностей самовыражения и развития, значимость участия в текущих социокультурных преобразованиях. Личное усилие, личная свобода и ответственность, готовность и способность к самостроительству — важные конструкты психологической науки, осмысление и разработка которых способствуют и возрастанию личностной зрелости современного человека, столь недостающей в нашей культуре.

The problems of the formation and unfolding of the self throughout the life path, the development of subjectivity, the diversity of the relationship of human with the world is the focus of attention of modern psychological science. The possibilities and limitations of human self-realization in a transforming type of culture are discussed. Lifestyle is considered as a tool for mastering the subject's own creative and constructive activity. Understanding yourself in a changing world, building and transforming a complex system of relationships expands the field of psychological research in the field of social sciences and humanities. The way of life is seen as an instrument for mastering the subject's own creative and constructive activity. Self-construction as an activity of constructing a life path is an important but not enough developed category in psychology. Phenomenology of self-construction and life-building is considered within the framework of the evolutionary theory of modernization and the concept of post-materialism, which prove the transition in a post-industrial society from the values of survival to the values of self-expression. It is asserted that the ability of a subject to build life not only as a work, but also as an instrument of creative self-realization in a changing culture is an important condition for the positive socialization of man in the modern world.

Keywords: subject, the self, selfhood, self-realization, self-construction, way of life, culture, transitive society, post-materialistic value.

Литература

1. *Асмолов, А. Г.* Нестандартное образование в изменяющемся мире: культурно-историческая перспектива / А. Г. Асмолов, М. С. Нырова (Гусельцева). — Новгород : Новгород, 1993. — 24 с.
Asmolv, A. G. Nestandartnoe obrazovanie v izmenjajushemsja mire: kul'turno-istoricheskaja perspektiva / A. G. Asmolv, M. S. Nyrova (Gusel'ceva). — Novgorod : Novgorod, 1993. — 24 s.

2. Вехи. Из глубины. — М. : Правда, 1991.
Vehi. Iz glubiny. — M. : Pravda, 1991.
3. Гельдерлин, Ф. Гиперийон ; Стихи ; Письма ; Сюжетта Гонтар. Письма Диотимы / Ф. Гельдерлин ; сост. Н. Т. Беляева. — М. : Наука, 1988. — 718 с.
Gel'derlin, F. Giperion ; Stihy ; Pis'ma ; Sjuzetta Gontar. Pis'ma Diotimy / F. Gel'derlin ; sost. N. T. Beljaeva. — M. : Nauka, 1988. — 718 s.
4. Гессе, Г. Игра в бисер / Г. Гессе. — М. : Худож. лит., 1969.
Gesse, G. Igra v biser / G. Gesse. — M. : Hudozh. lit., 1969.
5. Гранин, Д. А. Эта странная жизнь / Д. А. Гранин. — М. : Сов. Россия, 1982.
Granin, D. A. Jeta strannaja zhizn' / D. A. Granin. — M. : Sov. Rossiya, 1982.
6. Гумилев, Н. С. Письма [Электронный ресурс] / Н. С. Гумилев // Электрон. собр. соч. — Режим доступа: <https://gumilev.ru/letters/57/>
Gumilev, N. S. Pis'ma [Jelektronnyj resurs] / N. S. Gumilev // Jelektron. sobr. soch. — Rezhim dostupa: <https://gumilev.ru/letters/57/>
7. Гусельцева, М. С. Идентичность в транзитивном обществе: трансформация ценностей [Электронный ресурс] / М. С. Гусельцева // Психол. исследования. — 2017. — Т. 10, № 54. — С. 5. — Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2017v10n54/1452-guseltseva54.html>
Gusel'ceva, M. S. Identichnost' v tranzitivnom obshhestve: transformacija cennostej [Jelektronnyj resurs] / M. S. Gusel'ceva // Psihol. issledovanija. — 2017. — T. 10, № 54. — S. 5. — Rezhim dostupa: <http://psystudy.ru/index.php/num/2017v10n54/1452-guseltseva54.html>
8. Гусельцева, М. С. Рождение психологии субъективности из духа человекознания / М. С. Гусельцева // Вопр. психологии. — 2018. — № 1. — С. 3—15.
Gusel'ceva, M. S. Rozhdenie psihologii sub'ektivnosti iz duha chelovekoznanija / M. S. Gusel'ceva // Vopr. psihologii. — 2018. — № 1. — S. 3—15.
9. Zubov, A. «Разрыв» в объективе культурной истории: о пользе параллельного чтения (обзор) [Электронный ресурс] / А. Zubov // Нов. лит. обозрение. — 2018. — № 1. — Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/nlo/2018/1/razryv-v-obektive-kulturnoj-istorii.html>
Zubov, A. «Razryv» v ob'ektive kul'turnoj istorii: o pol'ze parallel'nogo chtenija (obzor) [Jelektronnyj resurs] / A. Zubov // Nov. lit. obozrenie. — 2018. — № 1. — Rezhim dostupa: <http://magazines.russ.ru/nlo/2018/1/razryv-v-obektive-kulturnoj-istorii.html>
10. Инглхарт, Р. Культурная эволюция. Как изменяются человеческие мотивации и как это изменяет мир / Р. Инглхарт. — М. : Мысль, 2018.
Inghart, R. Kul'turnaja jevoljucija. Kak izmenjajutsja chelovecheskie motivacii i kak jeto izmenjaet mir / R. Inghart. — M. : Mysl', 2018.
11. Йоас, Х. Возникновение ценностей / Х. Йоас. — СПб. : Алетейя, 2013.
Joas, H. Vozniknovenie cennostej / H. Joas. — SPb. : Aletejja, 2013.
12. Камю, А. Бунтующий человек / А. Камю. — М. : Политиздат, 1990.
Kamju, A. Buntujushhij chelovek / A. Kamju. — M. : Politizdat, 1990.
13. Крышук, Н. Т. Искусство как поведение. Книга о поэтах / Н. Т. Крышук. — Л. : Сов. писатель, 1988.
Kryshhuk, N. T. Iskusstvo kak povedenie. Kniga o pojetah / N. T. Kryshhuk. — L. : Sov. pisatel', 1988.
14. Липовецки, Ж. Эра пустоты : Эссе о современном индивидуализме / Ж. Липовецки. — М. : Владимир Даль, 2001.
Lipovecki, Zh. Jera pustoty : Jesse o sovremennom individualizme / Zh. Lipovecki. — M. : Vladimir Dal', 2001.
15. Мамардашвили, М. К. Картезианские размышления / М. К. Мамардашвили. — М. : Прогресс, 1993.
Mamardashvili, M. K. Kartezianskiye razmyshlenija / M. K. Mamardashvili. — M. : Progress, 1993.
16. Мамардашвили, М. К. Психологическая топология пути / М. К. Мамардашвили. — СПб. : Изд-во РХГИ, 1997.
Mamardashvili, M. K. Psihologicheskaja topologija puti / M. K. Mamardashvili. — SPb. : Izd-vo RHHGI, 1997.
17. Мамардашвили, М. К. Эстетика мышления / М. К. Мамардашвили. — М. : Моск. шк. полит. исследований, 2000.
Mamardashvili, M. K. Jestetika myshlenija / M. K. Mamardashvili. — M. : Mosk. shk. polit. issledovanij, 2000.
18. Мамардашвили, М. К. О гражданском обществе / М. К. Мамардашвили // Опыт физической метафизики (Вильнюсские лекции по социальной философии). — М., 2008. — С. 213—247.

- Mamardashvili, M. K.* O grazhdanskom obshchestve / M. K. Mamardashvili // Opyt fizicheskoy metafiziki (Vil'nyusskie lektsii po social'noj filosofii). — M., 2008. — S. 213—247.
19. *Мангейм, К.* Очерки социологии знания. Проблемы поколений — состязательность — экономические амбиции / К. Мангейм. — М.: ИНИОН РАН, 2000.
- Mangejm, K.* Ocherki sociologii znanija. Problemy pokolenij — sostjazatel'nost' — jekonomicheskie ambicii / K. Mangejm. — M.: INION RAN, 2000.
20. *Марцинковская, Т. Д.* Проблема социализации в историко-генетической парадигме / Т. Д. Марцинковская. — М.: Смысл, 2015.
- Marcinkovskaja, T. D.* Problema socializacii v istoriko-geneticheskoy paradigme / T. D. Marcinkovskaja. — M.: Smysl, 2015.
21. *Мозм, С.* Театр / С. Мозм. — М.: Правда, 1982.
- Mojem, S.* Teatr / S. Mojem. — M.: Pravda, 1982.
22. *Ортега-и-Гассет, Х.* Эстетика. Философия культуры / Х. Ортега-и-Гассет. — М.: Искусство, 1991.
- Ortega-i-Gasset, H.* Jestetika. Filosofija kul'tury / H. Ortega-i-Gasset. — M.: Iskusstvo, 1991.
23. *Ортега-и-Гассет, Х.* Избранные труды / Х. Ортега-и-Гассет. — М.: Весь Мир, 1997.
- Ortega-i-Gasset, X.* Izbrannye trudy / H. Ortega-i-Gasset. — M.: Ves' Mir, 1997.
24. *Поддьяков, А. Н.* Компликология: создание развивающих, диагностирующих и деструктивных трудностей / А. Н. Поддьяков. — М.: Высш. шк. экономики, 2014.
- Podd'jakov, A. N.* Komplikologija: sozdanie razvivajushhih, diagnostirujushhih i destruktivnyh trudnostej / A. N. Podd'jakov. — M.: Vyssh. shk. jekonomiki, 2014.
25. *Померанц, Г. С.* В поисках свободы [Электронный ресурс] / Г. С. Померанц // Континент. — 1999. — № 100. — Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/continent/1999/100/po18.html>
- Pomeranc, G. S.* V poiskah svobody [Elektronnyj resurs] / G. S. Pomeranc // Kontinent. — 1999. — № 100. — Rezhim dostupa: <http://magazines.russ.ru/continent/1999/100/po18.html>
26. *Пришвин, М. М.* Дневники / М. М. Пришвин. — М.: Правда, 1990.
- Prishvin, M. M.* Dnevniki / M. M. Prishvin. — M.: Pravda, 1990.
27. *Рубинштейн, С. Л.* Принцип творческой самодеятельности / С. Л. Рубинштейн // Вопр. философии. — 1989. — № 4. — С. 88—96.
- Rubinshtejn, S. L.* Princip tvorcheskoj samodejatel'nosti / S. L. Rubinshtejn // Vopr. filosofii. — 1989. — № 4. — S. 88—96.
28. *Сайко, Э. В.* Картина мира как условие организации жизнедеятельности человека и как познавательный конструкт / Э. В. Сайко // Мир психологии. — 2017. — № 2. — С. 3—11.
- Sajko, Je. V.* Kartina mira kak uslovie organizacii zhiznedejatel'nosti cheloveka i kak poznatel'nyj konstrukt / Je. V. Sajko // Mir psihologii. — 2017. — № 2. — S. 3—11.
29. *Сайко, Э. В.* Самость как открытие человека миру и самосознание в открытии мира человеку / Э. В. Сайко // Мир психологии. — 2018. — № 3. — С. 3—6.
- Sajko, Je. V.* Samost' kak otkrytie cheloveka miru i samosoznanie v otkrytii mira cheloveku / Je. V. Sajko // Mir psihologii. — 2018. — № 3. — S. 3—6.
30. Сделать прекрасным наш день. Публицистика американского романтизма / сост. А. Н. Николукина. — М.: Прогресс, 1985.
- Sdelat' prekrasnym nash den'. Publicistika amerikanskogo romantizma / sost. A. N. Nikoljukina.* — M.: Progress, 1985.
31. *Соловейчик, С. Л.* Непрописные истины воспитания : избр. ст. / С. Л. Соловейчик. — М.: Первое сентября, 2011.
- Solovejchik, S. L.* Nepropisnye istiny vospitaniya : izbr. st. / S. L. Solovejchik. — M.: Pervoe sentjabrja, 2011.
32. *Стриндберг, А.* Игра снов : избранное / А. Стриндберг. — М.: Старт, 1994.
- Strindberg, A.* Igra snov : izbrannoe / A. Strindberg. — M.: Start, 1994.
33. *Тиллих, П.* Избранное / П. Тиллих. — М.: Юрист, 1995.
- Tillih, P.* Izbrannoe / P. Tillih. — M.: Jurist, 1995.
34. *Топоров, В. Н.* Эней — человек судьбы (к «средиземноморской» персонологии) / В. Н. Топоров. — М.: Радикс, 1993.
- Toporov, V. N.* Jenej — chelovek sud'by (k «sredizemnomorskoj» personologii) / V. N. Toporov. — M.: Radiks, 1993.
35. *Хаксли, О.* Гений и богиня / О. Хаксли. — М.: Прогресс, 1994.
- Hakslj, O.* Genij i boginja / O. Hakslj. — M.: Progress, 1994.
36. *Шульман, Е. М.* Базовый гражданский доход: политические последствия [Электронный ресурс] / Е. М. Шульман // Выступление на форуме в Сколково. — 2017. — Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=KHoPdYiiDdE>

Shul'man, E. M. Bazovyj grazhdanskij dohod: politicheskie posledstvija [Elektronnyj resurs] / E. M. Shul'man // Vystuplenie na forume v Skolkovo. — 2017. — Rezhim dostupa: <https://www.youtube.com/watch?v=KH0PdYiiDdE>

37. Drucker, P. F. Post-Capitalist Society / P. F. Drucker. — N. Y. : Harper-Collins Publishers, 1995.

38. Inglehart, R. The Silent Revolution / R. Inglehart. — Princeton : Princeton University Press, 1977.

39. Petersen, J. Die Wesensbestimmung der deutschen Romantik: eine Einführung in die moderne Literaturwissenschaft / J. Petersen. — Leipzig : Quelle and Meyer, 1968. — 203 s.

40. Parijs, Ph. Van. Basic Income : A Radical Proposal for a Free Society and a Sane Economy / Ph. Van Parijs, Y. Vanderborght. — Cambridge (MA), London : Harvard University Press, 2017. — 384 p.

Д. С. Тимофеев, Е. А. Василькова

Феномен самоотношения как функция интеграции сознательного опыта¹

Феномен отношения к себе, наряду с сознанием и самосознанием, рассматривается как элемент базовой структуры человеческого присутствия, является переживанием осознания собственного наличия в структурах отношений с окружающей действительностью. Самоотношение — это сложное структурное образование, оно включает характер непосредственного переживания опыта, соотношенность, соответствие с принятыми индивидуально формами и правилами и ответственностью за личное воплощение «себя». Каждый акт сознательного соотношения с собой подразумевает соотношенность с тремя линиями «оценки присутствия»: «хочу», «должен», «решил». Самоотношение является интегративной функцией психики, т. к. соотношенность текущего опыта именно с «собой» позволяет найти «свое место» в потоке опыта, структурировать текущий опыт именно относительно «себя». Говоря об интеграции опыта в контексте образования самоотношения, мы выделяем аспект именно согласия человека на свой опыт. Базовым самостоятельным переживанием, обеспечивающим «норму», является субъективное ощущение свободы, возможности трансценденции. Для каждого возраста есть свои доступные формы свободы. Свобода ребенка в том, чтобы быть любимым; свобода подростка — быть собой; свобода взрослого — быть собой с другим; свобода зрелого человека — это свобода быть с миром, быть реализованным в мире. Интегративная функция самосознания проявляется в восстановлении целостности на каждом следующем этапе жизни через возможность принятия соответствующей ролевой и предметной ответственности.

Ключевые слова: самоотношение, социализация, ответственность, интеграция, трансценденция, активная личностная позиция, кризисы развития, управление поведением.

В норме действительность не детерминирует,
а мотивирует личность.

М. Босс

Введение

Самооценка — самоотношение — является важной проблемой общей психологии личности. На данный момент существует ряд концепций самооценки, с разных сторон рассматривающих эту проблематику.

Тот подход, которого придерживаемся мы, имеет своим основанием учение Ф. Брентано [2] об интенциональном содержании актов сознания и их отличии от «объектных» отношений мира. Интенциональность как смыслопорождающий акт представлена также философией Эдмунда Гуссерля [4], ученика и последователя Брентано.

В этом подходе нам важна именно обращенность сознания на объект — как проявление того внимания, которое он выделяет. Например, яркий представитель этого подхода М. Босс [17] полагает, что нет никакого смысла говорить о существовании чего бы то ни было, если «нет того, кто “высве-

¹ Редколлегия приглашает к обсуждению вопросов, поднимаемых авторами, и выдвигаемой ими позиции.

чивает» это сущее». Босс специально оговаривается: речь должна идти не только о предметах, созданных человеческим трудом; существование любого предмета зависит от нашего видения. За феноменами ничего не стоит; они не представляют внешних проявлений конечной реальности вне восприятия их человеком.

Вспомним положение М. Вертгеймера [3], сформулированное в рамках классического гештальтподхода о том, что процесс соотношения субъекта и объекта имеет этапы и структуру. Именно в этом подходе выделено представление о самоотношении как о финальной стадии процесса контакта живого и мира. На основании этого положения в 60-х гг. прошлого века Р. Хефферлином и Ф. Перлзом [15; 19] была сформулирована теория и методика терапии личности, основанная на коррекции поведенческих, эмоциональных и когнитивных этапов гештальтформирования, или, как сказали бы мы, *смыслопорождения*.

В советской психологии проблема самооценки рассматривалась в основном в аспекте динамики функционального развития и самосознания; это направление исследований связано с именами Б. Г. Ананьева, М. З. Неймарк, С. Л. Рубинштейна, Л. С. Славиной и др. [1; 7; 9; 16]. Разворачивание практики самооценки в бытийных полях нашло свое отражение также в методике исследования самоотношения, разработанной В. В. Столиным и С. Р. Пантелеевым [11], в которой выделены три измерения самоотношения: симпатия, уважение, близость.

В отечественной науке экзистенциальный аспект самоотношения обозначен в работах Э. В. Сайко [10]. Она рассматривает самоотношение как условие человеческого самоосуществления, базовую интегративную функцию, делающую возможным осуществление всех остальных высших функций человеческого бытия. Феномен отношения к себе, наряду с сознанием и самосознанием, является элементом базовой структуры человеческого присутствия, переживанием осознания собственного наличия в структурах отношений с окружающей действительностью, его целесообразно рассматривать как аспект самоосознания.

Продолжая исследовать эту область, мы пришли к пониманию того, что основной проблемой, связанной с понятием и явлением самоотношения, является то, что *самость* может выступать как объект рассмотрения и одновременно являться *его субъектом*. Эта позиция неотменима, т. к. выступает условием самосознания, фиксированным противоречием как условием движения. В практике же самоотношения это порождает возможность быть — одновременно или последовательно — как тем, кого оценивают, так и тем, кто оценивает, что и порождает всю сложность и многообразие предмета самоотношения. То есть *самоотношение* — это сложное структурное образование, оно включает характер непосредственного переживания опыта, соотнесенность, соответствие с принятыми индивидуально формами и правилами и *ответственность за личное воплощение «себя», своей точки зрения, своей позиции или решения*. Эти три позиции являются «полным циклом» функционального, самостоятельного отношения к себе.

Отношение к себе человека — это феномен сознания, которое, в свою очередь, как поле открывается целиком и сразу. Наличие целостного поля

регуляции сознательного поведения подразумевает соотнесенность с тремя линиями «оценки присутствия»: «хочу», «должен», «решил»¹.

Самоотношение выступает как неизбежный *фрагмент структуры сознания и разворачивается в зонах значимой коммуникации*. Вспомним, что поле сознания формируется в значимой коммуникации, во взаимоотношениях со значимыми взрослыми. Сутью этой коммуникации является то, что взрослый прерывает естественное исполнение организмических функций, становится посредником, устанавливающим сознательные способы поведения. Термин «посредник» означает то, что эти новые формы поведения устанавливаются в отношениях именно с кем-то, со взрослым сознательным (социализованным, подключенным уже к «полю социализации») существом, выступающим посредником социализации, «проводящим», «подключающим» ребенка к этому полю. В возрасте младенчества и раннего детства происходит формирование зерна сознательной самости [12]. Разделение на «себя» и «не себя» становится основой всех последующих дифференциаций (различений), которые являются *прямым выражением сознания*. Только с текущей позиции знания и ответственности мы можем быть осведомлены об этом в большей или меньшей степени. Таким образом, *самоотношение является интегративной функцией психики*, т. к. соотнесенность текущего опыта именно с «собой» позволяет найти «свое место» в потоке опыта, структурировать текущий опыт именно относительно «себя». На основе самоотношения происходит построение индивидуальной линии поведения среди предлагаемых коммуникативных трактовок и оценок поведения человека.

Ребенок сует руку в костер, потому что ему интересно, но ребенок не знает последствий, последствия известны взрослому, являются феноменом его сознания. В самом действии ребенка содержится потенциал травмы, но знает об этом взрослый — и осуществляет регуляцию поведения ребенка на основании своего знания. Это знание уже есть целиком в момент начала действия, но оно не проявлено. Если оно не проявится через взрослого, то оно будет дано ребенку напрямую в его ощущении боли. Взрослый заботится о ребенке и не желает его разрушения, поэтому стремится не допустить этого опыта боли. Однако если взрослый заботится о правильной передаче ответственности ребенку, то он все же даст ему испытать этот опыт в минимально разрушительной для ребенка форме (больно — а может быть еще сильнее), обозначит этот опыт в коммуникации и познакомит ребенка с причинами и следствиями этого события, т. е. развернет формат полного сознательного контакта ребенка с этим событием.

Рассматривая самоотношение как позицию интеграции текущего сознательного опыта, протекающего в сложном пространстве разнесенной ответственности сознательного действия, мы не можем выделить «объективно правильной» предметности самоотношения, поскольку в каких-то ситуациях адекватна высокая самооценка, в каких-то низкая, а в каких-то — отсутствие какой бы то ни было явной оценки себя.

Хотя с точки зрения оценки самоотношения мы можем выделить личностную патологию (на уровне заболевания невротического или психотического характера), но все же возможны и положительные определения *пространства самоотношения*. Одним из условий успешной интеграции является *принятие происходящего*, согласие с ним. Определяющим признаком гармоничного принятия является переживание **субъективной свободы** в моменте принятия — своих желаний, долженствований и решений.

¹ Более подробно этой теме будет посвящена отдельная статья авторов.

Интеграция

В самом широком смысле понятие *интеграции* включает в себя объединение отдельных частей или функций системы, а также процесс уподобления или сближения, в результате которого части, ранее существовавшие сами по себе, образуют единое целое. Говоря об интеграции опыта в контексте образования самоотношения, мы выделяем аспект именно согласия человека на свой опыт, полагания этого опыта своим на глубинном уровне, что включает с необходимостью *гармоничный этап освоения (присвоения) этого опыта*. Успешная интеграция предыдущего действия, регулируемого в сознательном поле коммуникации, практически означает легкий, свободный переход в следующее действие, вовлеченность.

Так, на раннем этапе развития человека целостность поведения живого инстинктивного существа (маленького ребенка) была нарушена в процессе значимой коммуникации, направленной на социальное научение. Естественное удовлетворение потребностей предлагается заменить иной формой, осуществляется сознательная регуляция поведения. Самоотношение ребенка будет структурировано, а новый опыт интегрирован через подтверждение результата этого поведения теми, кто это поведение запрашивает. В случае принятия результата, подтверждения успеха ребенок переходит к следующему действию. Возможность свободного, полноценного вовлечения, являющаяся основой функционального самоотношения, формируется в переходе к действию последующему, после момента принятия действия предыдущего.

Отношение к себе на первых этапах развития самоотношения опирается на оценку «себя» родителями, затем — на нормы и правила той бытийной ситуации, в которую человек погружен. Собственно суть гармоничного развития самоотношения человека мы видим в том, что оно становится автономным явлением. Интеграция опыта происходит уже относительно «себя», а не относительно агента социализации, что в итоге проявляется как свободное, функциональное самоотношение, на которое можно опираться.

Признаки успешной интеграции

Основным ресурсом личности является понимание человеком того, что он *свободно собою располагает*. И здесь мы сталкиваемся с вопросом *качества интегративных процессов*. Качество процессов интеграции зависит от ее эффективности, т. е. от того, позволяет ли данная форма интеграции нам быть функциональными, а также от количества факторов и их сочетаемости.

Свобода является возможностью расширения путем трансценденции. Фактически, говоря, например, о «вечности-в-ощущении», мы имеем в виду простое переживание того, что в тот момент, когда мы вовлечены, мы свободны от саморефлексии и не думаем о времени. Время, конечно, есть, но для нас субъективно *сейчас* его не существует, оно не актуально. Эти состояния вовлеченности структурируют предметы мира не как цели, а как средства прохода куда-то, присоединения к чему-то значимому, воплощения своей игры, творческого видения. В идеале мы «пользуемся *представленным миром*» как набором инструментов для этих проходов (прорывов) в вечность — в отношениях, творчестве, труде, в наших желаниях — при помощи предметных навыков и ответственности.

Очевидно, никто не берет на себя обязательств, которые не дают субъективного ощущения возможности присоединиться к чему-то важному, к

тому, что интересует, что является непреходящим условием хорошей интеграции, отражающейся в самоотношении. Трансценденция проявляется как центральное, наиболее сильное переживание. Мы попадаем в центр ситуации, вовлечены в нее и в своей деятельности становимся источником новой действительности. *Время индивида в этой ситуации существует как «функция разворачивания» индивидуальной ценности в действительном мире*; мы попадаем в него, когда заканчивается центральное переживание. Механизм воплощения запускается через реалии действительной ситуации и отношения с другими — собственно ради воспроизведения этого переживания. Именно эта позиция дает основания относиться к миру не как к набору более или менее бессмысленных условий, а как к *пространству решений и возможностей действия*. Индивидуальный, ответственный выход к столь желаемому для нас состоянию возможен, только если завершается, интегрируясь в самоотношение, полный цикл ответственности — за свое состояние и положение в мире. Этот выход как этап развития во многом связан с проживанием кризиса установления полноценной ответственности за совершение действия, что, однако, вовсе не означает того, что состояния интеграции и «проходов» в «вечность» недоступны нам на предыдущих стадиях. Для каждого возраста вечность (свобода) своя, свои доступные ее формы. Свобода ребенка в том, чтобы быть любимым; свобода подростка — быть собой; свобода взрослого — быть собой с другим; свобода зрелого человека — это свобода быть с действительным миром, быть реализованным в мире.

С точки зрения практики жизни переживание субъективного чувства свободы или несвободы представляет собой просто две разные линии образования личностного присутствия. Чувство несвободы проявляется как повышенное напряжение в зоне контакта, и, получив в процессе взросления некоторую возможность не принимать участия в ситуациях, которые не нравятся, люди бегут от трудностей (как могут), но тогда их свобода настолько же мелка, насколько мелки их сознательные усилия что-либо воплотить. Чем *ответственнее свобода*, тем она безопаснее и тем более есть за что себя уважать.

Описание системных кризисов. Формирование аспектов самоотношения.

Предметность и характер интеграции

Включение позиций сознательного присутствия, организующего поведение, проходит через *три системных кризиса*.

Представление о том, что личность развивается путем преодоления кризисов, является общенаучным, и на этой точке зрения построены практически все психологические теории личности. Наиболее полной широко цитируемой моделью формирования системы осознания ответственности является модель Э. Эриксона «Полный жизненный цикл» [18]. При всей эффективности данного подхода целесообразным представляется несколько расширить поле возможностей психологического анализа поведенческих кризисов. В нашей концепции [14] мы подчеркиваем, что кризисы *остаются актуальными в любой точке организации сознательного поведения*.

Основным вопросом прохождения кризисов является характер тех механизмов, путем которых кризис фокусируется и регулируется [12; 14]. С самого момента возникновения сознания и самосознания в активированном состоянии оказываются все три кризиса, а «взросление» собственно и заключается

в том, что субъект проходит процесс, результатом которого является присвоение себе активности, ответственности в зоне «должен» и в зоне «решил». Если мы говорим о сознательном способе регуляции поведения, то все три позиции представлены и работают одновременно, только с разными источниками ответственности, актуализированной через «посредника» в индивидуальной зоне развития субъекта. Все три кризиса активны в едином акте реализации сознательного управления, они распределены между участниками социализации по принципу осознания, коммуникации и позиций ответственности. В тот момент, когда при каждом сознательном действии все три ответа на вопросы «что?», «как?» и «зачем?» даем мы сами, мы попадаем в зону полной личностной ответственности. Качество и функциональность ответов, естественно, могут быть различны [12].

Первый кризис связан с разрушением инстинктивной целостности, разрывом между инстинктивными и сознательными способами поведения. *Второй кризис* связан с установлением своего права на решения в личной ситуации. *Третий* — с осознанным контактом с фактичностью, измеримостью и исчерпаемостью имеющихся ресурсов, вплоть до переживания осознания собственной конечности, смерти.

Кризис первого перехода. Ребенок

Этот кризис выражается в *напряжении между естественными потребностями и социально-коммуникативными формами их реализации*. Проходя через него, ребенок приобретает инструмент разрешения противоречия между поведением «им», агентом социализации, и инстинктивным, базовым поведением. Его самоотношение на этом этапе — это отношения с ними, их отношение к нему, его — к ним. Младенец имеет телесные ощущения переживания, которые частично осознаются им самим и осознанно названы посредником, который оказывает заботу и помощь в преодолении дискомфортных состояний. Посредник обращается к ребенку так, как будто тот все понимает. Вербальное обращение подтверждается прикосновениями и действиями, меняющими субъективное состояние маленького ребенка. Затем, когда ребенок все больше проявляет активность, его поведением начинают управлять, устанавливая правила и регулярно соотнося происходящее в его мире с собственной оценкой — оценкой самости ребенка. Таким образом, отношение маленького ребенка к себе — это система оценок и действий родителей. Построения управляющей коммуникации прекрасно описаны Г. Бейтсоном [6]. Кризис этого этапа связан с установкой индивидуального сознания и системы управления поведением. В случае дисфункциональности этой системы наблюдаются низкая возможность разумного управления, повышенный фон тревоги, стремление контролировать то, что в принципе контролю не поддается, низкая возможность свободного вовлечения в игру. Положительное самоотношение означает преимущественное отсутствие тревоги и возможность свободного течения интереса к внешнему миру.

Таким образом, первичная самость, восприятие и переживание себя могут быть более или менее свободными от тревоги, а свобода от тревоги обеспечивает более качественное вовлечение ребенка в происходящее вокруг, что является надежным основанием для его развития. Ребенок свободен, когда его любят.

Подросток. Право на себя

В силу того что агенты социализации относятся к ребенку как к «нему», у него возникает потребность к прояснению того, что значит «я». Постепенное и последовательно прояснение «я», его границ, его отличности от того, что могут хотеть и запрашивать «они», приводит подростка в конце концов к тому, что является *кризисом второго перехода*. Актуальным становится сохранение собственной эффективности в достижении компромисса между «хочу» и «должен» — при обязательном условии *наличия собственного решения*. В сознательном решении быть собой, отстаивать зону своего права собой распоряжаться мы также восстанавливаем базовую целостность ориентации, *совпадаем сами с собой в новом качестве*.

Когда ребенок взрослеет, становясь подростком, ему предлагают все больше *ответственности*. В какой-то момент выделенное обращение родителей должно эволюционировать в сторону поддерживания осознанной «самости», в того, кто полагается на себя. В этом и заключаются суть и движущая сила подросткового кризиса.

Положительное разрешение этого кризиса ведет к возможности человеку самому выбирать свои задачи. Здесь мы должны отметить, что в первом прикосновении к теме *самостоятельной свободы* опыт переживается тотально и вызывает соответствующие чувства. Успешная интеграция требует получения подростком подтверждения того, что у него **«получилось быть собой»**. Свобода «закрывать за собой дверь» присоединяет подростка к «вечности своего решения». В том случае, когда на первом этапе развития самости в детстве его опыт оказался скорее положительным, тот материал, на котором подросток будет хотеть актуализировать свое право быть собой, окажется менее разрушительным и последующая ответственность будет опорой, а не преградой. Также в приобретении «права на себя» присутствует нужная перспектива — быть кем-то, заслужить положительную оценку себя как деятеля, получить результат. Взрослеющий подросток становится кем-то в глазах окружающих и собственных глазах, получая результаты; такая цель требует соблюдения определенных правил. Таким образом формируется то, что мы назвали условно «идентичность». Это *структура самости, позволяющая иметь устойчивую систему взаимоотношений с окружающим социумом*.

Самостные структуры ранней взрослости. Юность

Следующий возраст ставит другие задачи. Кризис третьего перехода сосредоточен в позиции *«свобода оставаться собой, будучи в отношениях»*. Это, конечно, еще более сложное искусство, чем умение полагаться на себя. Здесь мы сталкиваемся с тем, что при наличии близости, сопоставимой с нашими глубокими интимными отношениями с родителями в детстве, все же человек, находящийся с нами рядом, — это *самостоятельное существо, отличное от родительского* [8].

Происходит *установление личных, интимных отношений*, образование пары — *в опоре на сформированные стратегии социализации*. Этот уровень развития самости относится к удовлетворенности (или неудовлетворенности) жизнью в области близких отношений и получению результатов от самостоятельной жизни как в интимном, так и в социально-материальном смысле. Вторая позиция, социально-материальная, будет настолько менее проблем-

ной, насколько на предыдущем этапе сформировалась устойчивая перспектива идентичности. В области близких отношений есть задача разделения глубоких переживаний сексуального, эмоционального, межличностного характера. Это практика выстроенной совместной ответственности за отношения, определения их формата и глубины. В целом мы можем судить об успешности этого периода по чувству субъективной удовлетворенности происходящим. *Самостное умение «быть собой с кем-то» напрямую зависит от способности «быть собой самим»*; если этой способности нет на глубоком уровне, то нет ни возможности раскрыться в отношениях самому, ни получить от другого достаточную степень открытости [13].

Отрицательная динамика этого периода выражается в переживании отсутствия личной перспективы в текущих идентичностях и отношениях. Однако сложностью является то, что мы имеем дело с уже установленными системами отношений. Неудовлетворенность требует их менять, но это требует наличия «себя» и наличия «другого», а также желания прийти к общему решению. Есть переживания «меня» — есть переживания «другого»; есть представления «у меня о себе» — и представления «у меня о другом», а также «у другого о себе», «у другого обо мне», есть у каждого из участников отношений представления «о нас», и все эти представления, скорее всего, не совпадают — в большей или меньшей степени. Но на основании именно этих представлений, идей приходится принимать ответственные решения. Общее решение — это то, что является точкой структурирования будущего мира и результирующим интегрирующим опытом жизни, который, по прохождении через эту точку, может восприниматься исключительно как «наши», как единое целое, которое не равно уже сумме составных частей. При невозможности такой интеграции, общего решения вступают в силу различные компенсаторные механизмы [13]. Успешная интеграция на этом этапе означает «*быть собой с другим*» и уметь приходиться к согласию.

Кризис третьего перехода.

Проблема включения личностно-активной позиции

Вопрос о том, в каких коммуникативных актах непосредственно устанавливается форма сознания — поведения, является системообразующим для индивидуальной формы сознательной ориентации. Переход к личностно-активной позиции в пору становления и зрелости затруднен, если регуляция поведения ребенка происходила путем личностной оценки и угрозы значимым отношениям. Контакт с реальностью в таком случае проблематичен и осуществляется через управляющую фигуру-посредника [13; 14]. Феномен долженствования начинает закрепляться в сознании как нечто негативное, как ограничение, которое препятствует развитию и поэтому должно быть сломано. Вместо того чтобы направлять энергию на реализацию при помощи установленных рамок, мы ее тратим на конфликт с системой социальных отношений, что и ведет к распространенному сейчас феномену пассивно-агрессивной позиции по отношению к реализационным правилам¹. Выход предполагает включение личностно-активной позиции, что подразумевает необходимость индивидуального отношения к долженствованию как к инструменту сознательной реализации себя.

¹ Этой теме будет посвящена отдельная статья авторов.

В случае гармоничной передачи ответственности человек скорее будет занят вопросом о собственных целях, нежели выяснением отношений с посредником по поводу своего права ему не подчиняться [12]. Именно это условие является необходимым для того, чтобы встретить напряжения *третьего кризиса*, который, как мы помним, связан с пониманием собственной конечности.

Третий кризис может быть пройден удовлетворительно, не порождать чувство отчаяния и безнадежности перед лицом окончания индивидуального существования в том случае, если человек присоединен к переживанию того, что его жизнь им не заканчивается [12]. Это возможно, если жизненный опыт прошел фазу успешной последовательной интеграции, закрепился в самоотношении, поддерживается многочисленными примерами успешной трансценденции (перехода к новым и новым задачам), связанной с отношениями с другими людьми, с вовлеченностью в игру, с выполнением больших и сложных проектов, достигаемых только в сотрудничестве. Я есть тот, кто не заканчивается предметами, отношениями, фактами — всем тем, что я могу себе помыслить. *Я свободен в себе, а это значит — везде* [5].

Заключение

Представленная система оценки интегративных процессов в развитии человека дает возможность рассматривать феномен *самоотношения* как *структурное коммуникативное образование*, включающее в себя *разнесенную ответственность как операционный фактор*, что, в свою очередь, делает возможным функциональное выделение проблемных зон в развитии личности.

Видение *ответственности* как суммы интенций во взаимодействии социализуемого и социализирующих позволяет нам говорить об *ответственности как о процессе*, в котором становится видна роль всех его участников. Также *осознанная свобода* как операционное условие и трансценденция как цель, реализующаяся в пространстве значимых отношений с другими и миром, являются мотивирующими факторами, принадлежащими именно пространству сознательного человеческого самоотношения. Рассматривая необходимость именно человеческой трансценденции, мы приходим к заключению, что *свободная и ответственная структура взаимоотношений с миром*, несущая в себе ценности игры, удовольствия, покоя, противостояния, сотрудничества, любви, служения, плодотворности, является *основным мотивирующим, смыслообразующим фактором*, точное отражение уровня реализации которого мы находим в явлении *самоотношения* и одновременно видим, как *самоотношение* проявляется в качестве *действенного механизма в становлении и развитии человека как личности*.

The phenomenon of attitude to oneself, along with consciousness and self-awareness, is considered as an element of the basic structure of the human presence, and is an experience of awareness of one's own presence in the structures of relations with the surrounding reality. Self-relation is a complex structural formation, it includes the nature of the direct experience, correlation, conformity with individually accepted forms and rules, and responsibility for the personal embodiment of «yourself». Each act of consciously relating to oneself implies a correlation with three lines of «assessing presence»: «I want», «I should», «I decided». Self-relation is an integrative function of the psyche, since the correlation of the current experience with «oneself» allows one to find «one's place» in the flow of experience, to structure the current experience with respect to «oneself». Speaking about the integration of experience in the context of education of self-attitude, we emphasize the aspect of precisely the consent of a person to his experience. The basic self-experiencing that provides the «norm» is the subjective feeling of freedom, the possibility of transcendence. For each age there are different

forms of freedom available. A child's freedom to be loved; adolescent freedom to be oneself; adult freedom is to be yourself with another person; the freedom of a mature person is the freedom to be with the world, to be realized in the world. The integrative function of self-awareness is manifested in the restoration of integrity at each next stage of life through the possibility of taking appropriate role and substantive responsibility.

Keywords: self-relation, socialization, responsibility, integration, transcendence, active personal position, development crises, behavior management.

Литература

1. *Ананьев, Б. Г.* Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. — СПб. : Питер, 2002. — 288 с.
Anan'ev, B. G. Chelovek kak predmet poznaniya / B. G. Anan'ev. — SPb. : Piter, 2002. — 288 s.
2. *Брентано, Ф.* Избранные работы / Ф. Брентано. — М. : Дом интеллектуальной книги : Рус. феноменол. о-во, 1996. — 176 с.
Brentano, F. Izbrannye raboty / F. Brentano. — M. : Dom intellektual'noj knigi : Rus. fenomenol. o-vo, 1996. — 176 s.
3. *Вертгеймер, М.* Продуктивное мышление / М. Вертгеймер. — М. : Прогресс, 1987.
Vertgejmer, M. Produktivnoe myshlenie / M. Vertgejmer. — M. : Progress, 1987.
4. *Гуссерль, Э.* Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии / Э. Гуссерль. — М. : Акад. проект, 2009. — Кн. 1.
Gusserl', Je. Idei k chistoj fenomenologii i fenomenologicheskoy filosofii / Je. Gusserl'. — M. : Akad. proekt, 2009. — Kn. 1.
5. *Кохут, Х.* Восстановление самости / Х. Кохут. — М. : Когито-Центр, 2002.
Kohut, H. Vosstanovlenie samosti / H. Kohut. — M. : Kogito-Centr, 2002.
6. К теории шизофрении / Г. Бейтсон [и др.] // Моск. психотерапевт. журн. — 1993. — № 1.
К теорії шизофренії / G. Bejtson [i dr.] // Mosk. psihoterapevt. zhurn. — 1993. — № 1.
7. *Неймарк, М. З.* К вопросу об экспериментальном исследовании направленности личности / М. З. Неймарк // Вопросы психологии: девятый год издания / ред. Б. М. Теплов [и др.]. — 1963. — № 1. — С. 3—13.
Nejmark, M. Z. K voprosu ob jeksperimental'nom issledovanii napravlenosti lichnosti / M. Z. Nejmark // Voprosy psihologii: devyatj god izdanija / red. B. M. Teplov [i dr.]. — 1963. — № 1. — S. 3—13.
8. *Папуш, М. П.* Психотехника экзистенциального выбора / М. П. Папуш. — М. : Ин-т общегуманит. исследований, 2001. — 544 с.
Papush, M. P. Psihotehnika jekzistencial'nogo vybora / M. P. Papush. — M. : In-t obshhegumanit. issledovanij, 2001. — 544 s.
9. *Рубинштейн, С. Л.* Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2012. — 224 с.
Rubinshtejn, S. L. Chelovek i mir / S. L. Rubinshtejn. — SPb. : Piter, 2012. — 224 s.
10. *Сайко, Э. В.* Самоотношение как уникальная способность человека и условие его человеческого самоосуществления (самоопределения, самопознания, самоактуализации и т. д.) / Э. В. Сайко // Мир психологии. — 2005. — № 3. — С. 3—10.
Sajko, Je. V. Samoотношение kak unikal'naja sposobnost' cheloveka i uslovie ego chelovecheskogo samoosushhestvlenija (samoopredelenija, samopoznaniya, samoaktualizacii i t. d.) / Je. V. Sajko // Mir psihologii. — 2005. — № 3. — S. 3—10.
11. *Столин, В. В.* Опросник самоотношения / В. В. Столин, С. Р. Пантелеев // Практикум по психодиагностике : Психодиагностические материалы. — М., 1988. — С. 123—130.
Stolin, V. V. Oprosnik samoотношения / V. V. Stolin, S. R. Pantelev // Praktikum po psihodiagnostike : Psihodiagnosticheskie materialy. — M., 1988. — S. 123—130.
12. *Тимофеев, Д. С.* Динамики психических трансформаций / Д. С. Тимофеев. — М. : Моск. психол.-социал. ин-т, 2007. — 128 с.
Timofeev, D. S. Dinamiki psihicheskikh transformacij / D. S. Timofeev. — M. : Mosk. psihol.-social. in-t, 2007. — 128 s.
13. *Тимофеев, Д. С.* Идея «другого» и сценарные решения [Электронный ресурс] / Д. С. Тимофеев. — Режим доступа: <http://www.transactional-analysis.ru/script/105-other>
Timofeev, D. S. Ideja «drugogo» i scenarnye reshenija [Elektronnyj resurs] / D. S. Timofeev. — Rezhim dostupa: <http://www.transactional-analysis.ru/script/105-other>
14. *Тимофеев, Д. С.* Источники и аспекты формирования личностной активной позиции / Д. С. Тимофеев, Е. А. Василькова // Мир психологии. — 2018. — № 3. — С. 138—143.

Timofeev, D. S. Istochniki i aspekty formirovaniya lichnostnoj aktivnoj pozicii / D. S. Timofeev, E. A. Vasil'kova // Mir psihologii. — 2018. — № 3. — S. 138—143.

15. Хефферлин, Р. Практикум по гештальттерапии / Р. Хефферлин, Ф. Перлз, П. Гудмен. — М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2007. — 240 с.

Hefferlin, R. Praktikum po geshtal'tterapii / R. Hefferlin, F. Perlz, P. Gudmen. — М. : Izd-vo In-ta psihoterapii, 2007. — 240 s.

16. Чудновский, В. Трудные дети / В. Чудновский, Л. Славина. — М. ; Воронеж, 2002. — 432 с.

Chudnovskij, V. Trudnye deti / V. Chudnovskij, L. Slavina. — М. ; Voronezh, 2002. — 432 s.

17. Boss, M. Psychoanalysis and daseinsanalysis / M. Boss. — N. Y. : Basic Books, 1963.

18. Erikson, E. H. Life History and the Historical Moment / E. H. Erikson. — 1st ed. — N. Y. : Norton, 1975. — 283 p.

19. Perls, F. S. Gestalt therapy verbatim / F. S. Perls. — Lafayette, CA : Real People Press, 1969. — 279 p.

С. Д. Неверкович, Е. В. Быстрицкая, И. Ю. Бурханова

Отношение в условиях инклюзии

В статье сделана попытка установить закономерности формирования отношения субъектов инклюзивного образования к себе, к другим, к объекту деятельности, к процессу деятельности, а также к самой инклюзивной образовательной среде, задающей координаты ситуации развития. Определен потенциал физической культуры в реализации принципов инклюзии и в отношении формирования репертуара каузальных схем социально и личностно значимых отношений. Предложено в качестве ведущей в построении отношений субъектов инклюзии рассматривать физкультурно-оздоровительную деятельность. Указана взаимосвязь процесса и результатов самоидентификации личности в процессе инклюзии с системой субъект-субъектных и субъект-объектных отношений.

Ключевые слова: субъект инклюзивного образования, отношение, репертуар каузальных схем отношений, самоидентификация, самоатрибуция, статусно-ролевое самоопределение, рефлексивное отношение.

Известно, что самопознание субъекта в учебном, творческом, спортивном и ином коллективе, а тем более в коллективе, сформированном на принципах инклюзии, — сложный процесс. К принципам инклюзии ученые, как правило, относят:

- *принципиальное равенство* — равноценность и равнозначность всех представителей образовательного сообщества, равную весомость их позиций и аргументов;
- *обязательность участия каждого субъекта* во всех видах личностно и социально значимой деятельности в условиях образовательной среды при добровольности выбора форм и способов этого участия и неконкурентной уникальности вклада в результаты этой деятельности;
- *посильную трудность* (по Л. В. Занкову [6]) решаемых субъектом образовательных задач с обязательным соблюдением меры трудности;
- *расширение социальных связей и отношений*;
- *инсептивность обучения и воспитания* — педагогическую поддержку видов деятельности, инициированных самими учениками;
- *избыточность средств обучения и воспитания*, создающих стимулирующую ситуацию для включения в коллектив и деятельность;
- *коллективный характер деятельности*, формирующий систему просоциальных отношений ученика с широким включением субъектов социокультурного пространства современного общества;
- *эмоционально позитивный характер социальной интеграции и деятельности*.

Как следует из вышеизложенного, одной из значимых целей формирования личности в условиях инклюзии является ее позитивно окрашенная *самоидентификация*. Эта задача наиболее сложна именно в инклюзивном образовании, поскольку ее решение во многом зависит от окружающих человека людей и межличностных аттракций [28]. Ряд ученых (В. Т. Кудрявцев, С. Д. Неверкович, Н. И. Семенов, В. И. Столяров) [12; 20; 24; 25] отмечали, что четких границ между аутентичным образом «Я» и образом «Я» социально-личностным, т. е. усвоенным извне, не прослеживается. При этом качества, входящие в структуру индивидуализированного универсума, имманентно присущего ребенку, актуализируются только в *социальной деятельности* через формирование и *познание своего отношения к ним*.

Указанный процесс начинается с соотнесения реального образа «Я» с тем, к которому ребенок стремится в процессе идентификации и координаты которого становятся ему понятными при считывании социокодов, а ассортимент их в инклюзивном коллективе обширен. В ходе такого соотнесения определяются направление и движущие противоречия развития, ориентированного преимущественно на созревающие (а не созревшие) функции [4], что пробуждает и приводит в движение внутренние процессы развития и самодействия личности. Так формируется отношение к себе, к другим, к объекту деятельности и к самой деятельности, а также к себе в процессе этой деятельности и в ситуации развития.

Говоря о субъекте в коллективе, построенном на принципах инклюзии, исследователи чаще всего подразумевают детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), пристально изучая механизмы формирования *их отношения к миру и с миром*. Считается, что включение таких учеников в класс, группу является наиболее значимым для них, а не для детей основной группы здоровья, педагогов и родителей учеников, как имеющих, так и не имеющих дефекты здоровья. Такая позиция в корне неверна, т. к. сама ситуация введения инклюзивного образования подразумевает создание у всех участников образовательной среды *иной системы отношений и самоотношений*. Рассмотрим этот процесс на примере включения детей с различным состоянием здоровья в физкультурно-оздоровительную деятельность на принципах теории адаптивной физической культуры, разработанной С. П. Евсеевым [5] и его соавторами.

Известно, что большинство лиц с ОВЗ испытывают дефицит видов социально значимой деятельности, которая могла бы способствовать сохранению и укреплению здоровья. На это направлена физкультурно-оздоровительная деятельность, которая решает рекреационные, реабилитационные задачи, в том числе и по социальному оздоровлению школьников, где формируются и проявляются разнообразные отношения субъекта. Такая деятельность, как отмечает Л. И. Лубышева [15], призвана сформировать позитивное отношение к двигательной деятельности в целом как социально значимой.

Инклюзивная физкультурно-оздоровительная работа позволяет сформировать интеллектуальные, эмоциональные и личностные структуры субъекта в соответствии с принципом сенсуализма Локка [13]. Триггерами этого процесса являются ощущение и осознание полисенсорного чувства радости движения, эмоционально окрашенные результаты спортивных праздников и соревнований, отрефлектированные интересы и склонности к спортивной деятельности и физической культуре в целом [11].

Здесь большое значение имеет процесс самоатрибуции — приписывания себе определенных свойств и качеств личности на основании общения, взаимодействия, совместной деятельности с другими людьми. И от такого знания зависит отношение человека к себе, к окружающим и к ситуации развития. Создать такую ситуацию для детей в условиях инклюзии затруднительно, т. к. здоровые дети в силу лености и учебной демотивации, а больные в связи с состоянием эмоционального выгорания вследствие болезни стремятся к сохранению *внутренней стабильности «Я» и сложившейся системы отношений и самоотношений*.

Отношение к себе в ситуации деятельности и развития возникает тогда, когда личность ищет причинное объяснение собственных мыслей и действий как во внешних обстоятельствах, так и во внутренних диспозициях, имеющих, как известно, наряду с объективными критериями, субъективные аспекты социальной и личностной идентификации. Так возникает целый репертуар каузальных и вероятностных схем восприятия и действий, который представляет собой довольно обширный набор персональных конструктов, связанных как с экстернальными, так и с интернальными ориентациями личности в совместной групповой деятельности [3]. На основе этих отношений возникает и актуализируется арсенал социальных ролей.

Статусно-ролевое самоопределение в образовательном пространстве как базис формирования и проявления каузальных схем отношений находится в зависимости от того, как личность относится к себе: во-первых, как к объекту познания, отношения и оценки; во-вторых, как к субъекту действия. Многие современные авторы следуют указанной нами системе самоотношения личности и говорят о дуальности «Я», а также выдвигают принцип дуализма в познавательной деятельности [10].

Показателем когнитивной стороны *объектно-субъектного отношения* является так называемая конативная позиция [21]. Данный вид отношения включает в себя процессы самовосприятия, формирования понятий о себе и объекте, его модели и процессах, оценочные суждения относительно своих свойств и действий с объектом. Это отношение стабилизируется и развивается на основе:

- а) формально-логических схем — знаний, не несущих фактологической информации, но регулирующих процесс отношения;
- б) дескриптивных описательных знаний об объекте;
- в) прескриптивных предписывающих знаний о возможных и потенциальных действиях с объектом.

Следовательно, одни и те же объект, предмет или модель деятельности в силу их разной структурной семантики отражают действительность с разных ролевых позиций — с точки зрения исследователя, технолога, оценщика. И каждая ролевая позиция обогащает систему отношений субъекта и уточняет его статусно-ролевые функции.

По мнению С. В. Дмитриева, «рефлексивное отношение к системам объектов познания является онтологическим, к системам познавательных и технологических действий — праксиологическим, к системам ассимиляции и самоорганизации знаний — ценностно-ориентированным (аксиологическим)» [4. С. 15].

Физкультурно-оздоровительная деятельность предоставляет широкие возможности для организации неформальной точечной инклюзии субъектов

[8; 17]. Она проявляется в ролевом участии всех субъектов инклюзивного образования (дети с ОВЗ, здоровые дети, родители, педагоги) в физкультурных праздниках, представляющих собой воспитательные события, когда дети включаются в событийную среду, формируют отношение к ней, испытывая чувство сопричастности к ее процессу, результатам, друг к другу. Субъект как «естественный человек» (Ж.-Ж. Руссо [23]) априори испытывает стремление и формирует свое отношение к собственному самосовершенствованию в сфере физической культуры. Кроме того, как в капле воды, в каждом подобном событии спорт и физическая культура предстают как сферы деятельности мирового сообщества в целом [5], что расширяет сферу сознания и самосознания детей.

Переход от педагогики воздействия к педагогике сотрудничества в условиях инклюзии затруднен в связи с тем, что существуют объективные и субъективные барьеры построения деятельностного общения (термин А. Ф. Лосева [14]). Деятельностное общение, в отличие от коммуникации, обмена информацией, производит между личностями общее предметное поле конструктивной мыследеятельности, что продемонстрировано на рис. 1.



Рис. 1. Конструктивная семантика действий и мыследействий

Образовательные диалоги на каждом из этапов построения такого общения имеют свои функции в отношении преобразования объекта и субъекта. Также на каждом этапе они имеют различную форму — это и общение с другими субъектами, и внутренний диалог, и подготовка к позитивному диалогу, и формирование ситуации готовности понимать и принимать другого, и согласование разных мировоззрений и культур [27]. Одним из важных результатов деятельностного общения является *совершенствование системы индиви-*

дуализированных, личностных и социокультурных отношений — к себе, к обществу, к другим людям.

В структуре физкультурно-оздоровительной работы, учитывая ее диалоговый характер, для обретения самоидентичности каждым субъектом инклюзивного образования, для формирования репертуара отношений, для построения деятельностного общения и самой деятельности подразумевается специальная работа по освоению процесса поиска и выработки необходимой информации, что зачастую важнее получения знаний как целевых информационных конструкторов в готовом виде.

Среди факторов, влияющих на получение значимой информации субъектами инклюзии в целях формирования их отношения к двигательной деятельности, есть факторы позитивные: склонность и способность к сотрудничеству, желание реализовать способности при занятии физической культурой, а также вариативность инклюзии. При этом наблюдается снижение позитивного отношения двигательной деятельности у лиц с ОВЗ и еще в большей степени у здоровых детей, хотя их способность к двигательной деятельности и возможности ее реализации значительно выше [22]. Причина в том, что методы стимулирования позитивного отношения к спорту и здоровью, адаптированные для лиц с ОВЗ, малоэффективны для мотивации физкультурно-спортивной работы здоровых детей, и наоборот.

Кроме того, традиционные методы организации физкультурно-оздоровительной деятельности в школе зачастую не позволяют принимать в ней участие всем ученикам, что снижает эффективность решения задач инклюзивного образования. Пропедевтический подход к информированию обеих категорий субъектов инклюзии с учетом их особенностей, а также их родителей и педагогов позволяет снизить этот барьер в процессе формирования отношения к здоровью как объекту изучения и освоения в ходе физкультурно-оздоровительной деятельности.

Актуализация трехкомпонентного (физического, психического и социального) здоровья как универсального объекта в общей физкультурной среде школы (термин И. В. Манжелей [16]) означает, с одной стороны, погруженность субъекта в конкретную ситуацию, связанную с решением конкретной физкультурно-оздоровительной задачи, с другой стороны, полагает включение, вписывание ребенка в универсальные структуры объективной реальности [19], требующей совершенно иного, *ширококонтекстного отношения к объекту*. Используя эти отношения, взаимодействия, человек предвидит, как поведет себя исследуемый объект в тех или иных условиях (С. Д. Неверкович [18]).

Адекватность взаимодействия субъекта и объекта обусловлена в том числе и сформированным отношением человека к ценности, целям и смыслу действий с объектом. Это определяет и объективную ценность отражения, исследования и преобразования объекта, и субъективную ценность отражения по отношению к познавательным потребностям субъекта. Типология такого отношения определяется «природой самого объекта, его предметной выделенностью из среды и условной отделенностью от субъекта, а также природой субъекта, включающей нейрофизиологические механизмы восприятия и формируемую социокультурными механизмами интерпретативную матрицу, обеспечивающую способности к узнаванию и истолкованию объекта» [21. С. 76].

В структуре процесса формирования отношений субъектов образовательной деятельности мысль, как показали исследования, не всегда доминирует над перцептивными впечатлениями. При этом в условиях инклюзии, где аффективная составляющая совместной деятельности субъектов высока, в этом процессе чрезвычайно значимы функции безоценочной эмпатии, создания представлений на основе ассоциаций, ролевой примерки и менее значимы функции анализа и синтеза информации, ее рефлексивной оценки. Таким образом, осуществляется психический механизм единства и гетерархии восприятия, мысли и действия, который обеспечивает конструирование представления о реальности, обеспечивает связь субъекта и объекта мышления, регулирует их ментальное взаимодействие. Так совершенствуется знаковая и образная основа модели отношения субъекта к объекту, как показано на рис. 2.

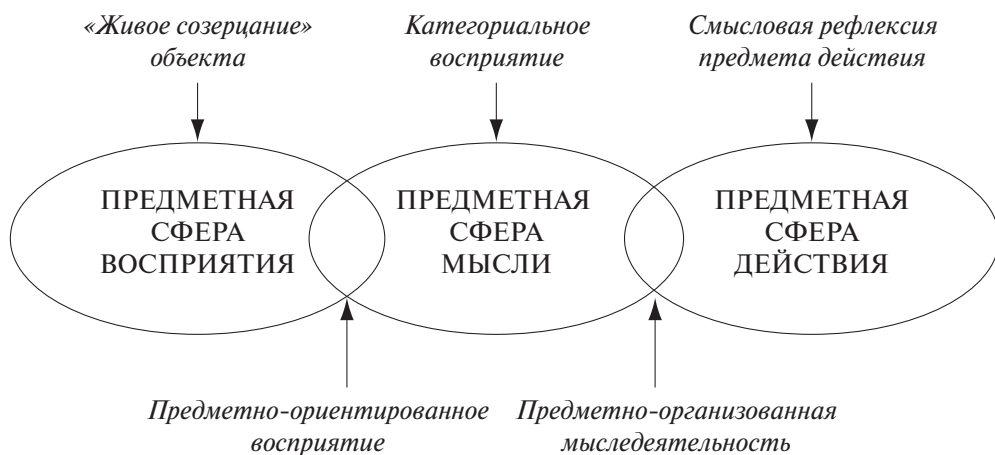


Рис. 2. Формирование отношения к объекту и преобразование объекта в образах

Отношения в условиях инклюзии, особенно субъект-субъектные, формируются с применением ретроактивных процессов, заключающихся в переосмыслении того, что сделано теми или иными людьми. Грамотно применяя рефлексивное зеркало в структуре физкультурно-оздоровительной деятельности, можно предвосхитить и нивелировать негативные тенденции, приводящие к переносу ситуации образовательной и спортивной конкуренции в структуру межличностных отношений.

«Рефлексивное зеркало» позволяет лицам с ОВЗ и инвалидностью проходить стадии многократной смены познавательной позиции — познания себя через себя, через других, постановки себя на место другого и анализа его поступков с его и своей точки зрения и т. д. Характеристиками применения этого метода становятся следующие вербальные формулы: «Предвосхищая ваш вопрос относительно... хочу сказать, что...» или «Вы, наверное, думаете, что это происходит по следующей причине...» и т. п. Метод «рефлексивного зеркала» также направлен на формирование у обучающегося рефлексивной самооценки и позволяет увидеть себя глазами других людей через призму системы социальных и личностных взаимоотношений [2].

Метод самоотчета, применяемый в инклюзивной работе по физической культуре и спорту, способствует осознанию детьми себя как субъектов двигательной, познавательной и профессиональной деятельности, своего места в социуме, а также актуализации и осознанию динамики своего развития. Подготовка и защита самоотчетов также является методом диагностического и формирующего характера в рамках инклюзивного физического воспитания и представлена в виде дневника здоровья. В процессе работы над самоотчетом осуществляются действия:

- *интенции* — установки на деятельность;
- *моделирования* — представления образа будущего отчета, поиска необходимых элементов, их отнесенности к задаче своей деятельности;
- *схематизации* — структурирования собранного материала в знаковых системах;
- *объективизации* — отвлечения от своей индивидуальности в пользу объективной оценки событий и явлений;
- *креативности* — поиска оригинальных, нестандартных способов анализа учебной и научной информации, нетривиальных способов подачи материала. По тому, каким образом реализованы эти действия, можно диагностировать отношение субъекта к объекту и процессу физкультурно-оздоровительной деятельности и общению в ее рамках.

Результаты самоотчета могут быть представлены в форме творческого портфолио, разделами которого являются:

- *«мой мир»* — представление субъекта о наиболее значимых в данный момент ценностных отношениях к самостоятельной двигательной деятельности и ее месте в целостной образовательной деятельности;
- *«мое физкультурное образование»* — презентация обучающимся достижений и траектории в самообразовании в сфере физической культуры и спорта;
- *«моя двигательная активность»* — представление о творческом характере своей физкультурно-спортивной деятельности, анализ возможностей и результатов применения различных видов двигательной деятельности;
- *«мои достижения»* — представление в ракурсе отношения к универсальному объекту лично значимых видов деятельности, представленных в образовательной траектории;
- *«зеркальное портфолио»* — анализ достижений, представленных в предыдущих разделах с позиции отношения к ним референтной группы и социума.

Антиципационные механизмы заглядывания в будущее схем своих отношений, самоотношений и взаимоотношений в рамках социокультурного взаимодействия субъектов инклюзивного образования совершенствуются в планах восприятия или воображения. В одном акте действия и взаимодействия сочетаются уникальные гностические, перцептивные, регуляторные и процессуальные цели. Эти цели становятся разнообразнее и точнее в случае переноса индивидуального метода обучения в среду коллективной деятельности и, наоборот, переноса традиционно коллективных видов деятельности во внутреннее образовательное пространство, внутренний социум личности.

Глубина инклюзии при этом бывает различной. Так, частичная инклюзия заключается в участии лиц с ОВЗ в собственных соревнованиях для дан-

ной категории лиц, к которым привлечены ученики других групп здоровья, в том числе и основной, в качестве тьюторов, волонтеров, судей и для участия в показательных выступлениях. Аналогичным образом лица с ОВЗ могут принимать участие в организации и проведении соревнований спортсменов своих учебных групп, допустим, в рамках школьной спартакиады. Такая взаимная инклюзия, выполняемая в регулярном режиме, позволяет расширить репертуар каузальных схем отношения к универсальному объекту и субъектам физкультурной среды школы.

Индивид, включенный в социально и личностно значимую деятельность, превращается в *субъекта индивидуальных и межличностных отношений* (В. И. Андреев, С. Д. Неверкович [1; 20]). Показателем плотности этого процесса является рассмотрение человеком собственного «Я» как включенного в цепь причинно-следственных взаимосвязей (Дж. Келли, Ф. Хайдер [9; 26]). Оно отражается через систему самопрезентации и методы аутокоммуникации, применяемые субъектом инклюзивного образования во взаимодействии с той или иной социальной группой. Векторы такого взаимодействия направлены от других к себе и от себя к другим. Известно, что ожидания определенного отношения других к себе в процессе деятельности и вне ее исходят не только от других людей, но и от самого себя — от факторов самопринятия, снисходительности к себе. Эти ожидания ментально и эмоционально зависят также от внутриличностных состояний потери себя, угрызений совести, чувства вины, сомнений, защитных механизмов личности, декларируемых самооценок, повышенной самокритичности. Личность выбирает для формирования своего отношения значимые величины (объекты, процессы, субъекты) и принимает решения на основе ценностных ориентаций и диспозиций, стремится обосновать свой выбор и свое решение после того, как оно уже осуществлено в режиме статусно-ролевого самоопределения в социуме.

Таким образом, *психолого-педагогическое управление отношениями* в системе инклюзивного образования связано не только с диалектикой позиций и диспозиций, социальной и личностной перцепцией, механизмами когнитивной самоатрибуции, но и с выработкой некоторой шкалы ценностей, нравственных императивов, задающих определенные схемы ориентации, нормативы, критерии деятельности и самих отношений.

In this article the attempt to determine consistent patterns of forming of the relations of subjects of inclusive education to itself, others, object of activity, activity process and also to the most inclusive educational environment setting development situation coordinates is made. Potential of physical culture in implementation of the principles of an inklyuziya and concerning forming of the repertoire of causal schemes socially and personally significant relations is determined. It is offered to consider sports and improving activity as the inklyuziya conducting in creation of the relations of subjects. The interrelation of process and results of self-identification of the personality in the course of an inklyuziya with a system the subject — subject and the subject — the object relations is specified.

Keywords: person of inclusive education, relation, repertoire of causal schemes of the relations, self-identification, self-attribution, status and role self-determination, reflexive relation.

Литература

1. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития: инновац. курс : в 2 кн. / В. И. Андреев. — Казань : Изд-во КГУ, 2006. — Кн. 1. — 132 с.

Andreev, V. I. Pedagogika tvorcheskogo samorazvitiya: innovac. kurs : v 2 kn. / V. I. Andreev. — Kazan' : Izd-vo KGU, 2006. — Kn. 1. — 132 s.

2. *Быстрицкая, Е. В.* Тезаурус антропных образовательных технологий : монография / Е. В. Быстрицкая, С. Д. Неверкович, Д. И. Воронин. — М. : Флинта ; Н. Новгород : Минин. ун-т, 2017. — 280 с.

Bystrickaja, E. V. Tezaurus antropnyh obrazovatel'nyh tehnologij : monografija / E. V. Bystrickaja, S. D. Neverkovich, D. I. Voronin. — M. : Flinta ; N. Novgorod : Minin. un-t, 2017. — 280 s.

3. *Дмитриев, С. В.* Социокультурная теория двигательных действий человека : Спорт, искусство, дидактика / С. В. Дмитриев — Н. Новгород : НГПУ, 2011. — 225 с.

Dmitriev, S. V. Sociokul'turnaja teorija dvigatel'nyh dejstvij cheloveka : Sport, iskusstvo, didaktika / S. V. Dmitriev — N. Novgorod : NGPU, 2011. — 225 s.

4. *Дмитриев, С. В.* Формирование сознания и самосознания магистрантов на основе предметно-смыслового содержания образовательных технологий : монография / С. В. Дмитриев, Е. В. Быстрицкая. — Н. Новгород, 2012. — 285 с.

Dmitriev, S. V. Formirovanie soznanija i samosoznanija magistrantov na osnove predmetno-smyslovogo soderzhanija obrazovatel'nyh tehnologij : monografija / S. V. Dmitriev, E. V. Bystrickaja. — N. Novgorod, 2012. — 285 s.

5. *Евсеев, С. П.* Теория и организация адаптивной физической культуры : учебник / С. П. Евсеев. — М. : Спорт, 2016. — 616 с.

Evseev, S. P. Teorija i organizacija adaptivnoj fizicheskoj kul'tury : uchebnik / S. P. Evseev. — M. : Sport, 2016. — 616 s.

6. *Занков, Л. В.* Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. — 3-е изд., доп. — М. : Дом педагогики, 1999. — 608 с.

Zankov, L. V. Izbrannye pedagogicheskie trudy / L. V. Zankov. — 3-e izd., dop. — M. : Dom pedagogiki, 1999. — 608 s.

7. *Ильин, Е. Н.* Рождение урока / Е. Н. Ильин. — М. : Школа, 1986. — 280 с.

I'in, E. N. Rozhdenie uroka / E. N. I'in. — M. : Shkola, 1986. — 280 s.

8. Инклюзивная физическая рекреация студентов : метод. реком. / под ред. С. О. Филипповой. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2017. — 96 с.

Inkluzivnaja fizicheskaja rekreacija studentov : metod. rekom. / pod red. S. O. Filippovoj. — SPb. : Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 2017. — 96 s.

9. *Келли, Дж.* Теория личности. Психология личных конструктов / Дж. Келли. — СПб. : Речь, 2000. — 360 с.

Kelli, Dzh. Teorija lichnosti. Psihologija lichnyh konstruktov / Dzh. Kelli. — SPb. : Rech', 2000. — 360 s.

10. *Коренберг, В. Б.* Активность — протосознание — деятельность — сознание : (обращение к проблеме общей теории деятельности) / В. Б. Коренберг. — М. : КДУ, 2011. — 214 с.

Korenberg, V. B. Aktivnost' — protosoznanie — dejatel'nost' — soznanie : (obrashhenie k probleme obshhej teorii dejatel'nosti) / V. B. Korenberg. — M. : KDU, 2011. — 214 s.

11. *Краснопецева, Т. Ф.* Методико-инклюзивная компетентность педагога профессионального образования как цель повышения квалификации / Т. Ф. Краснопецева // Вестн. Минин. ун-та. — 2018. — Т. 6, № 2. — С. 4.

Krasnopeceva, T. F. Metodiko-inkluzivnaja kompetentnost' pedagoga professional'nogo obrazovanija kak cel' povyshenija kvalifikacii / T. F. Krasnopeceva // Vestn. Minin. un-ta. — 2018. — T. 6, № 2. — S. 4.

12. *Кудрявцев, В. Т.* Развивающая педагогика оздоровления / В. Т. Кудрявцев, Б. Б. Егоров — М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 2000. — 430 с.

Kudrjavcev, V. T. Razvivajushhaja pedagogika ozdorovlenija / V. T. Kudrjavcev, B. B. Egorov — M. : LINKA-PRESS, 2000. — 430 s.

13. *Локк, Дж.* Сочинения : в 3 т. / Дж. Локк. — М. : Мысль, 1988. — Т. 3. — 668 с.

Lokk, Dzh. Sochinenija : v 3 t. / Dzh. Lokk. — M. : Mysl', 1988. — T. 3. — 668 s.

14. *Лосев, А. Ф.* Личность и Абсолют : [Сборник работ] / А. Ф. Лосев ; общ. ред. А. А. Тахо-Годи ; сост. А. А. Тахо-Годи, В. П. Троицкий. — М. : Мысль, 1999. — 719 с.

Losev, A. F. Lichnost' i Absolut : [Sbornik rabot] / A. F. Losev ; obshh. red. A. A. Taho-Godi ; sost. A. A. Taho-Godi, V. P. Troickij. — M. : Mysl', 1999. — 719 s.

15. *Лубышева, Л. И.* Социология физической культуры и спорта : учеб. пособие / Л. И. Лубышева. — 2-е изд., стер. — М. : Академия, 2004. — 240 с.

Lubysheva, L. I. Sociologija fizicheskoj kul'tury i sporta : ucheb. posobie / L. I. Lubysheva. — 2-e izd., ster. — M. : Akademija, 2004. — 240 s.

16. *Манжелей, И. В.* Педагогический потенциал физкультурно-спортивной среды образовательного учреждения / И. В. Манжелей // Вестн. ЮУрГУ. — 2006. — № 3. — С. 148—151.

Manzhelej, I. V. Pedagogicheskij potencial fizkul'turno-sportivnoj sredy obrazovatel'nogo uchrezhdenija / I. V. Manzhelej // Vestn. JuUrGU. — 2006. — № 3. — S. 148—151.

17. Методические рекомендации по организации инклюзивной физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы в вузе / под ред. С. О. Филипповой, А. Е. Митина. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2015. — 112 с.

Metodicheskie rekomendacii po organizacii inkluzivnoj fizkul'turno-ozdorovitel'noj i sportivno-massovoj raboty v vuze / pod red. S. O. Filippovoj, A. E. Mitina. — SPb. : Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 2015. — 112 s.

18. *Неверкович, С. Д.* От логики взаимодействия к логике сотворчества / С. Д. Неверкович, С. В. Дмитриев, Е. В. Быстрицкая. — Saarbrücken : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. — 196 с.

Neverkovich, S. D. Ot logiki vzaimodejstvija k logike sotvorchestva / S. D. Neverkovich, S. V. Dmitriev, E. V. Bystrickaja. — Saarbrücken : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. — 196 s.

19. *Пантелеев, С. П.* Методика исследования самоотношения (МИС) / С. П. Пантелеев. — М. : Смысл, 1993. — 32 с.

Panteleev, S. R. Metodika issledovanija samootnoshenija (MIS) / S. R. Panteleev. — M. : Smysl, 1993. — 32 s.

20. Педагогика физической культуры : учеб. для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по направлению «Физ. культура» / под ред. С. Д. Неверковича. — 3-е изд., стер. — М. : Academia, 2014. — 362 с.

Pedagogika fizicheskoj kul'tury : ucheb. dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij, obuchajushhhsja po napravleniju «Fiz. kul'tura» / pod red. S. D. Neverkovicha. — 3-e izd., ster. — M. : Academia, 2014. — 362 s.

21. Предметно-смысловое содержание антропных образовательных технологий : учеб. пособие / С. В. Дмитриев [и др.]. — Н. Новгород : НГПУ им. Козьмы Минина, 2014. — 119 с.

Predmetno-smyslovoe sodержanie antropnyh obrazovatel'nyh tehnologij : ucheb. posobie / S. V. Dmitriev [i dr.]. — N. Novgorod : NGPU im. Koz'my Minina, 2014. — 119 s.

22. Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов: опыт деятельности и направления развития / А. А. Федоров [и др.] // Вестн. Минин. ун-та. — 2018. — Т. 6, № 1. — С. 10.

Resursnyj uchebno-metodicheskij centr po obucheniju invalidov: opyt dejatel'nosti i napravlenija razvitija / A. A. Fedorov [i dr.] // Vestn. Minin. un-ta. — 2018. — T. 6, № 1. — S. 10.

23. *Руссо, Ж.-Ж.* Рассуждение о науках и искусствах / Жан-Жак Руссо // Избр. соч. : в 3 т. — М., 1961. — Т. 1. — С. 41—64.

Russo, Zh.-Zh. Rassuzhdenie o naukah i iskusstvah / Zhan-Zhak Russo // Izbr. soch. : v 3 t. — M., 1961. — T. 1. — S. 41—64.

24. *Семенов, Н. И.* Использование музыки в процессе подготовки спортсменов / Н. И. Семенов, А. Ю. Тюличева // Культура физическая и здоровье. — 2013. — № 1. — С. 12—14.

Semenov, N. I. Ispol'zovanie muzyki v processe podgotovki sportsmenov / N. I. Semenov, A. Ju. Tjulicheva // Kul'tura fizicheskaja i zdorov'e. — 2013. — № 1. — S. 12—14.

25. *Столяров, В. И.* Концепция физической культуры и физкультурного воспитания: инновационный подход / В. И. Столяров, И. М. Быховская, Л. И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. — 1998. — № 3. — С. 11—15.

Stoljarov, V. I. Koncepcija fizicheskoj kul'tury i fizkul'turnogo vospitanija: innovac. podhod / V. I. Stoljarov, I. M. Byhovskaja, L. I. Lubyшева // Teorija i praktika fizicheskoj kul'tury. — 1998. — № 3. — S. 11—15.

26. *Хайдер, Ф.* Социальная перцепция и феноменальная причинность / Ф. Хайдер. — М. : Наука, 1992. — 450 с.

Hajder, F. Social'naja percepcija i fenomenal'naja prichinnost' / F. Hajder. — M. : Nauka, 1992. — 450 s.

27. *Ямбург, Е. А.* Школа и ее окрестности / Е. А. Ямбург — М. : Центр книги Рудомино, 2011. — 436 с.

Jamburg, E. A. Shkola i ee okrestnosti / E. A. Jamburg — M. : Centr knigi Rudomino, 2011. — 436 s.

28. Developing Positive Attitude Towards Physical Activity In Students in The Framework of Inclusive Higher Education / I. Y. Burkhanova [et al.] // Modern J. of Language Teaching Methods. — 2018. — Vol. 8, is. 10. — P. 607—615.

Е. Б. Станковская, А. В. Хохлачева

Эмоциональная близость: феноменологический отклик интересубъективности

Эмоциональная близость является одним из предикторов устойчивости и удовлетворенности романтическими отношениями. Несмотря на большое количество исследований феномена, в литературе недостаточно полно раскрыта интересубъективная перспектива его понимания как элемента дорефлексивной общности, «мы» пары. В частности, немного работ посвящено динамике Я, обеспечивающей этот особый вид переживания связанности между людьми. Опираясь на концепцию отраженной субъектности В. А. Петровского и на принципы новой персонологии (В. А. Петровский, Е. Б. Старовойтенко), в статье эмоциональная близость рассматривается как особое переживание общности с другими, достигаемое посредством взаимной представленности (инобытия, которому я не хочу противиться). В соответствии с уровнями отраженной субъектности описываются три уровня близости, а также раскрываются важные аспекты, конституирующие феномен (риск, аутентичное выражение эмоций, чередование открытости и ограничения в отношениях).

Ключевые слова: эмоциональная близость, персонология, романтические отношения, психологическое консультирование.

За последние сто лет эмоциональная близость стала одним из главных смыслов романтических отношений [14; 24; 26]. Ее значимость так возросла в современной культуре, что социологи говорят о «трансформации интимности» и появлении новой доминирующей модели отношений [31; 33]. Так, многие браки сегодня заключаются не для совместного обеспечения быта или воспитания детей, а в первую очередь ради «отношений как таковых» — многогранного межличностного общения партнеров.

Благодаря этому дискурсу, активно развивающемуся с 1960-х гг., эмоциональная близость обрела самоценность. При создании семьи люди в гораздо большей степени, чем когда-либо в истории, ориентируются на достижение этой особой формы общности друг с другом. И, как показывают многие исследования, современные браки распадаются, если такого рода связанность не возникает или разрушается [24].

В психологии тема эмоциональной близости активно изучается с 1980-х гг. За это время проведено множество эмпирических исследований [15; 16; 17; 22; 23; 29] и издана серия руководств [24]. Однако, как показывает анализ литературы, до сих пор этот феномен концептуализирован не вполне точно. К примеру, авторы количественных исследований чаще всего ограничиваются операциональными определениями и не приводят содержательных. «Исследователи звучат как Августин, пытающийся объяснить понятие времени. “Когда меня никто не спрашивает, я знаю, что это. Но каждый раз, когда кто-то задает мне вопрос, я понимаю, что не знаю”» [33. Р. 18]. Помимо общей для современной психологической науки ориентации на получение статистических данных, нам видится, что своей недостаточной концептуализацией феномен эмоциональной близости обязан еще одному моменту. Речь идет об искажениях, которые рефлексия неизменно вносит в переживание близости.

Близость представлена широким спектром опытов: откровенными разговорами, совместным времяпрепровождением, обменом суждениями, удовольствием от заботы друг о друге, искренним выражением эмоций, нежным физическим контактом и т. д. [23]. Все их объединяет особое переживание общности, устанавливающейся между людьми. Близость — это радикально интересубъективный опыт, это феноменологический отклик интересубъектив-

ности («мы»). Однако попытки описать этот опыт в словах неизменно искажают его, превращая из интересубъективного, между-нами-существующего в интрасубъективный, представленный из перспективы индивидуального Я.

Кроме того, рефлексия имеет еще одно парадоксальное последствие. Попытки осознать и выразить в словах переживаемую общность разрушают эту общность, устанавливая между Я и Другим дистанцию, которой не было в переживании (подробнее это раскрыто во втором подразделе статьи). Примечательно, что осознание отчужденности имеет аналогичный «перевернутый» эффект: рефлексия отчужденного отношения усиливает близость в этих отношениях.

Таким образом, можно сказать, что рефлексия не адекватна содержанию феномена близости. И поэтому для его изучения нам необходимо применять особые инструменты, позволяющие преодолеть «оптические иллюзии» рефлексии. В качестве таких «инструментов» нами были выбраны принципы новой персонологии В. А. Петровского, Е. Б. Старовойтенко [8] и концепция отраженной субъектности В. А. Петровского [7]. В частности, нами был реализован принцип синтеза культурной, теоретической и практической психологии [8], а также показана динамика Я, лежащая в основе различных форм переживания близости.

Статья состоит из трех подразделов. В первом анализируется современный дискурс близости и обосновывается его влияние на психологическое изучение феномена. Во втором раскрываются «оптические иллюзии» рефлексии; демонстрируются, как искажения, привносимые в переживание общности осознанием, остаются незамеченными целым рядом психологических концепций. В третьем приводится авторское понимание феномена; выделяются три формы близости, основанные на различных способах включения Другого в Я.

Дискурс и феноменология близости

Интимность и близость как отчетливый дискурс стали появляться в 1960-х гг., а массовые публикации по этой теме начались в 1970-х [13; 31]. Отчасти такое относительно позднее выделение близости в отдельную область связано, вероятно, с доминированием в современном мире ценностей индивидуализма. Как отмечают ряд авторов, интересубъективность и ориентация на развитие отношений обесценивались в пользу поиска инструментов усиления Я [31]. В настоящее время мы можем наблюдать парадоксальный синтез этих идей. Эмоциональная близость одновременно рассматривается и как самостоятельный смысл отношений (ориентация на интересубъективность), и как мерило успешности отношений конкретной личности (индивидуалистская перспектива).

В качестве основных источников появления дискурса называют психологию (особенно семейную психотерапию), а также феминизм второй волны [31]. Именно эти влияния определили основные черты смыслового портрета близости. Перечислим их:

- Близость рассматривается *в контексте особых отношений* («pure relationship», «peer marriage») как их смысловой центр и предиктор устойчивости. Как подчеркивает, к примеру, Э. Гиддонс, современные романтические отношения в гораздо меньшей степени, чем раньше, регулируются законом, обычаями, моралью. Сейчас они представляют собой

открытые социальные проекты, создающиеся ради отношений как таковых и того удовлетворения, которое они приносят участникам [31].

- Дискурс предписывает искать новые романтические отношения, если текущие отношения не способствуют переживанию индивидуального счастья одного или обоих партнеров. К примеру, многие доминирующие версии психотерапии, включая системы, специально направленные на работу с парами, выстроены в соответствии с этой логикой. Ключевой вопрос, который они адресуют своим клиентам, можно сформулировать так: «Как отношения содействуют и препятствуют индивидуальному благополучию каждого из партнеров?» Однако такая индивидуалистская ориентация зачастую приводит к усилению конфликтности в паре [28]. С другой стороны, она обладает важным позитивным моментом. Современные формы психотерапии и стоящий за ними дискурс, по сути, постулируют модель зрелой близости — близости, возникающей между двумя развитыми Я как результат осознанного и обоюдного выбора.
- Еще одна важная характеристика модели «чистых отношений» заключается в том, что каждому из партнеров предписывается выполнять большое количество ролей. «В парах мы сейчас требуем одновременно и дружбы, и эротизма, сотрудничества в бытовых вопросах и эмоциональной поддержки, встреч по душам и личного пространства: быть друзьями и единомышленниками» [33. Р. 26]. Такое обилие ролей нагружает отношения, делает их менее стабильными и нередко затрудняет достижение близости.
- За последние сто лет радикально изменилась роль эмоциональной близости *в поддержании стабильности отношений*, и теперь она приобрела первостепенное значение. Именно близость между партнерами воспринимается как один из ключевых смыслов, ради которых стоит создавать и сохранять романтические отношения [24; 31]. Это подтверждается эмпирическими исследованиями, демонстрирующими, что в современных парах эмоциональная близость выступает одним из основных предикторов устойчивости отношений во времени [24]. Эта же логика используется многими практикующими психологами при работе с супружескими изменами: считается, что одна из основных причин измен — это дефицит близости в паре [24]. Подчеркнем, что эта перспектива сужает спектр реальных причин адюльтеров [4].
- Наконец, современный дискурс рассматривает близость в контексте базового конфликта между потребностями в принадлежности и в автономии [18; 31], что находит отражение во многих психотерапевтических теориях [3; 4]. Так, эмоциональная близость выступает динамическим балансом между открытостью и отграничением в отношениях, который не просто достичь и поддерживать.

Таким образом, благодаря дискурсу близость наделяется центральной — смыслообразующей и стабилизирующей — ролью в современных романтических отношениях. Устанавливается идеал «чистых отношений», когда основной целью создания и сохранения отношений выступает интимное общение партнеров. В реальности отношения испытывают давление со стороны многих других требований (индивидуальный успех, финансовые обязательства, высокие стандарты исполнения родительских функций). В качестве ориентира выдвигается модель «зрелой» близости, предполагающей высокую реа-

лизацию и потребности в автономии (в виде самореализации и, в терминах Е. Б. Старовойтенко, «достижения себя»), и потребности в отношениях (в форме устойчивого переживания эмоциональной близости).

Эмоциональная близость: «оптические иллюзии» рефлексии

Близость представляет собой особое переживание общности между людьми. Это взаимное нежелание отдаляться, феноменологический опыт принадлежности «мы», который воспринимается его участниками как ценный. Это радикально интерсубъективный феномен в том смысле, что он возникает в пространстве «между» Я и Другим, является динамическим объединением Я и Другого.

Однако когда мы пытаемся осознать эту общность, рефлексия подменяет интерсубъективный опыт интрасубъективным. Близость относится к качествам «второго» рода по В. А. Петровскому (см.: [7. С. 83]). Рефлексия «ведет к распаду общности с миром, и таким образом рождается отношение *субъект — объект* или, соответственно, *Я и другие (другой)*» [6. С. 108]. Вместо «мы» появляется Я, испытывающее близость, точнее, Я, описывающее некоторый свой опыт близости. В данной статье мы называем эти искажения «оптическими иллюзиями» рефлексии. «Иллюзии», привносимые рефлексией, настолько влиятельны, что определили содержание многих психологических концепций близости.

К примеру, согласно одному из популярных определений, эмоциональная близость — это процесс, в котором один человек выражает важные для него чувства и информацию другому и в результате ответа другого человека чувствует себя понятым [30]. Дж. Кордова и Р. Скотт [19] считали, что близость проявляется в готовности личности идти на риск, обнаруживая интимные, потенциально уязвимые для порицания аспекты себя другому человеку. Е. Hatfield с соавторами [25] выделяли три вида близости: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Под когнитивным они понимали стремление человека делиться своими переживаниями; под эмоциональным — непосредственно сильные переживания; под поведенческим — стремление личности к близкому контакту.

С одной стороны, данные теории отмечают важные характеристики близости: выражение эмоций, откровенность как готовность идти на риск, доверие, понимание и т. д. С другой — описывают их с позиции индивидуального Я: «личность выражает себя», «личность стремится», «личность чувствует себя понятой». На наш взгляд, это искажает содержание феномена и затрудняет его научное изучение. Интрасубъективная перспектива не позволяет ухватить самую суть феномена близости — переживание общности, когда Я и Другой образуют дорефлексивное «мы».

Постепенно, главным образом с 2000-х гг., стали появляться интерсубъективные концепции эмоциональной близости. Они рассматривают феномен не с позиции отдельной личности, а как совместный опыт, который люди проживают *в отношениях* и переживают *как отношения между* ними.

«Интерсубъективность — это больше, чем взаимное осознание существования друг друга; это мера, в которой люди наделяют совместный опыт — и соглашаются, что наделяют, — общей интерпретацией» [31. Р. 205]. В. А. Петровский описывает эмоциональную близость как процесс, связанный с воображаемым «выходом» за пределы себя, где оба субъекта одновременно проявляют взаимную эмпатию и выступают свидетелями ее проявления. «На обыденном уровне оно может быть описано в таких словах, как: я близок тебе,

ты — мне, и мы оба знаем об этом» [7. С. 224]. Похожая мысль высказана и в работе Марара Зияда, который привлекает из логики понятие «взаимное знание» для объяснения природы близости. «Взаимное знание контрастирует с индивидуальным знанием, где я знаю что-то и ты знаешь что-то. Взаимное знание делает ключевой дополнительный шаг: я знаю, что ты знаешь, что я знаю» [33. Р. 50]. Близость, таким образом, представляет собой *взаимную осведомленность об особом контакте, который происходит между нами и с нами.*

Что же характеризует этот особый контакт, устанавливающийся между людьми? Интересным примером интересубъективной концептуализации эмоциональной близости является модель Марара Зияда [33. Р. 186]. Он выделяет четыре ключевые черты: взаимность, «конспиративность», эмоциональность и доброту. Как подчеркивает автор, близость, в отличие, к примеру, от любви, которая может быть односторонней, всегда является обоюдной. То есть близость — знак установленной и добровольно выбранной Я и Другим общности. «Конспиративный» характер близости проявляется в том, что она маркирует то, что принадлежит только паре, и скрывается от посторонних глаз. Кроме того, «конспиративность» связана с риском стать уязвимыми и доверить друг другу лично значимые содержания, на который идут оба партнера. Эмоциональность предполагает, что близость вызывает сильные эмоции, в частности связанные с временной утратой контроля над собой и отсутствием контроля над отношениями. Доброта связана с необходимостью бережного обращения с тем, что Я и Другой доверяют друг другу: «Мы надеемся, что оценка Другого будет доброй. Уберите из близости доброту — и вы получите пытку» [Там же. Р. 121].

Таким образом, интересубъективная природа близости *раскрывается через два уровня взаимности: через обоюдность переживания (это то, что принципиально происходит между Я и Другим и что каждый желает, чтобы происходило) и через обоюдность осведомленности («мы оба знаем об этом»).* Какие же процессы в Я обеспечивают возможность подобного опыта?

Артур Арон с коллегами [10; 12] определяют близость как включение Другого в Я. С их точки зрения, каждый человек, находясь в близких отношениях с другим, может в определенной степени включать в образ себя ресурсы, перспективы и идентичности партнера [12]. Ресурсы понимаются ими как материальные и нематериальные блага, социальные возможности. Результатом подобного включения является то, что личность переживает эти ресурсы как доступные или даже принадлежащие ей. Представленность перспективы Другого заключается в том, что личность — сознательно или неосознаваемо — частично воспринимает этот мир так же, как партнер. Подчеркнем, что это может как расширять картину мира (когда личность децентрируется и перенимает знания Другого), так и затруднять построение общения (когда перспектива Другого строится исходя из собственных предубеждений). Наконец, включение идентичности Другого в Я предполагает, что многие собственные черты и воспоминания легко приписываются партнеру (и наоборот). Другими словами, близость характеризуется формированием в паре общих когнитивных элементов [10; 12].

В целом эта концепция определяет близость как эффект, возникающий в силу прагматической направленности личности. Изначальной мотивацией, по мысли авторов, является стремление получить доступ к ресурсам, а включение перспективы и идентичности Другого происходит по мере реализации этой

потребности [12]. Мы разделяем понимание близости как взаимной представленности Я и Другого, однако, помимо прагматической мотивации, движущая сила развития близости нам видится в потребности личности в персонализации (А. В. Петровский, В. А. Петровский) — в том, чтобы быть продолженным в другом человеке согласно собственной мере, быть значимым Другим для значимого Другого [5]. Подробнее это будет раскрыто в следующем подразделе.

Таким образом, близость является intersубъективным феноменом, знаком особой установленной и добровольно выбранной общности Я и Другого. Эта общность раскрывается как взаимность на двух уровнях. На уровне переживания — как обоюдная и желанная принадлежность «мы», как то, что происходит «не просто со мной, но с нами». На уровне осознания — как то, что «мы свидетельствуем как происходящее с нами». Подчеркнем, что здесь речь идет об особой форме осознания. Переживание общности образует своего рода «фон происходящего», в то время как в фокусе внимания могут оказываться другие элементы (партнер, цели беседы или совместные действия) [6]. Попытки осмыслить близость как таковую ведут к появлению отношения «Я — Другой» («оптической иллюзии» рефлексии).

Близость обеспечивается специфической динамикой Я, а именно взаимным включением Другого в «образ Я». Опишем возможные формы этой идеальной представленности друг в друге.

Близость как взаимное инобытие: по ту сторону «оптических иллюзий» рефлексии

В этом подразделе изложено наше авторское понимание эмоциональной близости, направленное на преодоление «оптических иллюзий» рефлексии и раскрытие феномена в его intersубъективности. Мы ставили перед собой две основные задачи. Во-первых, описать внутреннюю динамику Я, обеспечивающую подобный опыт общности; во-вторых, предложить понимание, чувствительное к многообразию форм проживания близости. Для решения этих задач мы опирались на концепцию отраженной субъектности В. А. Петровского, а также на принципы новой персонологии (В. А. Петровский, Е. Б. Старовойтенко).

Близость представлена достаточно широким спектром феноменов. Это могут быть яркие примеры откровенного общения (так называемые экзистенциальные встречи) или достаточно незаметные «повседневные» опыты (обмен взглядами, выражающими общность отношения к ситуации; искренний разговор или совместная деятельность с малознакомым человеком и т. д.).

В психологической литературе, во многом благодаря влиянию психотерапевтической практики, эмоциональная близость рассматривается преимущественно как взаимное выражение искренних эмоций [23; 27]. Подчеркнем, что речь идет не только об обмене приятными чувствами (радость, удовольствие и т. д.), но и о выражении любых аутентичных чувств. В этом случае происходит появление своего рода дополнительного измерения контакта. К примеру, партнеры могут одновременно выражать гнев и чувствовать спокойствие от того, что между ними сохраняется переживание общности.

В соответствии с intersубъективной трактовкой феномена, которую мы представили выше, нам хочется сделать ряд важных уточнений.

Во-первых, речь идет не просто о выражении эмоций, но о переживании принадлежности «мы» и об осведомленности об этой принадлежности, реа-

лизующейся посредством «общения без сообщения» (термин В. А. Петровского). Другими словами, партнеры не только проявляют свои эмоции, но взаимно их принимают, понимают и дают им на себя воздействовать (полагают инобытие друг в друге).

Во-вторых, феноменология близости не ограничивается таким сопроживанием эмоций. Инобытие как продолжение себя в Другом достигается не только посредством выражения чувств, но и благодаря обмену мыслями, совместной деятельности, физическому присутствию рядом или прикосновениям, высказыванию ценностных позиций, смыслов и т. д. Нам представляется важным сделать акцент на разнообразии форм проживания близости, наблюдающихся в жизни.

Ряд зарубежных теорий различают близость как актуальное состояние, или процесс, и как более устойчивую во времени характеристику отношений [22; 30]. Данные формы представляются нам генетически преемственными, что может быть обосновано посредством привлечения концепции отраженной субъектности В. А. Петровского [7].

Согласно этой теории важной мотивацией в жизни личности выступает потребность в персонализации — полагании своего инобытия в другом человеке. Личность стремится продолжиться своими значимыми качествами в Другом, стать действенным присутствием для Другого. Согласно модели отраженной субъектности существуют три формы инобытия: запечатленность субъекта в эффектах межличностных влияний, идеальный значимый Другой, претворенный субъект [7]. В соответствии с этим можно различить три уровня близости:

- близость как эффект межличностных влияний. На этом уровне речь идет о переживании, возникающем здесь-и-сейчас, непосредственно в момент взаимодействия. «Мы» переживается людьми, однако не обладает качеством устойчивости: оно существует в ситуации общения и не обязательно сохраняется при его завершении;
- близость как эффект идеальной представленности Другого. В этом случае близость становится устойчивой характеристикой отношений за счет взаимной интеграции в «образ Я». Инобытие как действенное присутствие Другого во мне ощущается постоянно, поэтому переживание общности сохраняется вне ситуаций непосредственного взаимодействия. Важно, что Другой субъективно различим в его специфическом воздействии на Я;
- близость как эффект претворенной субъектности. Другой настолько интегрирован в «образ Я», что его инобытие ускользает от рефлексии. На феноменологическом уровне это проявляется в ожиданиях по поводу близости, с которыми личность вступает в отношения, а также в общем переживании связанности с другими людьми или одиночества.

Рассмотрим каждую из трех названных форм близости более подробно.

Близость как эффект межличностных влияний. Эмоциональная близость в данном случае представляет собой феноменологический отклик общности здесь-и-сейчас. На уровне Я происходит взаимное полагание инобытия, которое, впрочем, носит неустойчивый характер и ограничено рамками ситуативного взаимодействия. Другой представлен во мне, и Я представлен в Другом в контексте этой конкретной ситуации; мы все еще сохраняем большую независимость и автономию друг от друга. Таким образом, риск, связанный с возможной реакцией одного человека на самопредъявление другого, а

также с вероятностью разрыва отношений, присутствует, но он минимален по сравнению с двумя другими уровнями близости. Телесной метафорой этой формы близости может служить рукопожатие или объятие, когда каждый из партнеров прочно стоит на своих ногах. Я и Другой чувствуют связанность какое-то время, но остаются автономными и независимыми друг от друга.

Близость как эффект идеальной представленности Другого. Если опыты ситуативного переживания близости повторяются и обоюдно признаются ценными, постепенно они переходят во вторую форму. Психологическим механизмом, обеспечивающим переживание общности на расстоянии, является идеальная представленность друг в друге. Другими словами, инобытие взаимно интегрируется в «образ Я», партнеры обретают устойчивое идеальное действенное присутствие друг в друге. К примеру, в этом случае человек может, представляя реакцию Другого на событие, почувствовать себя так, как если бы Другой его понял здесь-и-сейчас.

Человек испытывает близость, потому что психологически не расстается с Другим — Другой постоянно незримо присутствует в его Я, проясняя для него и придавая новые смыслы ситуациям. Именно благодаря действенности инобытия достигается непрерывность переживания близости: Я не просто включает образ Другого, но этот идеальный Другой воздействует на Я. Собственно, личность не может не чувствовать близость, потому что внутренне Другой оказывается всегда с ней — в ее Я как продолжающая влиять на нее идеальная представленность.

Важно, что на этом уровне в рефлексии личность может различать себя и инобытие Другого; последнее переживается как субъектность партнера, которая влияет на личность, но не является ею. К примеру, человек может представить, как Другой мог бы понять его в какой-то ситуации, и почувствовать себя понятым им, однако отличить это от того, как он понимает себя сам.

Эта форма близости предполагает гораздо больший уровень риска — это то, что Е. Б. Старовойтенко [9] называет «отношениями развивающей зависимости». На этом уровне партнеры являются одновременно и автономными, и зависимыми друг от друга. Автономными — в том смысле, что их Я достаточно развито; зависимыми — в том плане, что Другой надежно интегрирован в этом Я. На практическом уровне это может проявляться в общности по А. Арону «когнитивных элементов» во взаимной включенности в задачи, планы и жизнь друг друга и т. д. Важно, что партнеры более интенсивно, чем на первом уровне, проживают и близость, и риск, связанный с возможным отвержением или уходом партнера.

Близость как эффект претворенной субъектности. На этом уровне инобытие рефлексивно неотделимо от Я. Близость является трансформирующим переживанием для нашего Я, причем значительная часть этого влияния является недоступной для осознания.

Близость как эффект претворенной субъектности предполагает, что то, что некогда было опытом отношений, «мы», переживается теперь как Я. Это хорошо подмечено, к примеру, в психотерапевтической литературе. Наша идентичность, представления о себе формируются в контакте с другими и являются выводами, сделанными нами о себе в контексте этих отношений [1; 20; 21]. К примеру, ребенок, которым в детстве пренебрегали, может заключить, что он не важный или «плохой». Напротив, человек, росший в об-

становке безопасной привязанности, формирует о себе представление как о личности, достойной любви. В любом случае претворенная субъектность действительно присутствует в личности, хотя в рефлексии ее влияние не имеет другого «автора», кроме как «я сам».

Претворенная субъектность влияет на то, какие формы отношений и близости люди считают для себя возможными и которые они ищут. Это то, что в психотерапевтической литературе называется «неосознаваемыми паттернами отношений» [20; 21] «стилем привязанности» [2]. Запечатление Другого в качестве претворенной субъектности может возникать на разных этапах жизни, начиная с довербального периода. Важно, что претворенная субъектность незримо для личности влияет на понимание и проживание ею близости, становясь «нормой отношения», неотторжимыми атрибутами близости («в близости больно», «доверие предадут», «в близости хорошо», «близость естественно возникает между людьми»).

Таким образом, нами были очерчены три генетически преемственные формы близости, которые в реальных отношениях сосуществуют. Так, в длительных и значимых для партнеров отношениях существуют все три формы близости: переживание, возникающее непосредственно в контакте; чувство связанности на дистанции и идеальной доступности Другого для Я; действительное присутствие Другого, которое личность в рефлексии не может отличить от своего Я.

Выводы

Эмоциональная близость помещается современной культурой в смысловой центр романтических отношений; она же призвана придавать им устойчивость. Модель зрелой близости, основанной на общности двух развитых Я, предлагаемая дискурсом, одновременно открывает перед личностью возможности «достижения себя в отношениях» (Е. Б. Старовойтенко) [32] и ставит сложные задачи. Личности приходится балансировать между ценностями индивидуализма и ориентацией на общность.

В статье, с опорой на концепцию отраженной субъектности В. А. Петровского и методологические принципы новой персонологии В. А. Петровского, Е. Б. Старовойтенко, близость рассмотрена с intersubjectивной позиции.

В частности, показано, как рефлексия искажает опыт близости, подменяя intersubjectивное «мы» перспективой индивидуального Я («оптические иллюзии» рефлексии). В статье описаны два уровня взаимности Я и Другого, возникающие в близости: обоюдность переживания и обоюдность знания об этом переживании; а также рассмотрены три формы близости: как эффекта межличностных влияний, идеальной представленности Другого и претворенной субъектности Другого.

Closeness is one of major predictors of stability and satisfaction with romantic relationships. Despite the large number of studies intersubjective perspective on the phenomenon is not fully disclosed in the literature. In particular, few works are devoted to the dynamics of I providing this special kind of experience of pre-reflective connectedness among people. Based on the concept of the reflected agency of V. A. Petrovsky and on the principles of a new personology (V. A. Petrovsky, E. B. Starovoitenko), the article considers closeness as a special experience of connection with others, achieved through reciprocal representation of reflected agency (otherness, to which I do not want to resist). In accordance with the levels of reflected agency, three levels of closeness are described, and important aspects that constitute the phenomenon (risk, authentic expression of emotions, alternation of openness and delimitation in relationships) are revealed.

Keywords: closeness, personology, romantic relationships, counselling.

Литература

1. Берн, Э. Игры, в которые играют люди / Э. Берн. — Екатеринбург : Литур, 1999. — 572 с.
Bern, Je. Igre, v kotorye igraju ljudi / Je. Bern. — Ekaterinburg : Litur, 1999. — 572 s.
2. Боулби, Дж. Привязанность / Джон Боулби. — М. : Гардарики, 2003. — 477 с.
Boulbi, Dzj. Privjazannost' / Dzhon Boulbi. — M. : Gardariki, 2003. — 477 s.
3. Лэнгле, А. Person. Экзистенциально-аналитическая теория личности / А. Лэнгле. — М. : Генезис, 2006.
Ljengle, A. Person. Jekzistencial'no-analitcheskaja teorija lichnosti / A. Ljengle. — M. : Genezis, 2006.
4. Перель, Э. Размножение в неволе. Как примирить эротику и быт / Э. Перель ; пер. Н. Брагина. — М. : Манн, Иванов и Фербер, 2015. — 240 с.
Perel', Je. Razmnozhenie v nevole. Kak primirit' jerotiku i byt / Je. Perel' ; per. N. Bragina. — M. : Mann, Ivanov i Ferber, 2015. — 240 s.
5. Петровский, А. В. Трехфакторная модель значимого другого / А. В. Петровский // Вопр. психологии. — 1991. — № 1.
Petrovskij, A. V. Trehfaktornaja model' znachimogo drugogo / A. V. Petrovskij // Vopr. psihologii. — 1991. — № 1.
6. Петровский, А. В. Психология и время / А. В. Петровский. — СПб. : Питер, 2007.
Petrovskij, A. V. Psihologija i vremja / A. V. Petrovskij. — SPb. : Piter, 2007.
7. Петровский, В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности : монография / В. А. Петровский. — Ростов н/Д : Феникс, 1996. — 512 с.
Petrovskij, V. A. Lichnost' v psihologii: paradigma sub"ektnosti : monografija / V. A. Petrovskij. — Rostov n/D : Feniks, 1996. — 512 s.
8. Петровский, В. А. Наука личности: четыре проекта общей персонологии / В. А. Петровский, Е. Б. Старовойтенко // Психология : журн. Высш. шк. экономики. — 2012. — Т. 9, № 1. — С. 21—39.
Petrovskij, V. A. Nauka lichnosti: chetyre proekta obshhej personologii / V. A. Petrovskij, E. B. Starovojtenko // Psihologija : zhurn. Vyssh. shk. jekonomiki. — 2012. — T. 9, № 1. — S. 21—39.
9. Старовойтенко, Е. Б. Психология личности в парадигме жизненных отношений : учеб. пособие / Е. Б. Старовойтенко. — М. : Акад. проект, 2004. — 266 с.
Starovojtenko, E. B. Psihologija lichnosti v paradigme zhiznennyh otnoshenij : ucheb. posobie / E. B. Starovojtenko. — M. : Akad. proekt, 2004. — 266 s.
10. Aron, A. Love and the expansion of self : Understanding attraction and satisfaction / A. Aron, E. N. Aron. — N. Y., NY : Hemisphere Publishing Corp/ Harper & Row Publishers, 1986.
11. Aron, A. Relationship Closeness as Including Other in the Self : Cognitive Underpinnings and Measures / A. Aron, B. Fraley // Social Cognition. Special Issue : Social Cognition and Relationships. — 1999. — Vol. 17. — P. 140—160.
12. Aron, A. Including close others in the self / A. Aron // European Review of Social Psychology. — 2004. — Vol. 15, is. 1. — P. 101—132.
13. Barelds, D. P. Personality in intimate relationships / D. P. Barelds. — Boston, 2003.
14. Ben-Ari, A. Ambivalence Over Emotional Expressiveness in Intimate Relationships : A Shift From an Individual Characteristic to Dyadic Attribute / A. Ben-Ari, Y. Lavee // American Journal of Orthopsychiatry. — 2011. — Vol. 81, № 2. — P. 277—284.
15. Berscheid, E. Issues in studying close relationships : Conceptualizing and measuring closeness / E. Berscheid, M. Snyder, A. M. Omoto // Review of Personality and Social Psychology / ed. by C. Hendrick. — Newbury Park, CA, 1989. — Vol. 10. — P. 63—91.
16. Boyd, L. W. A transactional model for relationship counseling / L. W. Boyd, H. S. Boyd // Transactional Analysis Journal. — 1938. — Vol. 11. — P. 142—146.
17. Clark, M. S. Interpersonal processes in close relationships / M. S. Clark, H. Reis // Annual Review of Psychology. — 1988. — Vol. 39 — P. 609—672.
18. Close relationships / ed. by H. H. Kelley [et al.]. — N. Y. : Freeman, 1983.
19. Cordova, J. V. Intimacy : A behavioral interpretation / J. V. Cordova, R. L. Scott // The Behavior Analyst. — 2001. — Vol. 24. — P. 75—86.
20. Erskine, R. The therapeutic relationship : Integrating motivation and personality theories / R. Erskine // Theories and methods of an integrative transactional analysis : A volume of selected articles. — San Francisco, 1997. — P. 7—19.
21. Erskine, R. The Therapeutic Relationship : Integrating Motivation and Personality Theories / R. Erskine // TAJ. — 1998. — Vol. 28, № 2. — P. 132—141.
22. Fast, B. Getting close / B. Fast. — N. Y., 1978.
23. Firestone, R. W. Methods of overcoming the Fear of Intimacy / R. W. Firestone, L. Firestone // Handbook of Closeness and Intimacy / ed. by D. J. Mashek, A. Aron. — Mahway, 2004. — P. 375—395.

24. Handbook of Closeness and Intimacy / ed. by D. J. Mashek, A. Aron. — Mahwey, 2004. — 554 p.
25. *Hatfield, E.* Equity theory and intimate relationships / E. Hatfield, M. K. Utne, J. Traupmann // Social Exchange in Developing Relationships. — N. Y., 1979. — P. 99—133.
26. *Kouneski, E. F.* A practical look at intimacy : ENRICH couple typology / E. F. Kouneski, D. H. Olson // Handbook of Closeness and Intimacy. — N. J., 2004. — P. 117—137.
27. *Laurenceau, J.-P.* Intimacy as an interpersonal process : The importance of self-disclosure, partner disclosure, and perceived partner responsiveness in interpersonal exchanges / J.-Ph. Laurenceau, L. F. Barrett, P. R. Pietromonaco // J. of Personality and Social Psychology. — 1998. — Vol. 74, № 5 — P. 1238—1251.
28. *Madigan, S.* Narrative Therapy Informed Relational Interviewing : Emotionally preparing highly conflicted couples before discussions on reunification, separation and mediation / S. Madigan // Nordic Family Therapy J. — 2017. — Vol. 45. — P. 138—158.
29. *Register, L. M.* The phenomenology of intimacy / L. M. Register, T. B. Henly // J. of Social and Personal Relationships. — 1992. — Vol. 9, is. 4. — P. 124—151.
30. *Reis, T. H.* Intimacy as an interpersonal process / T. H. Reis, P. Shaver // Personal relationships : Theory, Research and Interventions. — Oxford, 1988. — P. 367—389.
31. *Shumway, D. R.* Modern Love : Romance, Intimacy, and the Marriage Crisis / David R. Shumway. — New York University Press, 2003.
32. *Starovoytenko, E. B.* A Model of «Achieving Oneself» in Relationship to the Other [Electronic resource] / E. B. Starovoytenko // Psychology. PSY. Высшая школа экономики, 2013. — №. 15. — Mode of access: <https://publications.hse.ru/preprints/110980793>
33. *Ziyad, M.* Intimacy : Understanding the Subtle Power of Human Connection / M. Ziyad. — Routledge, 2014.

Р. А. Шаповалов, В. В. Колпачников

Проблема отношения мужчин к психологической помощи

На сегодняшний день наблюдается рост исследований психологического благополучия, однако проблема отношения мужчин к психологической помощи остается не до конца изученной. В отечественной науке эта проблема не рассматривалась вовсе. В данной статье впервые представлены результаты исследования отношения мужчин к психологической помощи на российской выборке. В целях исследования общая выборка ($N = 271$, от 18 до 63 лет, Median = 26, SD = 9) была разделена на основную выборку мужчин ($N = 148$, от 19 до 63 лет, Median = 30, SD = 9) и на контрольную выборку женщин ($N = 123$, от 18 до 62 лет, Median = 24, SD = 8). С помощью шкалы отношения к психотерапии методом сравнения средних по t -критерию Стьюдента выявлено значимое ($p = .000$) различие между отношением к психотерапии мужчин (51.96) и отношением женщин (59.14). Были исследованы корреляции отношения мужчин к психотерапии с маскулинностью, фемининностью и полноценным функционированием (по К. Роджерсу). Дополнительно с помощью t -критерия Стьюдента проанализированы связи средних показателей отношения к психотерапии, маскулинности и фемининности при наличии и отсутствии опыта обращения за психологической помощью. Анализ полученных результатов позволяет утверждать, что отношение мужчин к психологической помощи — сложный, многогранный феномен. Его изучение актуально и требует применения продуманных и чувствительных методов.

Ключевые слова: отношение к психологической помощи, отношение мужчин к психотерапии, поиск психологической помощи, маскулинность, фемининность, полноценное функционирование, психотерапия, психологическая помощь.

Введение

В современной науке наблюдается стабильный интерес к изучению психологии мужчин, психологического благополучия мужчин, а также проблем, связанных со здоровьем мужчин в целом. Эт обусловлено как новыми сложными задачами в современном техногенном мире, вызывающими повышение психического напряжения в выполнении соответствующей деятельности, прежде всего мужчин, так и ростом их заболеваний и уровня смертности. Одной из развивающихся областей в исследовании возникшей ситуации на сегодняшний день является исследование отношения мужчин к психологической помо-

щи. В зарубежной научной литературе представлены десятки работ, в то время как в отечественной науке данная проблема ранее не исследовалась.

Благодаря социологическим и демографическим исследованиям мы можем говорить о некоторой статистике относительно мужчин и женщин. Так, российские мужчины обращаются за помощью реже, чем это делают женщины [12], тогда как по некоторым показателям мужчинам необходимо обращение за психологической помощью. Более того, во всем мире от алкоголизма и наркомании мужчины умирают практически в 2 раза чаще, чем женщины: 7,6 и 4 % соответственно от всех видов смертности [20]. В Российской Федерации в 2014 г. от самоубийств мужчин умерло в 4,5 раза больше, чем женщин [23], мужчины чаще болеют и умирают от сердечно-сосудистых заболеваний [19], а ожидаемая продолжительность жизни мужчин — 67.51 лет, женщин — 77.64 лет (в 2017 г.) [5].

Возникает вопрос: если мужчины обращаются за психологической помощью реже, чем женщины, даже при наличии серьезных психологических проблем, то как мужчины *относятся* к психологической помощи? Однозначного ответа на этот вопрос не существует, несмотря на проведенные в этом плане исследования в области социальной психологии, и поэтому проблема отношения мужчин к психологической помощи остается реально актуальной.

В то же время мы допускаем, что отношение мужчин к психологической помощи может быть связано с их самоотношением или отношением к самому себе. Возможно ли проявление отношения мужчин к самим себе в отношении к психологической помощи? Вполне возможно. Кроме того, самоотношение способствует самоопределению человека [10]. В связи с этим можно предположить, что через отношение к себе мужчина определяет себя как мужчину. Мужчина ли он, если он положительно относится к психологической помощи и обращается к специалистам в области психического здоровья? Более того, из самоотношения формируются самоутверждение, самоактуализация, самореализация [10]. Нам представляется весьма вероятным, что мужчина утверждает себя как мужчину, когда он не обращается за психологической помощью. Это означает для него самого героическое, стоическое и самопреодолевающее поведение. Возможно, что мужчина самоутверждается как мужчина и не хочет терять свою мужественность в процессе психотерапии. Своим отношением к себе и отношением к психологической помощи мужчина актуализирует свои представления о себе как о мужчине, оценивает себя как мужчину, утверждает себя как мужчину.

В данной статье мы предоставляем краткий анализ литературы по рассматриваемой проблеме и результаты проведенного нами эмпирического исследования отношения мужчин к психотерапии. Здесь и далее мы используем словосочетание «*отношение к психотерапии*» как синоним «отношения к психологической помощи» в принципе, т. к. психотерапия по своей сути является видом психологической помощи.

Проблема отношения мужчин к психологической помощи в современной психологической литературе

Рост исследований начался с публикации статьи Е. Н. Fisher и J. L. Turner в 1970 г. [17], где авторы представили шкалу отношения к поиску профессиональной психологической помощи¹. Результаты показали более негативное отношение к поиску психологической помощи у мужчин

¹ Attitudes towards seeking professional psychological help scale.

и сам факт того, что мужчины реже обращаются к специалистам в области психического здоровья. Fischer и Farina в 1995 г. [18] разработали короткую версию этой шкалы, а в 2008 г. проведено исследование валидности и надежности этой версии [16].

Согласно последним исследованиям авторы выделяют наиболее распространенные психологические факторы избегания психологической помощи: социальную стигму; страхи, связанные с лечением; страх эмоций; предполагаемую полезность и риски лечения [24]. Кроме того, исследователи выделяют психологические барьеры в обращении за помощью: социальные нормы; страх самораскрытия; страх обнаружения себя с неприятной, новой стороны; возможное снижение самооценки [24]. Такой феномен, как личная стигма (self-stigma), значительно влияет на самооценку и самоэффективность [14], отрицательно влияет на получение информации о психическом здоровье (последствиях лечения и не-лечения), снижает вероятность обращения за помощью [15]; личная стигма выступает также частично медиатором между гендерно-ролевым конфликтом и отношением к обращению за помощью [21]. Мужчины в большей степени предпочитают употреблять препараты, нежели посещать психотерапевта [22]. Существует связь между традиционными маскулинными гендерными ролями и отношением мужчин к поиску психологической помощи: нормы и идеалы маскулинности оказываются завышенными и утрированы так, что это усиливает сопротивление в обращении за помощью [25]. Вышеназванную проблему рассматривают, в частности, M. E. Addis и J. R. Mahalik [13].

В отечественной науке известны работы, освещающие отношение к здоровью в целом. Анализ мотивационных моделей поведения, связанного со здоровьем, обнаружил разрыв между намерением обратиться за помощью и действием [7]. Мужчины и женщины одинаково признают ценность здоровья, однако при достижении успеха мужчины ставят здоровье на последнее место [11]. При ухудшении здоровья мужчины сохраняют больше спокойствия, чем женщины, и не обращаются к специалистам, предпочитая обсудить проблемы с друзьями [11]. При возникновении проблем со здоровьем мужчины используют механизм вытеснения, а женщины — механизм реактивного образования [1]. В целом существует проблема отношения к здоровью. Так, Р. А. Березовская [2] пишет, что важно оказывать психологическую *помощь для изменения отношения к здоровью*. Г. С. Никифоров [6] указывает, что отношение к здоровью — это один из элементов самосохранительного поведения, и выделяет адекватное и неадекватное отношение к здоровью. Для женщин характерно более адекватное отношение к своему здоровью, чем для мужчин. На эмоциональном уровне для адекватного отношения к здоровью желательна умеренная тревожность, по этой причине женщины склонны обращаться за помощью охотнее, чем мужчины [1; 6].

Согласно проведенному анализу научной литературы по рассматриваемой проблеме фиксируются значительный перевес исследований в области социальной психологии и отсутствие работ в области психологии личности.

В связи с этим проведенное нами исследование нацелено на проверку следующих гипотез:

1. Отношение мужчин к психотерапии значительно отличается от отношения к психотерапии женщин.

2. Маскулинность имеет значимую отрицательную связь с отношением мужчин к психотерапии.

3. Фемининность имеет значимую положительную связь с отношением мужчин к психотерапии.

Комментарий. Маскулинность и фемининность понимаются как характеристики, которые традиционно ассоциируются с мужчинами и женщинами. Однако мы полагаем, что если у мужчин более негативное отношение к психотерапии, а у женщин более положительное, то именно маскулинность и фемининность как характерологические особенности мужчин и женщин имеют связь с их отношением к психотерапии.

4. Полноценное функционирование имеет значимую положительную связь с отношением мужчин к психотерапии.

Комментарий. На основе анализа трудов К. Роджерса [8] мы выделяем конструкт «полноценное функционирование человека» (ПФ). Такой человек открыт опыту, доверяет своему организму, пребывает в «здесь-и-сейчас», творчески проживает свою жизнь и управляет ею. Предположительно, чем выше уровень ПФ, тем более положительное отношение к психотерапии.

Процедура исследования

Исследование проводилось в апреле 2017 г. в сети Интернет с общим названием «Отношение к психотерапии» без указания гендерной специфики. Выборку составил 271 человек от 18 до 63 лет (Median = 26, SD = 9), добровольно принявших участие в таком исследовании. Участники привлекались из специализированных групп психологической помощи и взаимопомощи, а также из групп общей тематики. Для проверки гипотез мы сформировали основную выборку (148 мужчин от 19 до 63 лет, Median = 30, SD = 9) и контрольную выборку (123 женщины от 18 до 62 лет, Median = 24, SD = 8). Данные обрабатывались в программах MS Excel и IBM SPSS Statistics 21.0.

Для получения результатов мы использовали следующие методики.

Шкала отношения к поиску профессиональной психологической помощи¹ [17].

Мы перевели данную шкалу и апробировали на российской выборке. Шкала содержит 29 утверждений по шкале Ликерта с вариантами ответов: «не согласен»; «скорее не согласен»; «скорее согласен»; «согласен». 18 положительных и 11 отрицательных утверждений имеют значения 0, 1, 2, 3, что в сумме дает максимум 87 баллов, где 0 — самое негативное отношение, а 87 — самое положительное. Авторы выделили 4 фактора: 1) распознавание потребности в психотерапевтической помощи; 2) устойчивость к стигме; 3) межличностную открытость; 4) уверенность в специалистах в области психического здоровья. Далее в работе эта шкала упоминается как «шкала отношения к психотерапии».

Опросник ориентации личности на гендерные роли Сандры Бем в адаптации М. В. Бураковой (балльный) (см.: [4]).

Для измерения уровня выраженности (частоты проявления) маскулинности и фемининности использовалась балльная версия. Значения: 1 — никогда/почти никогда; 2 — обычно редко; 3 — иногда, но не часто; 4 — от случая к случаю; 5 — часто; 6 — обычно часто; 7 — всегда/почти всегда. Среднее значение, установленное автором, — 40, максимальное — 70. Автор опросника использовала опросник для выделения типов гендерной идентичности, но мы не сводили характеристики маскулинности и фемининности к гендерной идентичности.

Опросник оценки уровня полноценного функционирования [3].

Идея полноценного функционирования человека развивалась К. Роджерсом, однако инструментов такого измерения в отечественной науке не было. Е. Ю. Василевская создала авторский опросник из 25 утверждений, где выбирается наиболее подходящая ситуация по шкале Ликерта от 3 до 3. При этом один полюс имеет значение более полноценного функционирова-

¹ Attitudes towards seeking professional psychological help scale.

ния, другой полюс — менее полноценного функционирования. Утверждения подсчитываются в диапазоне от 1 до 7, где 7 — наиболее полноценное функционирование, а 1 — наименее. Максимальный балл, означающий максимальное полноценное функционирование, — 175. Автор выделяет 5 шкал: 1) доверие организму; 2) открытость опыту; 3) присутствие в настоящем; 4) творческий и ориентированный на себя подход к принятию решений; 5) управление своей жизнью. Шкалы выделены методом экспертной оценки и проверены эксплораторным и подтвержденным факторным анализом.

Опыт обращения за психологической помощью.

Участникам исследования предлагался вопрос: «Обращались ли Вы когда-нибудь за профессиональной психологической помощью к специалисту?» — с вариантами ответов «да», «нет», «мне бы не хотелось сообщать».

Результаты

Описательные статистики показали различие в отношении к психотерапии между мужчинами и женщинами.

В общем (N = 271): Mean = 55.22; Median = 57; Mode = 47; SD = 14.51.

Мужчины (N = 148): Mean = 51.96; Median = 52; Mode = 47; SD = 13.71.

Женщины (N = 123): Mean = 59.14; Median = 61; Mode = 57; SD = 14.52.

Сравнение средних с помощью t-критерия Стьюдента для независимых выборок подтвердило значимое различие: отношение к психотерапии у мужчин = 51.96 (N = 148, SD = 13.71), у женщин = 59.14 (N = 123, SD = 14.52), $t(-4.1)$, $df = 269$ (N = 271), Mean Diff. (-7.1), $p = .000$.

Факторный анализ шкалы отношения к психотерапии методом главных компонент и методом вращения Прямой облимин выделил 4 фактора: 1) уверенность в психотерапии ($\alpha = .889$); 2) устойчивость к стигме ($\alpha = .697$); 3) самостоятельное преодоление психологических проблем ($\alpha = .728$); 4) межличностную открытость ($\alpha = .705$). Анализ надежности показал внутреннюю согласованность шкалы отношения к психотерапии ($\alpha = .902$), шкалы маскулинности ($\alpha = .855$), шкалы фемининности ($\alpha = .777$), шкалы полноценного функционирования ($\alpha = .826$).

Корреляционный анализ с критерием Пирсона выявил: отношение мужчин к психотерапии не имеет значимых связей ни с маскулинностью, ни с фемининностью, ни с уровнем ПФ. Подробная информация в табл. 1.

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа, критерий Пирсона

Факторы	Маскулинность	Фемининность	ПФ
Отношение к психотерапии	-.114	-.005	+.104
Отношение к психотерапии, мужчины	+.055	+.016	+.098
Отношение к психотерапии, женщины	-.141	-.019	+.164
1. Уверенность в психотерапии	-.167**	+.034	-.019
1. Уверенность в психотерапии, мужчины	-.057	+.054	-.044
1. Уверенность в психотерапии, женщины	-.123	+.026	+.061

Факторы	Маскулинность	Фемининность	ПФ
2. Устойчивость к стигме	+ .04	− .07	+ .249***
2. Устойчивость к стигме, мужчины	+ .250**	− .008	+ .304***
2. Устойчивость к стигме, женщины	− .123	− .123	+ .215*
3. Самостоятельное преодоление психологических проблем	− .11	− .03	+ .022
3. Самостоятельное преодоление психологических проблем, мужчины	+ .004	− .019	− .081
3. Самостоятельное преодоление психологических проблем, женщины	+ .136	− .037	+ .16
4. Межличностная открытость	− .008	− .01	+ .213***
4. Межличностная открытость, мужчины	− .118	− .032	+ .277***
4. Межличностная открытость, женщины	− .065	+ .011	+ .179*

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

Сравнение средних значений отношения к психотерапии и опыта обращения за психологической помощью с помощью t-критерия Стьюдента для независимых выборок обнаружило значимое различие ($p = .000$) для всех выборок. При наличии опыта обращения отношение к психотерапии значимо отличается на общей выборке (да — 61.8, $p = .000$; нет — 49.8, $p = .000$), на мужской выборке (да — 58.7, $p = .000$; нет — 48.0, $p = .000$) и на женской выборке (да — 64.3, $p = .000$; нет — 52.9, $p = .000$). У тех, кто не обращался за помощью, маскулинность выше (43.3, $p = .039$), чем у тех, кто обращался (40.7, $p = .037$). Фемининность выше у тех, кто не обращался за психологической помощью, на общей выборке (нет — 45.3, $p = .021$; да — 42.9, $p = .021$), на женской выборке (нет — 46.4, $p = .019$; да — 42.3, $p = .018$). На мужской выборке упомянутых значимых различий не обнаружено. Подробные данные представлены ниже в табл. 2.

Таблица 2

Сравнение средних значений, t-критерий Стьюдента

Факторы	Обращение	N	Mean	SD	t	df	p	Mean Diff.
Отношение	Да	121	61.8	11.6	7.3	263.0	.000	11.9
	Нет	144	49.8	14.3	7.4	262.7	.000	11.9
Отношение, мужчины	Да	54	58.7	10.6	4.9	143.0	.000	10.6
	Нет	91	48.0	13.5	5.2	131.8	.000	10.6
Отношение, женщины	Да	67	64.3	11.9	4.5	118.0	.000	11.3
	Нет	53	52.9	15.1	4.4	96.9	.000	11.3
Маскулинность	Да	121	40.7	10.8	−2.1	263.0	.037	−2.6
	Нет	144	43.3	9.3	−2.0	238.4	.039	−2.6
Маскулинность, мужчины	Да	54	45.5	8.5	0.5	143.0	.583	0,8
	Нет	91	44.7	9.3	0.5	119.9	.574	0,8

Факторы	Обращение	N	Mean	SD	t	df	p	Mean Diff.
Маскулинность, женщины	Да	67	36.8	10.9	-2.2	118.0	.028	-4.1
	Нет	53	40.9	8.8	-2.2	117.9	.025	-4.1
Фемининность	Да	121	42.9	8.5	-2.3	263.0	.021	-2.3
	Нет	144	45.3	8.0	-2.3	248.8	.021	-2.3
Фемининность, мужчины	Да	54	43.7	7.9	-0.7	143.0	.444	-0.9
	Нет	91	44.7	7.0	-0.7	100.8	.458	-0.9
Фемининность, женщины	Да	67	42.3	9.0	-2.3	118.0	.018	-4.0
	Нет	53	46.4	9.4	-2.3	109.2	.019	-4.0

Таблицы сопряженности показали, что из 147 мужчин (100 %) за психологической помощью обращались 54 (36.7 %), не обращались 91 (61.9 %), не сообщили 2 (1.4 %). Из 122 женщин (100 %) за психологической помощью обращались 67 (54.9 %), не обращались 53 (43.4 %), не сообщили 2 (1.6 %). Всего из 269 человек обращались 121 (45 %), не обращались 144 (53.5 %), не сообщили 4 (1.5 %), проигнорировали вопрос 2, χ^2 Пирсона $p = .010$, $df = 2$, $\phi = .187$.

Обсуждение результатов

Описательные статистики и сравнение средних значений подтверждают гипотезу: *у мужчин более негативное отношение к психологической помощи, чем у женщин*. Отношение к психотерапии у мужчин положительнее при наличии *опыта обращения* за психологической помощью, чем при отсутствии опыта, но все равно негативнее, чем у женщин. Если у мужчин и женщин имеется опыт обращения за психологической помощью, то у последних более положительное отношение к психотерапии. Можно предположить, что обращение за психологической помощью меняет отношение к ней вследствие ее реальной пользы и уменьшения давления социальных стереотипов о необходимости для мужчин самостоятельно справляться с проблемами. Однако мы не можем сказать, что первично: положительное отношение к психотерапии способствует обращению за психологической помощью или наоборот. Для прояснения этого вопроса необходимы дальнейшие исследования.

Согласно полученным результатам на общей выборке у людей с опытом обращения за психологической помощью слабее выражены маскулинность и фемининность. Мы предполагаем, что в некоторых случаях *более высокий уровень маскулинности является барьером в обращении за психологической помощью*. Возможно, что легче обратиться за психологической помощью, если слабее выражены такие характеристики маскулинности, как, например, готовность рисковать, самодостаточность, аналитическое мышление, независимость. В то же время люди с более низким уровнем фемининности чаще сталкиваются с возможными проблемами в общении с окружающими. Например, вполне возможны трудности при таких слабо выраженных характеристиках фемининности, как мягкость, чувствительность к окружающим, уступчивость, сочувствие и т. д.

Интересно, что слабее выражены маскулинность и фемининность при наличии опыта обращения за психологической помощью на общей выборке и на женской, но не на мужской выборке. Следовательно, у мужчин незначительно различается уровень выраженности маскулинности и фемининности при на-

личии или отсутствии опыта обращения за психологической помощью. Это говорит о том, что мужчины с разным уровнем выраженности маскулинности и фемининности в равной степени обращаются за психологической помощью (или не обращаются). Действительно, существуют проблемы или ситуации, при которых совершенно неважен уровень выраженности маскулинности и фемининности. Так, мужчина с высоким уровнем маскулинности может обратиться за помощью к психотерапевту по поводу своего финансового благополучия. Вполне возможно и обратное, когда мужчина с низким уровнем маскулинности может обратиться к психотерапевту по схожему запросу. Иными словами, разнообразие психологических проблем у мужчин может быть никак не связано со степенью выраженности у них маскулинности. То есть мы *не можем утверждать, что высокий уровень выраженности маскулинности у мужчин выступает барьером в обращении за психологической помощью. Также было бы ошибкой утверждать, что высокий уровень выраженности фемининности у мужчин способствует обращению за психологической помощью.*

В то же время у женщин наблюдается значимое различие уровня маскулинности и уровня фемининности при наличии опыта обращения за психологической помощью. Можно сказать, что *для женщин при слабо выраженном уровне маскулинности и фемининности более характерно обращаться за психологической помощью по сравнению с мужчинами.* Выше мы писали, что слабо выраженные фемининные характеристики у женщины могут вызывать проблемы в общении с окружающими, что в итоге может привести женщину к психотерапевту. Возможно и то, что у женщин, в отличие от мужчин, более высокий уровень маскулинности может выступать некоторым барьером в обращении за психологической помощью.

Вместе с тем на общей выборке, в которую входят мужчины и женщины, результаты показывают значимое различие в уровне выраженности маскулинности и фемининности при наличии и отсутствии опыта обращения за психологической помощью. Мы объясняем это тем, что статистический t-критерий Стьюдента усредняет значимые значения женской выборки с незначимыми значениями мужской выборки. Для более обоснованных рассуждений и выводов требуются более точные методы измерения исследуемых качеств.

В нашем исследовании *не подтвердились гипотезы о связи маскулинности и фемининности с отношением мужчин к психотерапии.* В среднем при наличии опыта обращения за психологической помощью: 1) у мужчин и женщин более позитивное отношение к психотерапии; 2) у женщин более низкий уровень выраженности маскулинности и фемининности. Отсюда следует, что независимо от уровня выраженности маскулинности и фемининности мужчины могут: 1) относиться к психотерапии положительно или негативно и 2) с равной вероятностью как посещать, так и не посещать психотерапевта.

В то же время мы не видим значимых корреляций отношения женщин к психотерапии с маскулинностью и фемининностью. Однако мы наблюдаем значимые различия в уровне выраженности маскулинности и фемининности у женщин и наличии опыта обращения за психологической помощью.

На наш взгляд, все это говорит о том, что отношение к психотерапии — сложный, многокомпонентный феномен. Возможно, что разные компоненты отношения могут вступать в противоречие друг с другом и

поэтому отсутствуют значимые связи отношения к психотерапии с маскулинностью и фемининностью. Так, опыт обращения за психологической помощью может пониматься как *поведенческий компонент отношения к психотерапии*. Но он может находиться в *сложных, противоречивых отношениях с когнитивным* (мысли, убеждения) и *эмоциональным* (чувства, переживания) *компонентами отношения к психологической помощи*. И интегральное отношение к психологической помощи может противоречить конкретному аспекту этого отношения.

Мы не обнаружили значимой связи уровня ПФ и отношения мужчин к психотерапии. Вполне возможно, что мужчины с более высоким уровнем ПФ воспринимают психотерапию лишь как один из возможных вариантов преодоления психологических проблем. Иными словами, при положительном отношении к психологической помощи они хотя и знают о возможности посещения психотерапевтического кабинета, но используют другие способы, например медитацию или техники самопомощи.

Дополнительно мы провели корреляционный анализ выявленных нами факторов шкалы отношения к психотерапии с переменными маскулинности, фемининности и ПФ. Согласно табл. 1 некоторые факторы шкалы имеют значимые связи. Например, *фактор уверенности в психотерапии отрицательно связан с маскулинностью*. Данный фактор содержит в себе утверждения, которые измеряют уверенность в том, что психотерапия может помочь справиться с психологическими проблемами. Дополнительно он включает в себя утверждения о доверии и вере в психотерапию, готовности рекомендовать психотерапию друзьям и близким как средство для решения психологических проблем. Этот результат показывает, что *чем выше уровень выраженности маскулинности у мужчин (и женщин), тем ниже доверие к психотерапии и вера в ее эффективность*. Фактор устойчивости к стигме положительно связан с маскулинностью у мужчин. Фактор состоит из утверждений, измеряющих устойчивость к стигме, т. е. к тому, что окружающим будет известно, что респондент обращался за помощью к психотерапевту. Эта корреляция может означать, что более маскулинные мужчины в меньшей степени задумываются над мнением окружающих. Устойчивость к стигме положительно связана с уровнем ПФ на общей, мужской и женской выборках. Можно предположить, что более полноценно функционирующие люди больше прислушиваются к своим потребностям и их не останавливает возможное осуждение по поводу обращения к психотерапевту. Все эти выявленные нюансы представляются достойным предметом перспективных исследований.

В качестве ограничений проведенного нами исследования отметим: 1) относительно малый объем выборок; 2) общую выборку исследования составили пользователи Интернета. Возможно, что у людей, которые не пользуются Интернетом, иное отношение к психологической помощи; 3) сравнение средних значений с помощью t-критерия Стьюдента усредняет значения по всем пунктам шкалы и показывает значимые результаты лишь на поверхностном общем уровне. Возможно, что некоторые пункты-характеристики шкал маскулинности и фемининности связаны с обращением за психологической помощью в большей степени, чем другие характеристики из этих шкал. Например, готовность рисковать может быть сильнее связана с опытом обращения за психологической помощью, чем аналитическое мышление. В качестве

решения этого ограничения мы предлагаем использовать более точные методы статистического анализа.

По результатам нашего исследования в настоящее время мы можем сделать следующие **выводы**:

1. *Российские мужчины*, в сравнении с российскими женщинами, *имеют более негативное отношение к психотерапии и реже обращаются за психологической помощью*. Негативное отношение мужчин к психологической помощи подтверждают и данные зарубежных исследователей.

2. *Наличие опыта обращения за психологической помощью у мужчин связано с более положительным отношением к психотерапии*. Вероятно, обращение за психологической помощью меняет отношение к психотерапии в лучшую сторону. Однако даже при наличии опыта обращения за психологической помощью *отношение к психотерапии у мужчин негативнее, чем у женщин*.

3. *Отношение мужчин к психотерапии не связано прямо с уровнем выраженности у них маскулинности и фемининности*, поэтому существует необходимость в дальнейшем поиске тех психологических переменных и их констелляций, которые реально определяют отношение мужчин к психологической помощи.

4. Уровень ПФ не имеет значимой связи с отношением к психотерапии. *При более высоком или более низком уровне ПФ мужчины могут относиться к психотерапии как положительно, так и отрицательно*. Мужчины с высоким уровнем ПФ *могут негативно относиться к психотерапии, но, вероятно, предпочитают другие конструктивные способы преодоления психологических проблем*, например восточные практики или техники самопомощи.

5. *Отношение мужчин к психологической помощи — сложный, многоаспектный феномен*, в котором одни компоненты могут вступать в противоречие с другими, что влияет на итоговое отношение к психотерапии. Так, поведенческий компонент (обращение за психологической помощью) может вступать в противоречие с эмоциональным компонентом (чувства, переживания по поводу психотерапии) или с когнитивным (выработанные личные убеждения по поводу психотерапии). Поэтому для более глубокого исследования отношения мужчин к психотерапии необходимо разработать более комплексные модели отношения мужчин к психологической помощи в условиях современной культуры и использовать более чувствительные и продуманные методы их исследования.

Заключение

Исследование актуальной в научном мире (как в практическом, так и в теоретическом плане) проблемы отношения мужчин к своему здоровью, в данном случае — потребности в обращении за психологической помощью, в современной усложненной ситуации, при росте неблагополучия их здоровья, свидетельствует о сложности проблемы и необходимости поиска иных подходов к ее решению. Полученные нами результаты на российской выборке, во-первых, подтверждают результаты социологических опросов 2006 и 2014 гг.: *мужчины обращаются за психологической помощью реже, чем женщины* [12]. Во-вторых, результаты нашего исследования схожи с результатами, которые получили авторы шкалы отношения к поиску психологической помощи на североамериканской выборке в 1970 г.: *а) мужчины реже обращаются за психологической помощью, чем женщины; б) маскулинность*

не имеет значимой связи с отношением к психотерапии [17]. В-третьих, прямая связь опыта обращения за психологической помощью с отношением к психотерапии говорит о *важности формирования положительного отношения мужчин к психотерапии* для того, чтобы мужчины чаще обращались за психологической помощью в случае необходимости. В-четвертых, *впервые* исследованные нами связи отношения мужчин к психотерапии с феминностью и ПФ свидетельствуют о необходимости их учета. Все это говорит о том, что в современной науке существует, с одной стороны, явный недостаток исследований по данной проблеме и, с другой стороны, большой потенциал для перспективных исследований с опорой на различные психологические теории личности. Например, в отечественной науке ранее исследовалось только отношение к здоровью в целом: у мужчин оно менее адекватное, чем у женщин [6].

Конкретными перспективами нашего исследования в свете полученных результатов является проведение *качественного исследования отношения к психологической помощи мужчин*, которые обращались и не обращались за психологической помощью. В своей следующей работе мы намерены рассмотреть отношение мужчин к получению психологической помощи сквозь призму теории личности Карла Роджерса.

В теории Карла Роджерса тенденция к актуализации и тенденция к самоактуализации различаются, т. к. тенденция к самоактуализации актуализирует *«...такую часть опыта организма, которая символизируется в Я-концепции»* [9. С. 142]. Роджерс понимал Я-концепцию (self) как *«...организованный, согласованный концептуальный геиштальт, состоящий из восприятия характеристик “Я” или “Себя”, восприятия отношений “Я”/“Себя” с другими и с различными аспектами жизни, а также ценностей, связанных с этим восприятием»* [Там же. С. 145].

В процессе социализации мужчина воспринимает представления о мужчинах и характеристики того, каким мужчина должен быть. Например, настоящий мужчина должен справляться со своими трудностями самостоятельно, без чьей-либо помощи. На основании этих восприятий у мужчины формируется сознательная Я-концепция, которая определяет дальнейшую самоактуализацию мужчины. В рамках такой самоактуализации мужчина «самостоятельно» справляется с трудностями и отвергает психотерапию.

Более того, сигналы организма мужчины о необходимости получить помощь символизируются неточно, искажаются или отрицаются Я-концепцией, что приводит к отказу от обращения за психологической помощью.

Вместе с тем мы предполагаем, что мужчина повышает свою самооценку и самоутверждается за счет негативного отношения к психологической помощи и отказа от обращения за психологической помощью. Возможно, что таким образом мужчина выбирает более полноценное функционирование в условиях общества, где обращение за психологической помощью у мужчин осуждается, не одобряется, не принимается. Более подробно этот вопрос мы рассмотрим в своей следующей работе.

To date there are studies on psychological well-being, however the problem of men's attitude toward psychological help still not investigated enough. In the Russian science this problem has not been examined at all. This article first presents the results of the research of the men's attitude to-

ward psychological help on the Russian sample. To reach the purposes of the study, the total sample (N = 271, aged 18 to 63, Median = 26, SD = 9) was divided into the main sample of men (N = 148, aged 19 to 63, Median = 30, SD = 9) and into the control sample of women (N = 123, aged 18 to 62, Median = 24, SD = 8). With the aid of the scale of attitude toward psychotherapy was revealed a significant ($p = .000$) difference between the men's attitude toward psychotherapy (51.96) and women's attitude (59.14) by comparison of the means of the t-Student's test. Correlations of the men's attitude to psychotherapy with masculinity, femininity and fully functioning (according to C. Rogers) also were investigated. Additionally, with the help of the t-Student's test, the correlations of the mean values of attitude toward psychotherapy, masculinity and femininity were analyzed in the presence and absence of experience of psychological help-seeking. The analysis of the obtained results allows to state that the men's attitude to psychotherapy is a complex multifaceted phenomenon. Its study is relevant and requires using of well-thought-out and sensitive methods.

Keywords: attitude toward psychological help, men's attitude toward psychotherapy, seeking of psychological help, masculinity, femininity, fully functioning, psychotherapy, psychological help.

Литература

1. *Ананьев, В. А.* Основы психологии здоровья / В. А. Ананьев. — СПб. : Речь, 2006. — Кн. 1 : Концептуальные основы психологии здоровья. — 384 с.
Anan'ev, V. A. Osnovy psikhologii zdorov'ja / V. A. Anan'ev. — SPb. : Rech', 2006. — Кн. 1 : Konceptual'nye osnovy psikhologii zdorov'ja. — 384 s.
2. *Березовская, Р. А.* Исследования отношения к здоровью: современное состояние проблемы в отечественной психологии / Р. А. Березовская // Вестн. СПбГУ. Сер. 12. — 2011. — Вып. 1. — С. 221—226.
Berezovskaja, R. A. Issledovanija odnoshenija k zdorov'ju: sovremennoe sostojanie problemy v otechestvennoj psikhologii / R. A. Berezovskaja // Vestn. SPbGU. Ser. 12. — 2011. — Vyp. 1. — S. 221—226.
3. *Василевская, Е. Ю.* Апробация опросника полноценного функционирования / Е. Ю. Василевская // Пространство повседневности: границы и смысл : сб. тез. докл. Всерос. науч. конф. студ.-стипендиатов Оксфорд. Рос. фонда (Екатеринбург, 28—29 апр. 2015 г.). — Екатеринбург, 2015. — С. 90—93.
Vasilevskaja, E. Ju. Aprobacija oprosnika polnocennogo funkcionirovanija / E. Ju. Vasilevskaja // Prostranstvo povsednevnosti: granicy i smysl : sb. tez. dokl. Vseros. nauch. konf. stud.-stipendiatov Oksford. Ros. fonda (Ekaterinburg, 28—29 apr. 2015 g.). — Ekaterinburg, 2015. — S. 90—93.
4. *Воронцов, Д. В.* Гендерная психология общения / Д. В. Воронцов. — Ростов н/Д : Изд-во ЮФУ, 2008. — 208 с.
Voroncov, D. V. Gendernaja psikhologija obshhenija / D. V. Voroncov. — Rostov n/D : Izd-vo JuFu, 2008. — 208 s.
5. Ожидаемая продолжительность жизни при рождении [Электронный ресурс] // Федеральная служба государственной статистики (Росстат). — Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography
Ozhidaemaja prodolzhitel'nost' zhizni pri rozhdenii [Elektronnyj resurs] // Federal'naja sluzhba gosudarstvennoj statistiki (Rosstat). — Rezhim dostupa: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography
6. Психология здоровья : учеб. для вузов / под ред. Г. С. Никифорова. — СПб. : Питер, 2006. — 607 с.
Psikhologija zdorov'ja : ucheb. dlja vuzov / pod red. G. S. Nikiforova. — SPb. : Piter, 2006. — 607 s.
7. *Рассказова, Е. И.* Мотивационные модели поведения, связанного со здоровьем: проблема «разрыва» между намерением и действием / Е. И. Рассказова, Т. Ю. Иванова // Психология : журн. Высш. шк. экономики. — 2015. — Т. 12, № 1. — С. 105—130.
Rasskazova, E. I. Motivacionnye modeli povedenija, svjazannogo so zdorov'em: problema «razryva» mezhdu namereniem i dejstviem / E. I. Rasskazova, T. Ju. Ivanova // Psikhologija : zhurn. Vyssh. shk. jekonomiki. — 2015. — T. 12, № 1. — S. 105—130.
8. *Роджерс, К.* Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. — М. : Прогресс, 1994.
Rodzherc, K. Vzgljad na psihoterapiju. Stanovlenie cheloveka / K. Rodzherc. — M. : Progress, 1994.
9. *Роджерс, К.* Теория терапии, личности и межличностных отношений в рамках клиент-центрированного подхода / К. Роджерс // Ежегодник по консультативной психологии, коучингу и консалтингу: 2016. — Вып. 3 / под ред. В. Ю. Меновщикова, А. Б. Орлова. — М., 2016. — С. 130—198.

Rodzhers, K. Teorija terapii, lichnosti i mezhlichnostnyh otnoshenij v ramkah klient-centrirovannogo podhoda / K. Rodzhers // Ezhegodnik po konsul'tativnoj psihologii, kouchingu i konsaltingu: 2016. — Вып. 3 / pod red. V. Ju. Menovshhikova, A. B. Orlova. — М., 2016. — S. 130—198.

10. Сайко, Э. В. Самоотношение как сущее человека и условие его развития и саморазвития / Э. В. Сайко // Мир психологии. — 2016. — № 3. — С. 3—10.

11. Старовойтова, С. Ю. Самоотношение как сущее человека и условие его развития и саморазвития / С. Ю. Старовойтова // Мир психологии. — 2016. — № 3. — С. 3—10.

12. Старовойтова, С. Ю. Отношение к здоровью рабочей молодежи / С. Ю. Старовойтова // Изв. Саратов. ун-та. Сер. Философия. Психология. Педагогика. — 2012. — Т. 12, вып. 2. — С. 92—97.

13. Старовойтова, С. Ю. Отношение к здоровью рабочей молодежи / С. Ю. Старовойтова // Изв. Саратов. ун-та. Сер. Философия. Психология. Педагогика. — 2012. — Т. 12, вып. 2. — С. 92—97.

14. Ходят ли россияне к психотерапевтам? [Электронный ресурс] // Фонд «Общественное мнение». — Режим доступа: <http://fom.ru/Obraz-zhizni/11885>

15. Ходят ли россияне к психотерапевтам? [Электронный ресурс] // Фонд «Общественное мнение». — Режим доступа: <http://fom.ru/Obraz-zhizni/11885>

16. Addis, M. E. Men, Masculinity, and the Contexts of Help Seeking / M. E. Addis, J. R. Mahalik // American Psychologist. — 2003. — Vol. 58, № 1. — P. 5—14.

17. Corrigan, P. W. Self-stigma and the «why try» effect: impact on life goals and evidence-based practices / P. W. Corrigan, J. E. Larson, N. Rusch // World Psychiatry. — 2009. — Vol. 8, № 2. — P. 75—81.

18. Does Self-Stigma Reduce the Probability of Seeking Mental Health Information? Brief Report / D. G. Lannin [et al.] // J. of Counseling Psychology. — 2015. — Vol. 63, № 3. — P. 1—8.

19. Elhai, J. D. Reliability and validity of the Attitudes Toward Seeking Professional Psychological Help Scale-Short Form / J. D. Elhai, W. Schweinle, S. M. Anderson // Psychiatry Research. — 2008. — Vol. 159, № 3. — P. 320—329.

20. Fischer, E. H. Orientations to seeking professional help: development and research utility of an attitude scale / E. H. Fisher, J. L. Turner // J. of Consulting and Clinical Psychology. — 1970. — Vol. 35, № 1. — P. 79—90.

21. Fischer, E. H. Attitudes toward seeking professional psychological help : A shortened form and considerations for research / E. H. Fisher, A. Farina // J. of College Student Development. — 1995. — Vol. 36, № 4. — P. 368—373.

22. Global atlas on cardiovascular disease prevention and control / Shanthi Mendis, Pekka Puska, Bo Norrving ; World Health Organization. — France, 2011.

23. Global status report on alcohol and health / World Health Organization. — Geneva, 2014.

24. Moderated path analysis of the relationships between masculinity and men's attitudes toward seeking psychological help / R. F. Levant [et al.] // J. of Counseling Psychology. — 2013. — Vol. 60, № 3. — P. 392—406.

25. Pattyn, E. The gender gap in mental health service use / E. Pattyn, M. Verhaeghe, P. Bracke // Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology. — 2015. — Vol. 50, № 7. — P. 1089—1095.

26. Preventing suicide: a global imperative / World Health Organization. — Luxembourg, 2014.

27. Vogel, D. L. Avoidance of Counseling: Psychological Factors That Inhibit Seeking Help / D. L. Vogel, S. R. Wester, L. M. Larson // J. of Counseling and Development. — 2007. — Vol. 85. — P. 410—422.

28. Yousaf, O. An investigation of masculinity attitudes, gender, and attitudes toward psychological help-seeking / O. Yousaf, A. Popat, M. S. Hunter // Psychology of Men and Masculinity. — 2015. — Vol. 16, № 2. — P. 234—237.

Отношение в коллективе и семье

А. А. Реан, М. А. Новикова

Буллинг в среде старшеклассников Российской Федерации: распространенность и влияние социоэкономических факторов

В статье описывается ход проведения пилотного исследования распространенности школьной травли (буллинга) в российских школах. Авторами был создан оригинальный опросник распространенности буллинга, в основу которого легло несколько англоязычных методик, обладающих высокими психометрическими показателями. В статье на основании ответов 890 старшеклассников (учащихся пяти федеральных округов Российской Федерации, средний возраст — 16 лет) приводятся данные о распространенности разных типов буллинга в российских школах; дается информация о том, что показатели вовлеченности в травлю в разных ролях положительно связаны между собой. Приводится информация о полученных гендерных различиях, а также о связи риска виктимизации с социальными и экономическими характеристиками семьи, ее составом и местом проживания.

Ключевые слова: буллинг, школьная травля, распространенность буллинга, кибербуллинг, социальная агрессия, социально-экономический статус семьи.

Школьная травля, или буллинг, — намеренное, повторяющееся проявление агрессии со стороны одного ученика (учеников) по отношению к другому, которому по каким-то причинам сложно защитить себя. Травля имела место в школьных коллективах на протяжении многих десятилетий, однако отношение школы и общества в целом к ней менялось. Долгое время буллинг расценивали как некое «неизбежное зло», через которое проходят почти все на определенном этапе взросления, и часто наделяли его функцией «закалки» учеников: справившись с травлей, жертва становится сильнее на всю жизнь. История исследования школьного буллинга включает в себя около 40 лет, и за это время было собрано достаточно много информации о природе, механизмах, предикторах и последствиях этого явления [19]. Благодаря результатам исследований сегодня стало абсолютно ясно, что школьная травля — это разрушительное явление, последствия которого часто бывают тяжелыми как для жертв, так и для всех других участников ситуации. Среди последствий травли — повышенная вероятность тревожных и депрессивных расстройств, неустойчивая самооценка, сложности социальных контактов, суицидальное поведение [19]. Продолжительная подверженность травле также является значимым фактором риска вооруженных нападений на школы. Таким образом, меры по профилактике и противодействию буллингу в школах являются крайне важными с точки зрения разных аспектов благополучия школьников. Для того чтобы эти меры были эффективными, необходимо четко понимать, какие именно типы травли и в какой степени распространены в нашей стране. Ответам на эти вопросы посвящена настоящая работа.

Буллинг — это не только диадическое взаимодействие, но и социальный феномен с хорошо известной ролевой структурой. С течением времени какие-то дети становятся «хроническими» жертвами, другие — агрессорами или жертвами-агрессорами, в то время как остальные выступают в роли свидетелей, которые могут активно или пассивно поддерживать агрессора, защищать жертву или же просто присутствовать, не совершая активных действий [10].

Согласно Риверс и Смигу [21], выделяются прямые и непрямые формы буллинга, в зависимости от того, носит ли конфронтация характер непосредственного взаимодействия (удары, порча чужих вещей, запирание в классе) или же опосредована участием других людей (которые, например, передают слухи или сплетни о жертве). В первое десятилетие XXI в. начались активные исследования еще одной формы травли — кибербуллинга. Он определяется как «агрессия, которая носит повторяющийся характер и осуществляется одним или несколькими индивидами при помощи электронных устройств по отношению к жертве, которой трудно защитить себя» [13. Р. 376].

Несмотря на то что оценки распространенности школьной травли очень сильно разнятся в зависимости от операционализации понятия и использованных методик измерения, на данный момент большинство работ указывают на то, что примерно 20—25 % молодых людей вовлечены в буллинг в качестве агрессоров, жертв или выступают в обеих ролях. В недавнем метаанализе распространенности буллинга и кибербуллинга в разных контекстах [11], суммарный объем охваченных выборок в котором составил 335 519 подростков (в возрасте от 12 до 18 лет), авторы дали оценку в 35 % случаях для лиц, которые вовлечены в традиционный буллинг (как в качестве булли, т. е. лица, иницирующего травлю, так и жертв), и в 15 % — для вовлеченных в кибербуллинг.

Ряд исследований был посвящен тому, влияют ли бедность или низкий социально-экономический статус на риск вовлеченности ребенка в ситуацию травли. В регионах с низким доходом подобных исследований проводилось гораздо меньше, чем в Европе и США. В Латинской Америке показатели очень высоки (40—50 % подростков в Перу и Колумбии сообщают, что нападают на других детей). В недавнем исследовании того, как много детей подвергается школьной травле, проведенном в Перу на выборке из 12 000 школьников, была показана определенная возрастная динамика: в возрасте 8 лет травле подвергаются более 45 % опрошенных детей, в 12 — около 30 %, к 15 годам этот показатель падает до 22 % [22]. Два исследования из Никарагуа отражают распространенность буллинга на уровне 35 % школьников в средней школе, из которых 12,4 % — жертвы, 10,9 % — булли, 11,7 % — булли-жертвы [17].

Метаанализ 28 эмпирических исследований показал наличие значимой связи между низким социально-экономическим статусом и участием в травле в роли жертвы или жертвы-агрессора [21]. Также данными авторами было показано, что и у жертв, и у агрессоров ниже вероятность происхождения из семей с высоким уровнем дохода. Многоуровневое исследование в 35 странах подтвердило, что низкий уровень доходов в семье положительно связан с повышенным риском виктимизации [20]. Отдельным фактором риска является экономическое неравенство и расслоение как в рамках отдельно взятых школ, так и в сообществе в целом. Тот факт, что в низкорейтинговых школах буллингу значительно больше подвергаются именно дети из социально-благополучных семей, был показан в недавнем исследовании, участниками которого стали более 23 тыс. учащихся младших классов [12]. Приведенные результаты хорошо согласуются и с данными, полученными на масштабных выборках отече-

ственных школ: школы, работающие в сложных социальных контекстах с проблемным контингентом учащихся, демонстрируют значимо худшие образовательные достижения [9] и, весьма вероятно, более низкие показатели общешкольного климата, который также является фактором риска для психологического благополучия учащихся.

Современные отечественные исследования позволяют нам реконструировать картину, согласно которой:

- в российских школах травля имеет широкую представленность: по данным PISA (2015), 27 % школьников сталкиваются с буллингом на регулярной основе, а 9 % из них — часто;
- наиболее часто травля встречается в средней школе, по мере взросления школьников она снижается. В 6-м классе жертвами буллинга выступают 15,7 % учащихся, в 7—8-х классах — 12,3 %, в 9—10-х — только 6 % [7]. В другой работе было продемонстрировано, что наиболее типичный возраст жертвы (вне зависимости от пола) — 13—14 лет, однако уровень травли среди девочек по мере взросления начинает снижаться, среди мальчиков же остается высоким до 16 лет [3]. Учащиеся младшей школы (8—10 лет) в подавляющем большинстве умеют пользоваться основными приемами травли, хотя 40 % пользуются ими редко (в то же время 13 % — активно) [1];
- в зависимости от того, идет ли речь о сельской или городской школе, преобладают те или иные формы травли. И в городе, и в сельской местности дети чаще всего прибегают к вербальным способам выражения агрессии, самый распространенный вариант которой — оскорбления, притом частота встречаемости вербального буллинга почти в полтора раза выше в городе; физическая агрессия более характерна для школ мегаполиса, равно как и прямые формы травли; в сельской местности же школьники чаще прибегают к травле косвенной [2];
- показано влияние социально-стратификационных факторов (образование и материальный статус семьи) на социальное самочувствие подростка в классе. Дети, родители которых имеют только среднее образование, регулярно подвергаются различным видам физического и психического насилия; значимо чаще, чем те, родители которых имеют высшее образование. Дети из высокообеспеченных семей отмечают, что не сталкивались ни с одним из видов насилия в школе почти в половине случаев, в то время как среди малообеспеченных детей ни разу не столкнувшихся с травлей на 15 % меньше [8].

Задачи исследования: первой задачей была оценка распространенности разных типов буллинга (социальная агрессия, вербальный, физический буллинг, кибербуллинг) в старших классах школ. Также необходимо было дать оценку буллингу в российских школах с точки зрения ролевой структуры, а именно: ответить на вопрос о том, как часто подростки оказываются в позиции жертвы, агрессора или свидетеля. Наконец, предполагалось рассмотрение семейных особенностей, характеристик школы, индивидуально-психологических характеристик в качестве факторов, которые могут быть связанными с вероятностью вовлечения подростка в травлю в школе.

Выборка: в исследовании приняли участие 890 учеников 9—10-х классов (средний возраст — 16 лет, 54 % девочек) из 5 федеральных округов: Центрального, Северо-Западного, Приволжского, Уральского и Сибирского.

Из числа опрошенных 76 % процентов проживают вместе с обоими родителями, 17 % — только с матерями, 70 % — не единственные дети в семье; 70 % учатся в школе с 1-го класса и почти столько же из респондентов не переходили из класса в класс во время учебы; 3 % подростков родились в другой стране, у матери русский язык является неродным в 4 % случаев.

Методика: исходя из поставленных задач нами была разработана онлайн-анкета. В ее основу легли англоязычные методики оценки буллинга с высокими показателями психометрических свойств: Adolescent Peer Relation Instrument [18], Social Bullying Involvement Scales [14], Cyberbullying and Online Aggression Survey [15]. На основании данных пунктов анкеты оценивалась ролевая принадлежность ребенка в ситуации травли (оказывается ли он жертвой, булли, свидетелем), а также тип буллинга: физический, вербальный, социальная агрессия, кибербуллинг. Каждый из четырех типов буллинга оценивался при помощи шести вопросов, а получившийся набор из 24 вопросов предъявлялся испытуемому трижды с разными инструкциями:

- а) «Вспомните, пожалуйста, СЛУЧАЛОСЬ ЛИ С ВАМИ такое за последний месяц в школе (не считая каникул)?» — оценка вовлеченности в травлю в роли жертвы;
- б) «Вспомните, пожалуйста, случилось ли Вам ДЕЛАТЬ что-то такое за последний месяц в школе (не считая каникул)?» — оценка вовлеченности в травлю в роли агрессора;
- в) «Вспомните, пожалуйста, случилось ли Вам за последний месяц в школе (не считая каникул) ВИДЕТЬ или СЛЫШАТЬ, как...» — оценка вовлеченности в травлю в роли свидетеля.

Зарубежные авторы отмечают важность включения в опросник определения понятия буллинг, для того чтобы у испытуемых сложилось более четкое и однозначное понимание, о каком именно круге явлений идет речь [23]. Важно, чтобы это определение включало в себя основные параметры травли: дисбаланс сил, повторяемость, возможность осуществления травли группой лиц. Сформулированное нами определение было основано на классической инструкции из опросника Д. Олвеуса [16] (см. прил. 1).

Также в анкету вошли вопросы, отражающие социально-демографические характеристики ребенка, состав семьи, миграционный статус семьи, уровень образования и занятости родителей, уровень доходов семьи.

В анкете присутствовали вопросы, связанные с характеристиками школы, где учится ребенок: составом класса, успеваемостью по русскому, математике, физкультуре, а также вопросы о школьном климате: эмоциональной деловой доступности учителей, соблюдении внутришкольных правил и дисциплины, отношении ученик — учитель и учитель — учитель, безопасности в школе. Для оценки школьного климата был использован ряд вопросов из англоязычной методики New Jersey School Climate Survey (NJSCS) (2012).

Отдельный блок вопросов касался предпочтений детей в проведении свободного времени, особенностей их активности в Интернете и социальных сетях, а также посещения дополнительных занятий.

Результаты

I. Для оценки **психометрических свойств** разработанного авторами опросника «Распространенность школьной травли в старших классах школы» была проведена процедура эксплораторного факторного анализа. О правомерности ее проведения свидетельствуют значение коэффициентов Кайзера — Мейера — Олкина (0,96) и значимость коэффициента сферичности Бартлетта (50390,68, $df = 2556$, $p < 0,01$). В результате была получена факторная структура, в которую входит 9 факторов с собственными значениями, превышающими единицу. Анализ факторных нагрузок и графика осыпи показал, что в данном случае уместен переход к трехфакторной структуре. Выделенные три фактора в сумме объяснили 50 % дисперсии:

- а) фактор «Подверженность травле (виктимизация)», α -Кронбаха = 0,94;
- б) фактор «Склонность к инициированию травли», α -Кронбаха = 0,95;
- в) фактор «Участие в травле в роли свидетеля», α -Кронбаха = 0,96.

Эксплораторный факторный анализ также показал правомерность выделения субшкал «Социальной агрессии», «Физического буллинга», «Вербального буллинга» и «Кибербуллинга» в рамках шкал «Виктимизация» (4 фактора объясняют в сумме 55 % дисперсии, α -Кронбаха = 0,86, 0,89, 0,86 и 0,87 соответственно) и «Участие в травле в роли свидетеля» (4 фактора объясняют в сумме 68 % дисперсии, α -Кронбаха = 0,90, 0,92, 0,93, 0,92 соответственно). В рамках фактора «Склонность к инициированию травли» выделяется трехфакторная структура, в которой пункты «Вербального буллинга» и «Кибербуллинга» входят в единую субшкалу (наряду с выделением шкал «Социальной агрессии», «Физического буллинга»), α -Кронбаха = 0,91, 0,92, 0,92 соответственно.

II. Распространенность разных типов буллинга

1. Ролевая структура травли

Ни разу не оказывались жертвами социальной агрессии за прошедший месяц учебы 55,6 % опрошенных; 1—2 раза столкнулись с ней 36,5 %, более 3 раз — 7,9 %. С физической агрессией в свой адрес ни разу не столкнулось 62,5 % респондентов, 1—2 раза — 31,4 %, более 3 раз — 6,1 %. Жертвами вербального буллинга 1—2 раза в прошедший месяц оказались 44,5 % старшеклассников, ни разу не столкнулись с ним 45,1 %, столкнулись более 3 раз — 10,4 %. Ни разу не столкнулись с травлей в киберпространстве 70,2 % респондентов, 1—2 раза — 26,2 %, более трех раз — 3,6 % старшеклассников (рис. 1).

Ни разу не инициировали социальную агрессию 60 % опрошенных, 1—2 раза — 35,7 %, более 3 раз — менее 4,3 %. Физические нападения ни разу не совершали за прошедший месяц 75,2 %, 20 % занимались физической травлей 1—2 раза, более 3 раз — 4,8 %. Ни разу не инициировали вербальную травлю 57 % старшеклассников, 1—2 раза за месяц это делали 35,4 %, более 3 раз — 7,6 %. Ни разу не травили одноклассников в Интернете за прошедший месяц 69,3 % респондентов, 1—2 раза — 26,8 %, более 3 раз — 3,9 % (рис. 2).

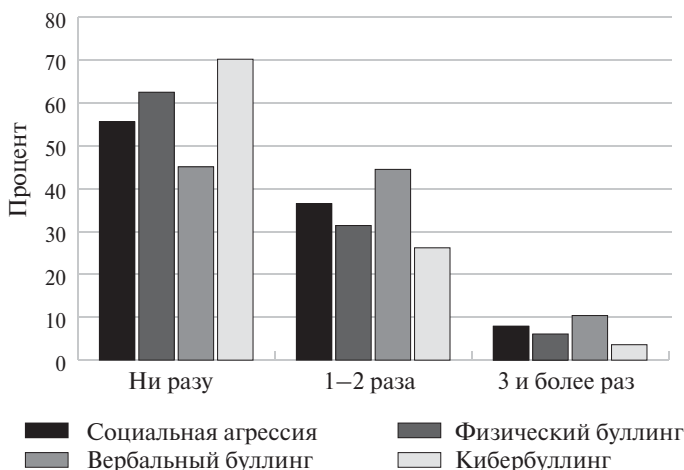


Рис. 1. Частота, с которой респонденты становились жертвой буллинга (за прошедший месяц учебного года)

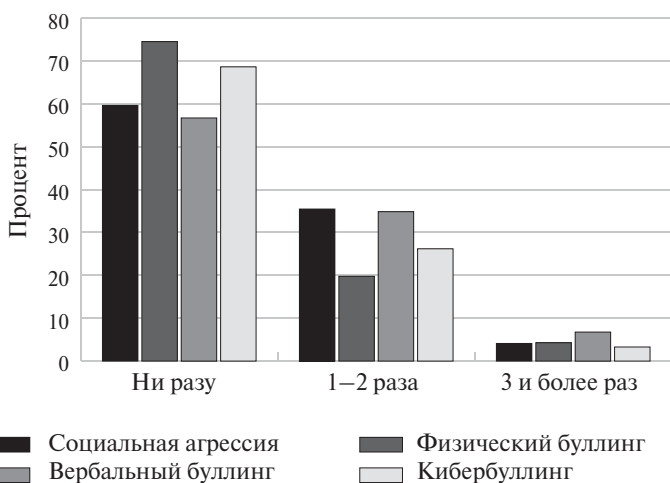


Рис. 2. Частота, с которой респонденты были инициаторами травли (за прошедший месяц учебного года)

Ни разу не были свидетелями того, как кто-то подвергается социальной агрессии за прошедший месяц учебного года 50,7 % опрошенных, 38,5 % были свидетелями 1–2 раза, более 3 раз очевидцами травли были 10,8 %. 56,4 % ни разу не были свидетелями физической травли, 31,4 % старшекласников были свидетелями 1–2 раза, более 3 раз — 12,2 %. Менее половины опрошенных ни разу не были свидетелями вербальной травли (44,8 %), 1–2 раза — 34,2, более 3 раз — 21 %. Ни разу не видели, чтобы кого-то травили в Сети, 60,4 %, 31,2 % были свидетелями кибербуллинга 1–2 раза за прошедший месяц, более 3 раз наблюдали онлайн-агрессию 8,4 % (рис. 3).

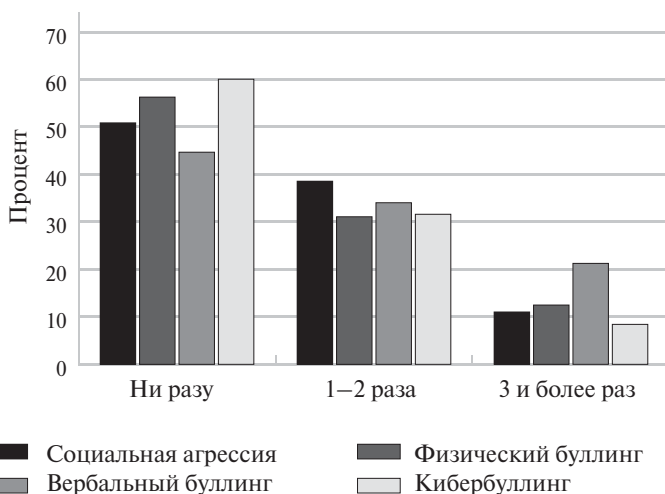


Рис. 3. Частота, с которой респонденты были свидетелями травли (за прошедший месяц учебного года)

2. Взаимосвязь вовлеченности в ситуацию травли в роли жертвы, агрессора, свидетеля

Согласно полученным результатам наблюдаются значимые положительные корреляции между разными позициями включенности в травлю: r Спирмена = 0,55, $p < 0,01$ — для связи позиции жертвы и агрессора, r Спирмена = 0,45, $p < 0,01$ — для связи позиций жертвы и свидетеля, r Спирмена = 0,54, $p < 0,01$ — для связи позиций свидетеля и агрессора. Таким образом, можно сделать вывод о том, что большая часть респондентов оказывается в ситуации буллинга последовательно (а, возможно, и одновременно) в разных ролях, т. е. ученик, будучи жертвой травли, в другой момент сам становится агрессором, при этом часто являясь свидетелем нападений на других.

3. Гендерные различия в вовлеченности в разные типы буллинга

Юноши значимо чаще выступают как жертвами физического буллинга ($U = 88287$, $p < 0,05$), так и агрессорами в ситуации физической травли ($U = 88072$, $p < 0,05$). Девушки при этом значимо чаще выступают свидетелями социальной агрессии ($U = 85193$, $p < 0,05$), вербальной ($U = 84220$, $p < 0,05$) и киберагрессии ($U = 92649$, $p < 0,10$).

4. Связь вовлеченности в школьную травлю с социально-экономическими характеристиками семьи, ее составом, местом проживания

Общий уровень виктимизации значимо связан с уровнем достатка семьи: значимо чаще подвергаются нападениям со стороны сверстников подростки из наименее обеспеченных семей (на вопрос в анкете: «Как бы Вы оценили материальное положение Вашей семьи?» — выбрана альтернатива: «На ежедневные расходы хватает, но покупка одежды уже представляет трудности») (Хи-квадрат = 18,24, $p < 0,05$). При этом значимо чаще такие подростки подвергаются социальной агрессии, вербальной травле и киберагрессии (Хи-квадрат = 21,44, $p < 0,05$, Хи-квадрат = 13,77, $p < 0,05$ и Хи-квадрат = 9,04, $p < 0,05$ соответственно) (рис. 4).

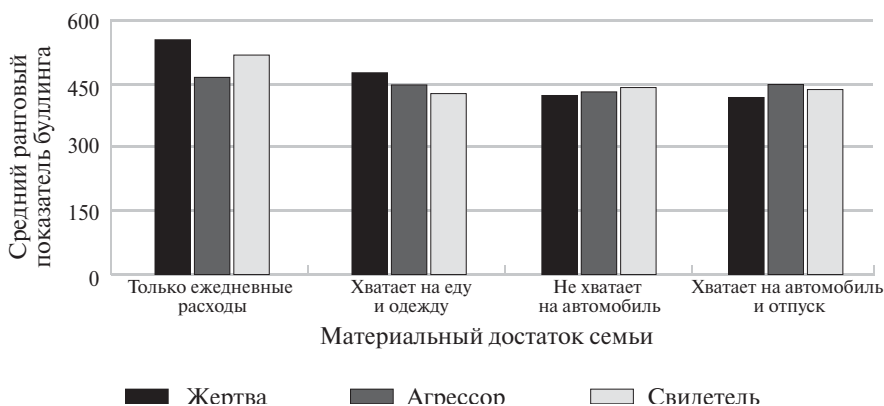


Рис. 4. Связь материального достатка семьи с вовлеченностью ребенка в школьную травлю

Общий уровень виктимизации значимо связан с фактом наличия у родителей ребенка постоянной работы: значимо чаще становятся жертвами травли дети из семей, в которых работает только мать либо же не работают оба родителя (Хи-квадрат = 16,33, $p < 0,05$). Чаще всего такие подростки становятся жертвами социальной агрессии и вербального буллинга (Хи-квадрат = 11,80, $p < 0,05$ и Хи-квадрат = 19,08, $p < 0,05$ соответственно). Отметим, что семьи, в которых работает только мать, согласно нашим результатам, это не семьи, в составе которых отец отсутствует (рис. 5).

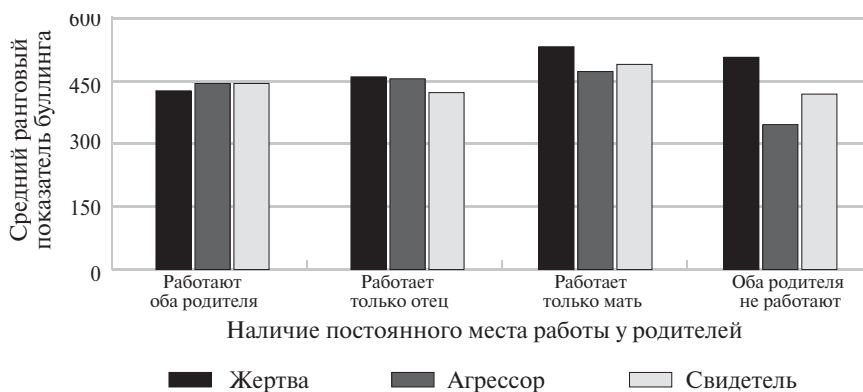


Рис. 5. Связь наличия у родителей постоянного места работы и вовлеченности ребенка в школьную травлю

Не было выявлено значимой связи степени включенности детей в школьную травлю с наличием высшего образования у родителей. Также нами проверялась гипотеза о связи вовлеченности в травлю ребенка с миграционным статусом семьи: в анкете присутствовали вопросы о том, родился ли ребенок в этой стране, или же семья переезжала, а также о том, является ли русский родным языком матери. Стоит отметить, что в рамках всей выборки только 33 респондента ответили, что родной язык матери не русский, и только 37, что семья переехала из другого государства, что составляет менее 5 % опрошенных. Таким образом, несмотря на то что по критерию Манна — Уитни разли-

чие в уровне виктимизации является значимым, при уравнивании выборок, т. е. при сравнении 33 детей-мигрантов с 33 случайным образом отобранными респондентами из числа немигрантов, это различие становится незначимым.

Распространенность травли в школах различается в зависимости от величины населенного пункта, при этом значимые различия наблюдаются в отношении как жертв травли, так и агрессоров и свидетелей (Хи-квадрат = 6,71, $p < 0,05$, Хи-квадрат = 6,28, $p < 0,05$ и Хи-квадрат = 8,80, $p < 0,05$ соответственно). Жертв травли, а также агрессоров больше в городах с населением менее 500 тыс. чел., а также в городах-миллионниках. Наибольшее число свидетелей травли также проживают в городах-миллионниках (рис. 6).

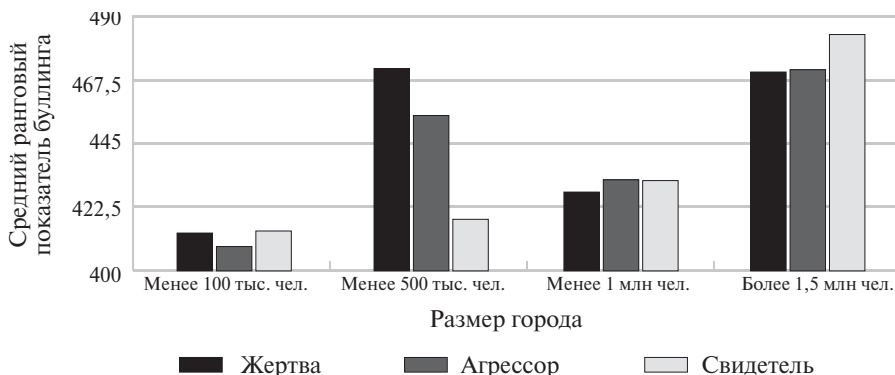


Рис. 6. Связь распространенности школьной травли с величиной населенного пункта

Состав семьи, с которой проживает ребенок, а также порядок его рождения (в случае наличия братьев и сестер) не влияют на его включенность в ситуации травли. При этом значимым фактором оказывается само наличие сиблингов: дети, которые не являются единственными, чаще оказываются вовлеченными в травлю в роли агрессора или свидетеля (Хи-квадрат = 3,37, $p < 0,10$ и Хи-квадрат = 6,11, $p < 0,10$ соответственно). Это заставляет нас выдвинуть гипотезу о возможности более высокого уровня социально-экономического статуса у семей с одним ребенком, что снижает риск травли (рис. 7).

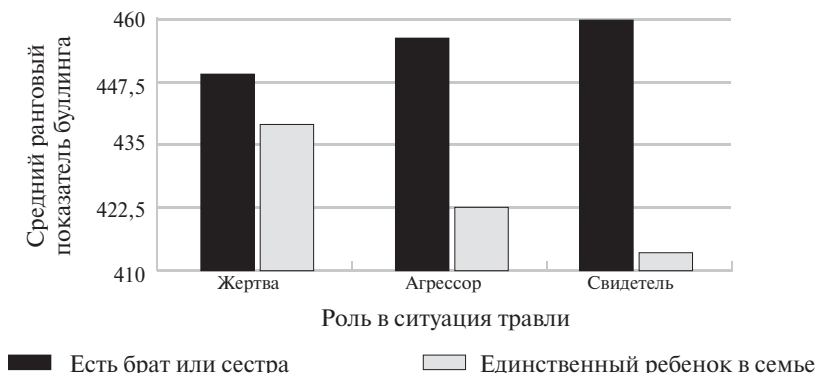


Рис. 7. Связь вовлеченности в школьную травлю с наличием у ребенка сиблингов

Обсуждение результатов

Настоящая статья посвящена обсуждению лишь одной части из большого массива данных, полученных в ходе масштабного исследования выборки старшеклассников, проводившегося в 5 федеральных округах Российской Федерации. В ней обсуждаются распространенность разных типов школьной травли, ее ролевая структура, а также влияние социально-экономических характеристик семьи, ее состава и места проживания на вероятность того, что ребенок окажется вовлеченным в буллинг.

Согласно полученным нами данным от трети до половины опрошенных старшеклассников хотя бы один раз за прошедший месяц учебного года оказались в ситуации травли. Чаще всего подростки выступают свидетелями травли, незначительно реже — ее жертвами или агрессорами. Наиболее распространенными формами травли в российских школах являются вербальная и социальная агрессия: показывание неприличных жестов, грубые и обидные комментарии, демонстрация однокласснику, что компания не желает с ним (с ней) общаться. Более низкие показатели физической агрессии, вероятно, связаны с возрастными характеристиками выборки: согласно многочисленным исследованиям по мере перехода в старшую школу этот тип травли обычно практически сходит на нет. Отметим, что обычно говорится об общем снижении агрессии и буллинга в старших классах, однако, согласно полученным нами результатам в 9—10-х классах в российских школах они по-прежнему достаточно распространены, из чего можно выдвинуть гипотезу о том, что в средней школе уровень буллинга может оказаться еще выше. Интересным представляется также тот факт, что кибербуллинг среди всех типов травли оказался наименее представленным. Размер населенного пункта в данном случае роли не играл: подростки из мегаполиса не оказывались вовлеченными в кибертравлю в роли жертв или булли чаще, чем школьники из более мелких городов. Эти результаты выглядят до определенной степени противоречащими данным других современных исследований, отражающих крайне масштабный размах и распространенность травли в Сети в современной России. Но, с другой стороны, согласуются с данными международных исследований, из которых следует меньшая распространенность кибербуллинга в сравнении с другими формами травли [24].

Показатели вовлеченности в травлю в разных ролях оказались сильно взаимосвязанными, что говорит о том, что один и тот же подросток в разные моменты может выступать и жертвой, и агрессором, и свидетелем буллинга. Именно об этом говорится в теориях, согласно которым дети и подростки становятся булли для того, чтобы повысить свой социальный статус. Разные типы виктимизации, равно как и разные типы иницируемой травли, также имеют высокие корреляции, из чего мы можем сделать вывод о том, что в вопросах травли нет места «специализации» и все средства «хороши».

Юноши чаще затевают физические нападения на сверстников и чаще сами оказываются их жертвами. В криминологии и юридической психологии часто обращают внимание на тот факт, что среди ситуаций, в которых поведение жертвы играет решающую роль в возникновении преступления, первое место по криминологической значимости принадлежит тем ситуациям, где потерпевший нападает на того, кто причиняет вред [5; 6]. Жертвы именно в таких ситуациях составляют 16,7 % от общего их количества [6]. Когда юношам задают вопрос о том, почему они решили ввязаться в драку, чаще других

они называют следующие мотивы: «Оскорбили меня» — 70 %, «Вынужден был обороняться» — 50 %, «Оскорбили моего друга» — 40 % [4]. Любопытно то, что девушки чаще, чем юноши, оказываются свидетелями всех видов травли, кроме физической. С учетом того что показатели виктимизации для разных полов не различаются, нельзя говорить о том, что девушки чаще становятся свидетелями травли потому, что больше общаются внутри женского коллектива. Скорее речь идет о том, что психологические особенности девушек делают их более сензитивными к происходящим вокруг ситуациям конфликтов и насилия. Потенциально эта выявленная особенность может использоваться при конструировании различных интервенций в рамках программ борьбы со школьной травлей, в которых большое внимание уделяется именно свидетелям.

В плане состава семьи не играет роли, с кем именно из родственников живет подросток, а также каким он является по порядку рождения в семье. При этом наличие брата или сестры (неважно, старшего или младшего) значительно повышает вероятность того, что он или она окажется вовлеченным в школьную травлю как булли или свидетель. Потенциальное объяснение может быть связано с использованием неоптимальных родительских стратегий, вследствие чего ребенок испытывает недостаток внимания и/или начинает конкурировать с сиблингом и в случае неудачи пытается самореализоваться в роли агрессора в школе. Важно, что испытуемыми в данном исследовании были подростки, а подростковый возраст традиционно ассоциируют со снижением потребности в родительском внимании.

Наконец, говоря о социальных коррелятах риска виктимизации, мы делаем вывод о том, что чаще других подвергаются травле подростки из семей с самым низким уровнем доходов, семей, где работает только мать, а также проживающих в мегаполисах. Можно предположить, что низкий социальный статус семьи подростка более «ярко» выделяется на общем фоне именно в крупных городах, где средний уровень доходов выше, чем в городах небольших, и это делает подростка потенциальной жертвой. Таким образом, мы видим, как бедность и социальное неравенство вносят существенный вклад в психологическое неблагополучие старшеклассника и в актуализацию распространения буллинга.

Заключение

Настоящее исследование показало, что различные формы травли имеют высокую распространенность среди российских старшеклассников, а на вовлеченность в травлю влияют в том числе социальные факторы. Полученная картина не оставляет сомнений в том, что в Российской Федерации необходимо введение комплексных программ профилактики агрессии, насилия, травли в школах, которые включали бы в себя работу со всеми представителями школьного сообщества — учениками, их родителями, учителями и психологами, школьной администрацией. Хороший школьный климат и безопасность — важнейшие факторы как эмоционального благополучия, так и интеллектуального развития учеников.

The pilot study on prevalence of school bullying among high-school children in Russia is presented in the paper given. The authors of the study have constructed the bullying questionnaire basing on several English language inventories of bullying assessment, possessing high psychometric indices. The results were acquired basing on the answers of 890 high school students (living in 5 Federal

Districts in Russia, mean age — 16 years old) and contain data on prevalence of different types of bullying and their interaction, gender differences and socio-economic factors of victimization.

Keywords: school bullying, bullying prevalence, cyberbullying, social aggression, socio-economic family status.

Литература

1. *Бутовская, М. Л.* Буллинг как социокультурный феномен и его связь с чертами личности у младших школьников / М. Л. Бутовская, Е. Л. Луценко, К. Е. Ткачук // Этнографическое обозрение. — 2012. — № 5. — С. 139—150.

Butovskaja, M. L. Bulling kak sociokul'turnyj fenomen i ego svjaz' s chertami lichnosti u mladshih shkol'nikov / M. L. Butovskaja, E. L. Lucenko, K. E. Tkachuk // J etnograficheskoe obozrenie. — 2012. — № 5. — S. 139—150.

2. *Бутовская, М. Л.* Буллинг и буллеры в современной российской школе / М. Л. Бутовская, Г. С. Русакова // Этнографическое обозрение. — 2016. — № 2. — С. 99—115.

Butovskaja, M. L. Bulling i bullery v sovremennoj rossijskoj shkole / M. L. Butovskaja, G. S. Rusakova // J etnograficheskoe obozrenie. — 2016. — № 2. — S. 99—115.

3. *Вишневецкая, В. И.* Феномен школьной травли: агрессоры и жертвы в российской школе / В. И. Вишневецкая, М. Л. Бутовская // Этнографическое обозрение. — 2010. — № 2. — С. 55—68.

Vishnevskaja, V. I. Fenomen shkol'noj travli: agressory i zhertyvy v rossijskoj shkole / V. I. Vishnevskaja, M. L. Butovskaja // J etnograficheskoe obozrenie. — 2010. — № 2. — S. 55—68.

4. *Подросток: нормы, риски, девиации* / В. С. Собкин [и др.]. — М., 2005.

Podrostok: normy, riski, deviacii / V. S. Sobkin [i dr.]. — M., 2005.

5. *Реан, А. А.* Семья как фактор профилактики и риска виктимного поведения / А. А. Реан // Нац. психол. журн. — 2015. — № 1. — С. 3—8.

Rean, A. A. Sem'ja kak faktor profilaktiki i riska viktimnogo povedenija / A. A. Rean // Nac. psihol. zhurn. — 2015. — № 1. — S. 3—8.

6. *Ривман, Д. В.* Криминальная виктимология / Д. В. Ривман. — СПб., 2002.

Rivman, D. V. Kriminal'naja viktimologija / D. V. Rivman. — SPb., 2002.

7. *Сафронова, М. В.* Буллинг в образовательной среде — мифы и реальность / М. В. Сафронова // Мир науки, культуры, образования. — 2014. — № 3. — С. 182—185.

Safronova, M. V. Bulling v obrazovatel'noj srede — mify i real'nost' / M. V. Safronova // Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. — 2014. — № 3. — S. 182—185.

8. *Собкин, В. С.* Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста : (по материалам кросскультурного исследования) / В. С. Собкин, М. М. Смылова // Социальная психология и общество. — 2014. — № 2. — С. 71—86.

Sobkin, V. S. Bulling v stenah shkoly: vlijanie sociokul'turnogo konteksta : (po materialam krosskul'turnogo issledovanija) / V. S. Sobkin, M. M. Smyslova // Social'naja psihologija i obshhestvo. — 2014. — № 2. — S. 71—86.

9. *Фрумин, И. Д.* Социально-экономическое и территориальное неравенство учеников и школ / И. Д. Фрумин, М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий // Нар. образование. — 2012. — № 1. — С. 17—24.

Frumin, I. D. Social'no-jekonomicheskoe i territorial'noe neravenstvo uchenikov i shkol' / I. D. Frumin, M. A. Pinskaja, S. G. Kosareckij // Nar. obrazovanie. — 2012. — № 1. — S. 17—24.

10. Bullying as a group process : Participant roles and their relations to social status within the group / C. Salmivalli [et al.] // Aggressive Behavior. — 1996. — Vol. 22. — P. 1—15.

11. Bullying prevalence across contexts : A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying / K. L. Modecki [et al.] // J. of Adolescent Health. — 2014. — Vol. 55. — P. 602—611.

12. Child-and school-level predictors of children's bullying behavior : A multilevel analysis in 648 primary schools / E. Fink [et al.] // J. of Educational Psychology. — 2018. — Vol. 110, № 1. — P. 17.

13. Cyberbullying : Its nature and impact in secondary school pupils / P. K. Smith [et al.] // J. of Child Psychology and Psychiatry. — 2008. — Vol. 49. — P. 376—385.

14. *Fitzpatrick, S.* The development of the social bullying involvement scales / S. Fitzpatrick, K. Bussey // Aggressive Behavior. — 2011. — Vol. 37, № 2. — P. 177—192.

15. *Hinduja, S.* Bullying beyond the schoolyard : Preventing and responding to cyberbullying / S. Hinduja, J. W. Patchin. — 2nd ed. — Thousand Oaks, CA : Sage Publications, 2015.

16. *Olweus, D.* Annotation-Bullying at school-Basic facts and effects of a school-based intervention program / D. Olweus // J. of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines. — 1994. — Vol. 35, № 7. — P. 1171—1190.

17. *Ortega Ruiz, R.* Bullying en los países pobres: prevalencia y coexistencia con otras formas de violencia / R. Ortega Ruiz, R. D. Rey Alamillo // International Journal of Psychology and Psychological Therapy. — 2008. — Vol. 8, № 1. — P. 39—50.

18. Parada, R. H. Adolescent Peer Relations Instrument : A theoretical and empirical basis for the measurement of participant roles in bullying and victimization of adolescence : An interim test manual and a research monograph : A test manual / R. H. Parada. — Penrith South, DC, Australia, 2000.

19. School bullying in different countries: prevalence, risk factors, and short-term outcomes / I. Zych [et al.] // Protecting children against bullying and its consequences. — Springer, Cham., 2017. — P. 5—22.

20. Socioeconomic inequality in exposure to bullying during adolescence: a comparative, cross-sectional, multilevel study in 35 countries / P. Due [et al.] // American Journal of Public Health. — 2009. — Vol. 99, № 5. — P. 907—914.

21. Tippett, N. Aggression between siblings : Associations with the home environment and peer bullying / N. Tippett, D. Wolke // Aggressive Behavior. — 2015. — Vol. 41. — P. 14—24.

22. Victimization among Peruvian adolescents: Insights into mental/emotional health from the Young Lives study / C. E. Lister [et al.] // J. of School Health. — 2015. — Vol. 85, № 7. — P. 433—440.

23. Volk, A. A. So you want to study bullying? Recommendations to enhance the validity, transparency, and compatibility of bullying research / A. A. Volk, R. Veenstra, D. L. Espelage // Aggression and Violent Behavior. — 2017. — Vol. 36. — P. 34—43.

24. Zych, I. Systematic review of theoretical studies on bullying and cyberbullying : Facts, knowledge, prevention, and intervention / I. Zych, R. Ortega Ruiz, R. Del Rey // Aggression and Violent Behavior. — 2015. — Vol. 23. — P. 1—21.

М. В. Ермолаева, Д. В. Лубовский

Ближкий круг отношений пожилых людей

В статье проанализирована система отношений пожилого человека с его ближним окружением как система потенциальных ресурсов сохранения себя как личности в пожилом возрасте и старости. Опираясь на принципы субъектного подхода, авторы показывают, что ресурсами сохранения себя как личности для пожилых людей могут стать давняя дружба, общение, творческое отношение к выполнению повседневных обязанностей, супружеские отношения, участие в воспитании внуков и в жизни семьи в целом. Для каждого из ресурсов сохранения себя как личности рассмотрены как благоприятствующие обстоятельства, так и факторы риска. Особое значение авторы придают смыслопорождающему общению пожилых людей с внуками. Подчеркивается необходимость выстраивания теплых, открытых и доверительных отношений со своим семейным окружением в зрелости для создания внутрисемейных ресурсов сохранения себя как личности в старости.

Ключевые слова: пожилые люди, ресурсы сохранения себя как личности, ближнее окружение, прародители, родители, дети.

В системе отношений человека особое место занимают отношения пожилых людей, попадающих объективно в принципиально новую (на своей возрастной вертикали) ситуацию своего функционирования как в обществе, так и в семье при изменении уровня и характера положения в нем. Познание новой ситуации и характера развертывания отношений пожилых людей, в частности и прежде всего в семье, приобретает большое значение уже в силу потенциала их возможного положительного воздействия на отношения с младшими поколениями и сохранения действенной активности самих пожилых людей.

При анализе *отношений пожилого человека с окружением* авторы данной статьи приняли за основу *субъектный подход*, который в современной российской психологии давно уже стал одним из самых востребованных и широко применяется в различных ее областях (психология развития, психология образования, исследования профессионального становления личности и т. д.). С. Л. Рубинштейн как основоположник субъектного подхода начинал создание его основ с пересмотра упрощенных и идеологизированных трактовок положения о личности как совокупности общественных отношений. Для С. Л. Рубинштейна *общественные отношения* представляли собой *широчайший спектр*

взаимоотношений человека с миром — от ближнего окружения до отношений с человечеством (например, в форме чувства сопричастности всему миру).

Многие исследователи связывают старость с моментом выхода на пенсию, когда положение и роль человека в обществе изменяются. Пожилые люди при этом приобретают новый социальный статус, переходя из группы, которую условно называют поколением руководителей, в так называемую группу людей «на заслуженном отдыхе», предполагающую снижение социальной активности. Для многих подобное изменение общественной роли оказывается одним из самых значительных событий, происходящих в период поздней взрослости. Проблема заключается в том, насколько в условиях сокращения репертуара социальных ролей до семейных пожилой человек может оставаться *субъектом своей системы отношений с окружающим миром*, а следовательно, сохранять себя как личность, а не только как индивида. Для этого нами предпринят анализ *структуры отношений пожилого человека после выхода на пенсию*, что позволит внести вклад в поиск ресурсов его развития в течение достаточно долгого периода пребывания на пенсии, вплоть до полного одряхления, — ресурсов сохранения его *субъектности*, или, что то же самое, его сохранения себя как личности.

В старости увеличивается не только физическая, но и эмоциональная зависимость от других людей, в силу чего человеческое общение, представляющее собой значительную ценность в любом возрасте, обретает в старости особый смысл, поскольку для представителя любого другого возраста прошлое остается позади, а впереди разворачивается будущее. В пожилом возрасте обостряется чувствительность к проявлениям внимания и заботы со стороны ближайшего окружения, в силу чего может возрасти роль дружбы. Чувство покинутости, углубленное утратой многих социальных ролей, может быть компенсировано дружеским участием и пониманием, на которое рассчитывает пожилой человек. При этом избыточная говорливость пожилых людей может быть объяснена и как следствие недостаточности информационной нагрузки в социальном общении, и как коммуникативное средство вовлечения в общение других людей. Потребности, стоящие за этими особенностями коммуникации, в свою очередь, удовлетворяются в дружбе. Дружеское общение пожилых людей укрепляется общностью интересов, социального положения, общей обращенностью в прошлое и сходством уровня и навыков общения, что не всегда имеется в контактах с членами семьи. *Дружба в старости*, если она стала полноценным эмоциональным отношением, возникшим либо в прошлой совместной деятельности, либо в течение длительного совместного проживания, укрепляется схожими стратегиями совладания с тяготами старости, общностью судеб, близким культурным уровнем, *может стать ресурсом сохранения себя как личности*.

Однако общение пожилых людей, не связанных родством, не всегда можно назвать дружеским. Иногда оно носит эмоционально-поверхностный характер, преследует лишь цель достижения эмпатии. Круг общения крайне сужается, само общение становится эгоцентрическим. При утрате избирательности оно *не может сохранить диалогическую сущность*. Такое общение характеризуется согласием партнеров на роль слушателя и говорящего, что со стороны выглядит как понимание и эмоциональное созвучие, но это впечатление часто является обманчивым [2]. В связи с этим более теплыми и тесными становятся *семейные отношения пожилых людей*. Это обстоятельство правомерно рассматривать как *предпосылку сохранения субъектности в отношениях с ближайшим окружением*.

В старости сужаются фокус внимания, круг интересов и круг привязанностей. Часто все надежды, вся нежность и любовь старика достаются какому-либо одному из его близких, что нередко становится фактором риска для всей системы его отношений. В нем возрастают ранимость и обидчивость, что особенно ярко проявляется в контактах с близкими. Пожилых людей окружает прошлое, а будущее редко фиксируется в долгосрочных планах, намного чаще оно воплощается в будущем детей и внуков, причем скорее внуков, поскольку отношение к ним стариков более теплое и менее эгоцентричное, чем к детям. Старики сильнее переживают негативные, чем позитивные, аспекты общения. Печаль бывает связана с отказом от общения. В целом эмоции блекнут, уменьшается их интенсивность. Близким бывает трудно найти способ порадовать старика. Иногда снижается способность к эмоциональному сопереживанию, хотя у некоторых людей можно заметить усиление эмоциональной реактивности. Безразличие, проявляющееся у части людей старшего возраста, можно трактовать как способ защиты от чувств, вынуждающих затрачивать дополнительные усилия, с которыми пожилой человек опасается не справиться. Существуют также различия в эмоциональных переживаниях женщин и мужчин. Эмоциональность пожилых женщин богаче, но наиболее характерен для них перевес отрицательных эмоций [2]. Одним словом, особенностями эмоциональности пожилого человека амбивалентны как ресурс сохранения его субъектности.

В общении проявляет себя потребность сознавать *свою значимость*, которая ярко выражена в старости. Она может быть удовлетворена ощущениями необходимости своего участия в жизни семьи, детей, внуков, возможностью служения другим людям своим профессиональным и жизненным опытом, а также сохранившимися способностями. Эта потребность в своем наиболее благоприятном варианте становится *творческой потребностью*, которую называют также *потребностью в самореализации*. У пожилого человека имеется возможность выполнять творчески не только художественные или общественные занятия, но и ежедневные действия, связанные с ведением домашнего хозяйства, воспитанием внуков или занятием любимым делом. Такой подход к своим занятиям дает пожилому человеку возможность постоянно тренировать свои способности и сохранять интеллектуальный уровень и, кроме того, является источником положительных эмоциональных переживаний. Потеря смысла жизни может быть связана с невозможностью удовлетворения таких потребностей. Любой пожилой человек, который лишается любимых занятий или у кого нет любимого дела, заполняющего не только его время, но и мысли и чувства, может потерять вкус к жизни. Поэтому *творческая самореализация в отношениях с ближним окружением и в любимом деле рассматривается нами как ресурс сохранения пожилым человеком себя как личности*.

Творческая активность в любых ее проявлениях делает пожилого человека самодостаточным, духовно и эмоционально независимым, интересным в общении. Напротив, отсутствие интереса к окружающему миру приводит к тому, что человек становится ненужным и неинтересным ни себе, ни другим. *Творческая активность* по отношению к собственной жизни становится условием поступательного развития личности в поздние годы: способность пожилого человека планировать развитие своего социального окружения и справляться с трудностями общения выступает как *важнейший ресурс сохранения его субъектности*.

Супружеские отношения в старости сложны и неоднозначны. По данным американских психологов, в поздних возрастах брак начинает в большей степени, чем раньше, определять круг общения супругов, направленность их деятельности, служить источником утешения, поддержки и душевной близости. В этом возрасте люди не часто расходятся, понимая, насколько нуждаются друг в друге. Одиночество — пугающая перспектива, которую пожилые люди редко выбирают добровольно. Чаще всего оно бывает связано с уходом близкого человека из жизни и сопровождается горем, чувством утраты, а затем долгим периодом адаптации, который может заканчиваться поиском нового партнера или жизнью в одиночестве [2]. Супруги чаще оказывают помощь друг другу. При этом в выигрыше находятся оба партнера, поскольку оба приобретают любовь, поддержку, статус, получают информацию [6]. *Итак, супружеские отношения могут быть для пожилых людей не только ресурсом эмоциональной поддержки, но и предпосылкой сохранения себя как личности.*

Фактором риска в этой сфере близких отношений может быть усиление амбициозности, «заострение» личностных черт, ухудшение характера и снижение социального контроля в результате трудной жизни, что усложняет общение пожилых супругов. Их одинокая жизнь вдвоем, лишенная совместных целей и забот, часто бывает омрачена взаимными обидами, претензиями друг к другу, разочарованием во взаимном отсутствии внимания и заботы. И тогда возможна ситуация, когда вместе — невыносимо, но врозь — невозможно.

В позднем возрасте многие люди отмечают возрастание эмоциональной близости с братьями и сестрами. В тяжелые минуты они часто поселяются вместе, утешают и поддерживают друг друга, ухаживают друг за другом во время болезни. В общении они оживляют общие воспоминания о детстве и юности — это дарит им радость, утешает в периоды потерь. Однако часто эти отношения эмоционально нестабильны и для них характерны те же проблемы, что и для общения пожилых супругов [6].

Самой большой радостью для стариков являются *внуки*. У многих дедушек и бабушек возникают прочные дружеские отношения с внуками. Такие привязанности являются результатом регулярных контактов и лежат в основе близких, любящих отношений. У Бенгстон предположил, что у дедушек и бабушек существуют четыре важные, порой реальные, иногда чисто символические роли, имеющие *различную мотивационную направленность* (см.: [3]):

- 1) присутствие, которое обуславливает стремление бабушки и дедушки создать спокойную обстановку, особенно при наличии угрозы распада семьи или внешней катастрофы;
- 2) семейная «национальная гвардия». Некоторыми бабушками и дедушками движет желание принимать активное участие в жизни семьи и заботе о подрастающем поколении. В этой ситуации пожилые люди выходят далеко за рамки простого присутствия;
- 3) арбитры. Действия бабушек и дедушек направляются стремлением *сохранять семейные ценности*, поддерживать нерушимость семьи, помогать *сохранять связь между поколениями*. Многие пожилые люди считают, что им легче уладить конфликты между своими взрослыми детьми и внуками, т. к. они имеют больше опыта и могут посмотреть на конфликт со стороны;

- 4) сохранение *семейной истории*, которое побуждает прародителей к действиям, поддерживающим преемственность между поколениями и передающим внукам семейное наследие и традиции.

В российской социальной геронтопсихологии данная проблема была глубоко изучена О. В. Красновой [7], которая выделила критерии типологии «прародителей» (при этом выборкой исследования были именно пожилые женщины в роли бабушек) и показала зависимость указанных типов поведения от возраста внуков, возраста самих бабушек, от их уровня образования, условий проживания, характера семейных связей и фактора продолжения трудовой деятельности. На основе фундаментального исследования О. В. Краснова выделила следующие типы поведения бабушек:

- *формальный тип поведения: совместные занятия с внуками* (чтение, прогулки и просмотр телепередач), что не требует больших усилий; это «приятные» дела, которые полезны и самой бабушке;
- *активный тип: совместная деятельность бабушек и внуков* (игры, уроки и культурное проведение досуга), требующая, *помимо времени, некоторых усилий, моральных и физических*;
- *далекий тип: совместное времяпрепровождение* (чаще всего проведение вместе лета) бабушек с внуками, предполагающее, что первые в значительной степени занимаются не только хозяйственно-бытовым обслуживанием внуков, но и дачно-огородными делами, к которым иногда привлекают внуков. В этом случае отсутствуют совместные игры, чтение и др.

Разговоры и воспоминания остаются единственными совместными занятиями во время редких встреч с внуками [7]. Важно отметить, что в обеих типологиях *акцент делается не на механизмах взаимодействия поколений, пожилых людей и детей, а на роли пожилого человека в семье, на степени его вовлеченности в проблемы семьи.*

В процессе смыслопорождения для пожилого человека созидательна ситуация контакта с иным смысловым миром — миром ребенка, который начинает развиваться очень рано. Одно из самых ранних генетических проявлений этой линии развития, зафиксированное А. В. Запорожцем и его сотрудниками, — *смещение эмоционального сопровождения деятельности от ее конца к началу по мере ее освоения.* Тем самым постепенно становится возможна оценка смысла деятельности в режиме предвосхищения, т. е. перед ее началом, в плане представления: «Ребенок мысленно занимает определенную позицию в предлагаемых обстоятельствах, совершает известные воображаемые действия, проигрывает в идеальном плане различные варианты взаимоотношений с окружающими и таким образом получает возможность не только заранее представить, но и пережить смыслданной ситуации, предпринимаемых действий и их возможных последствий для себя и для окружающих его людей» [5. С. 67]. На этой основе в конце дошкольного возраста у ребенка возникает, по словам Д. Б. Эльконина, первый схематический абрис цельного детского мировоззрения. Ребенок пытается осмыслить все, что он воспринимает, во всем увидеть закономерные отношения. Смыслообразование ребенка осуществляется в плане воображения. Таким образом, в жизни пожилого человека одним из важнейших ресурсов сохранения себя как личности в ситуации потери значимого места в обществе может стать «личностный вклад» в смыслообразование ребенка.

Работа смыслопорождения является очень медленной, постепенной, но у пожилого человека есть возможность и желание ее осуществлять (это неоднократно отмечалось в геронтопсихологической литературе). Пожилые люди могут внести свой значительный вклад в порождение смысла родительских требований к ребенку. У молодых родителей часто нет времени объяснять детям смысл своих требований, их общение с детьми часто сводится к ограничению активности последних. Не объясняя смысла своих требований, немотивированно ограничивая сферу активности ребенка, воспитывая его с помощью замечаний и запретов, родители затормаживают адаптивные ориентировочно-исследовательские реакции ребенка. На смену ориентировочно-исследовательским реакциям в поведенческом репертуаре появляются, а затем преобладают оборонительные реакции, а любознательность постепенно сменяется тревожностью, боязнь ненароком не угодить взрослому, подозрительностью.

Неторопливое, благожелательное общение пожилого человека и ребенка позволяет избежать указанных проблем. Доверие родителей старшему поколению в плане диалога с ребенком может стать условием деятельности пожилых людей, направленной на *порождение смыслов у детей*. Жизненный опыт — дар пожилого человека ребенку, от этого дара душа не оскудевает: чем больше даришь, тем больше остается [3]. Напротив, отсутствие доверия со стороны взрослых детей не только фактор, который делает общение пожилого человека с близкими во многом формальным, но и угроза сохранению пожилым человеком себя как личности.

Внуки растут, и отношение к ним со стороны пожилых людей меняется. Подростки отдаляются от своих дедушек и бабушек. К сожалению, оба поколения не понимают, как они близки. Подростковый возраст и старость объединяет то, что оба эти *возраста кризисные*. Для них обоих характерно противоречие, являющееся ядром любого кризиса, — *противоречие между потребностями и условиями жизни*. Подростка, ощутившего «чувство взрослости», еще не «допускают» до настоящей «взрослой» жизни со всей мерой ее ответственности; старик уже «выделен» из нее (такова социальная ситуация развития этих возрастов). Старик похож на подростка и в проявлениях эгоцентризма, моратория на социальные роли; оба испытывают потребность в общении, и оба страдают от некомпетентности в нем (подросток еще не научился строить свои взаимоотношения, а старик постепенно теряет социальный контроль). Д. Бромлей также отличает сходность старости с отрочеством: для обоих возрастов характерны как глубокие биологические изменения, так и *глубокие перемены в отношениях между индивидом и обществом* (см.: [1]). Печально, что подростки и старики не осознают своей схожести и редко испытывают эмпатию в отношениях друг к другу. Однако и подросток, и старик может ощущать в себе силы для общей пользы, серьезных ответственных дел. *Преодоление барьеров в общении с подростками для установления отношений, основанных на взаимном понимании, эмпатии и доверии, могло бы стать ресурсом субъектности и для старшего, и для подрастающего поколения.*

Итак, очевидно, что потенциал семейных отношений освоен пожилыми людьми недостаточно. Люди понимают, что на старость надо откладывать деньги, но мысль о создании еще с молодых лет *потенциала теплых отношений в семье* многим и в голову не приходит. А ведь только эти отношения и могут обеспечить счастливую старость как возраст развития собственной субъект-

ности. Человек в зрелом возрасте должен осознавать и принимать свою готовность к поступательной переориентации интересов, установок, принципов, оценок себя и других, своих взглядов на жизнь. Трудно, но необходимо утвердиться в мысли о том, что с *возрастом возрастает значимость системы интересов близких людей (дети, внуки) над интересами собственными*.

Семья — это распределение ролей и обязанностей в пространстве и времени. Взаимоотношения между членами семьи могут меняться в активном хронотопе, где помимо семейной структуры, представленной взаимосвязями поколений, представлены прошлое, настоящее и будущее. Отношения, роли и обязанности каждого члена семьи во многом определяются тем поколением, к которому они относятся: *дети потенцируют будущее семьи, родители — настоящее* (ответственность за семью в целом в данный момент времени), *прародители — прошлое семьи* (ее традиции, стабилизирующие семейные ценности). Каждый член семьи должен осознавать закономерность динамики своих ролей и статусов в активном хронотопе, отказываться от старых ролей и добровольно принимать новые. Статусы и функции членов семьи связаны с задачами развития на этапах жизненного пути: так, родителем можно быть и в молодости, и в преклонном возрасте [4].

Достижение общесемейных целей в целом определяет то поколение, которое обеспечивает важнейшие, устойчивые к изменениям (традиционные) функции: хозяйственно-экономическую, репродуктивную, регенеративную, образовательно-воспитательную и рекреационную. При этом *поколению пра-родителей необходимо найти себя в системе важнейших (неотъемлемых) средств достижения общесемейных целей, без которых бы это достижение не мыслилось*. Большинство семейных конфликтов между представителями этих двух поколений обусловлены тем, что они не могут договориться, кто именно будет определять материальные приобретения семьи, ее социальные притязания и статус, представления о материнских и отцовских обязанностях, о том, как надо воспитывать детей и как заботиться друг о друге. Прародители с огромным трудом признают изменение своего статуса в семье, но это естественный ход событий, в нем много позитивного для старшего поколения. Прежде всего, необходимо признать, что ключевое положение в семье налагает огромное моральное бремя поиска своего пути на среднее поколение, с которым оно не всегда сразу и легко справляется. Старшее поколение при разумном и рефлексивном отношении к проблемам молодых может оставить за собой почетную функцию передачи положительного опыта, но отказаться при этом от мучительной для пожилого возраста ответственности [4]. При этом прародители могут проявить истинное авторство и даже креативность в поиске своего пути ненавязчивой передачи опыта среднему поколению, утверждая тем самым и свое достоинство, и свою уникальность, и востребованность, и незаменимость в семье. *Творчество в поиске путей передачи жизненного опыта также следует рассматривать как ресурс сохранения пожилым человеком своей субъектности*.

Поколение прародителей может оказать существенную помощь развитию в семье доверительных отношений, способствовать снятию коммуникативных барьеров, препятствующих открытому обсуждению семейных проблем и поиску решений. Для этого среднему поколению нужны готовность к доверительному диалогу с поколением прародителей и необходимые для этого коммуникативные навыки, решимость для преодоления инерции

недоверия и предрассудков. Это преодоление открывает путь не только к созданию теплых, открытых и доверительных отношений в семье, но и к свободе личности и личностному росту каждого из ее членов. Пожилой человек своей творческой позицией в построении отношений с членами семьи может и должен защитить свое достоинство. Чтобы быть интересным для молодых, пожилой человек должен быть сильнее духом, мудрее, искуснее и опытнее, чем молодые. А эти качества обретаются только в ответственном, креативном отношении к жизни и к своему ближнему кругу. Поэтому, ответственно выстраивая свои отношения, пожилой человек может быть для молодых опорой, а не препятствием, учителем, а не соперником, понимающим, а не равнодушным. Эту мысль об искусстве старения А. Моруа высказал в весьма почтенном возрасте, до последнего дня продолжая литературную деятельность. Таким образом, *активно осваивая пространство отношений со своими близкими, человек создает предпосылки субъектного отношения к жизни и сохранения себя как личности в старости*, во-первых. Во-вторых, положительная активность пожилых людей приобретает значимость в построении отношений с более молодыми поколениями, и прежде всего с детьми, при привитии им соответствующих высоких норм отношений.

The article analyzes the system of relations between an elderly person and his close circle as a system of potential resources for self-saving as a person in elderly and old age. Based on the principles of subject-centered approach, the authors show that the resources of self-saving as a person for the elderly people may be a long-standing friendship, communication, creative attitude to daily duties, marital relations, participation in the upbringing of grandchildren and in the life of the family as a whole. For each of the resources of self-preservation, both favorable circumstances and risk factors are considered. Of particular importance the authors attach sense-generative communication of older people with their grandchildren. Authors emphasize the necessity of building warm, open and trusting relationships with their family environment in maturity as the creation of family resources for self-saving as a person in old age.

Keywords: elderly people, resources of self-preservation, inner circle, grandparents, parents, children.

Литература

1. *Александрова, М. Д.* Проблемы социальной и психологической геронтологии / М. Д. Александрова. — Л. : Изд-во ЛГУ, 1974. — 136 с.
Aleksandrova, M. D. Problemy social'noj i psihologicheskoj gerontologii / M. D. Aleksandrova. — L. : Izd-vo LGU, 1974. — 136 s.
2. *Ермолаева, М. В.* Практическая психология старости / М. В. Ермолаева. — М. : ЭКСМО-Пресс, 2002. — 320 с.
Ermolaeva, M. V. Prakticheskaja psihologija starosti / M. V. Ermolaeva. — M. : JeKSMO-Press, 2002. — 320 s.
3. *Ермолаева, М. В.* Дети и пожилые люди: диалог через поколение / М. В. Ермолаева // Мир психологии. — 2010. — № 1. — С. 121—128.
Ermolaeva, M. V. Deti i pozhilye ljudi: dialog cherez pokolenie / M. V. Ermolaeva // Mir psihologii. — 2010. — № 1. — S. 121—128.
4. *Ермолаева, М. В.* Дары волхвов. О функционально-ролевой структуре современной семьи / М. В. Ермолаева, Д. В. Лубовский // Мир психологии. — 2018. — № 1. — С. 16—24.
Ermolaeva, M. V. Dary volhvoj. O funkcional'no-rolevoj strukture sovremennoj sem'i / M. V. Ermolaeva, D. V. Lubovskij // Mir psihologii. — 2018. — № 1. — S. 16—24.
5. *Запорожец, А. В.* К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович // Вопр. психологии. — 1974. — № 6. — С. 59—73.
Zaporozhec, A. V. K voprosu o genezise, funkcii i strukture jemocional'nyh processov u rebenka / A. V. Zaporozhec, Ja. Z. Neverovich // Vopr. psihologii. — 1974. — № 6. — S. 59—73.
6. *Крайг, Г.* Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. — СПб. : Питер, 2005. — 940 с.
Krajg, G. Psihologija razvitija / G. Krajg, D. Bokum. — SPb. : Piter, 2005. — 940 s.
7. *Краснова, О. В.* Социальная психология старения / О. В. Краснова, А. Г. Лидерс. — М. : Академия, 2002. — 288 с.
Krasnova, O. V. Social'naja psihologija starenija / O. V. Krasnova, A. G. Liders. — M. : Akademija, 2002. — 288 s.

Е. В. Селезнева

Обыденность как болезнь: повседневные семейные отношения в отражении городского фольклора

В статье анализируются особенности отражения повседневных семейных отношений в текстах анекдотов, пародийных афоризмов и анекдотических историй из жизни, которые объединяются понятием «городской фольклор». Дано определение повседневных отношений, показаны возможности анализа повседневных отношений через анализ фольклорных текстов. Установлено, что в целом, отражая специфику преломления основных свойств повседневности в русском обыденном языковом сознании, структура лексики повседневных семейных отношений в городском фольклоре имеет ряд особенностей, которые обусловлены его способностью показывать привычное как абсурдное. На уровне текстов проанализированы объективные и субъективные причины возникновения дизъюнктивности в повседневных семейных отношениях, а также изменения в структуре современных повседневных семейных отношений, приводящие их к разрушению.

Ключевые слова: жизненный мир, повседневность, повседневные семейные отношения, обыденность, болезнь, разрушение, анекдоты, пародийные афоризмы, истории из жизни, городской фольклор.

Мир как объективная действительность, включающая в себя все, что находится и может находиться в нем, в своей подавляюще большей части недоступен для человека. Действительно наглядной и доступной его опыту реальностью оказывается только малая часть мира, с которой он установил связь в своем сознании (см.: [14. С. 252]), в которой разыгрывается практически вся его жизнь [Там же] и ценность которой для человека определяется самим его присутствием в данном времени и пространстве (см.: [5. С. 314]). Эта «небольшая “порция” бытия» [Там же] выступает как целостный жизненный мир, охватывающий все сферы человеческой жизнедеятельности и включающий, с одной стороны, повседневность как «мир изначальных очевидностей» [14. С. 252], «ближайший практический образ жизни человека в мире» [11. С. 15], который «открыт нам без вопросов» [14. С. 252], а с другой — опосредованные формы жизни (см.: [1. С. 340]), недоступные прямому постижению «закрытые» миры (см.: [4. С. 94]) — все слои человеческой практики, возникающие и реализующиеся в русле той или иной ведущей целевой установки (см.: [14. С. 252]).

При этом повседневность, выступая как «“естественное”, самоочевидное условие человеческой жизнедеятельности» [10. С. 254] и представляя собой «“горизонт” всех целей, проектов, интересов» человека как субъекта активности [4. С. 94], сама является одним из способов человеческой активности, направленной на освоение мира (см.: [11. С. 18]).

Повседневность рассматривается:

- как пространство, в котором «сходятся все “линии жизни” всех сфер человеческого бытия» [15];
- «срез бытийствования человека, включающий в себя быт, труд, отдых, межличностную коммуникацию, социокультурное пространство и время» [13. С. 8];
- «сфера опыта человека, основанного на здравом смысле, практичности и прагматичности» [Там же. С. 15];
- процесс, «развертывающийся в привычных общеизвестных ситуациях на базе самоочевидных ожиданий» [6. С. 204] и направленный на решение практических задач и «первоочередное удовлетворение частных интересов» [11. С. 16];

- интерсубъективная реальность, значимая для людей своим качеством цельного мира и субъективно интерпретируемая ими (см.: [17. С. 653]);
- «единство предметно-вещного мира и духовных структур (принципов, правил, стереотипов, эмоций, фантазий, сновидений)» [13. С. 8];
- постоянно воспроизводящийся «мощный пласт отношений, ценностей... постоянная система человеческих забот» [1. С. 340].

Обобщение этих определений позволяет описать повседневность как некую целостную динамическую систему отношений, включающую множество имеющих практико-прагматическую направленность *отношений-взаимодействий* человека с людьми и предметами, составляющими его привычную реальность, и множество *отношений-переживаний*, возникающих в ходе этих взаимодействий.

Повседневные отношения в своей целостности, с одной стороны, являются результатом действий человека в области его повседневного существования, с другой стороны, определяют характер этого существования. Следовательно, анализируя повседневные отношения, мы можем продвинуться в изучении закономерностей, механизмов и факторов, обуславливающих особенность повседневности как сферы жизнедеятельности человека.

Исследователи, рассматривая повседневность как часть жизни, которая протекает автоматически, как правило не фиксируется сознанием» [7. С. 339], т. е. как «мир дорефлективных очевидностей обыденного сознания... <...> Мир допредикатного субъективно-релятивного опыта» [14. С. 252], в то же время признают, что это область, в которой человек каждодневно не только живет и действует, но «и осознает себя действующим» [11. С. 15]. Следовательно, повседневность «является определенного рода рефлексией социума или конкретного человека, его пониманием момента и действием соответственно этому моменту» [2], а процесс повседневного существования двуедин и включает не только «взаимодействие человека с действительностью», но и «субъективную интерпретацию этого взаимодействия» [2].

Так как процессы рефлексии и интерпретации отношений любого рода предполагают, что полученные результаты будут закреплены в тексте, анализ текстов становится одним из основных методов исследования этих отношений. Естественно, речь идет о текстах, порожденных самой сферой жизнедеятельности, в которой отношения актуализируются и реализуются, и изоморфных им.

При исследовании повседневных отношений ценным материалом для анализа становятся фольклорные тексты.

К. А. Богданов, отмечая, что так или иначе опосредующие друг друга формы социального бытия в повседневной практике «обслуживаются дискурсом, который структурирован и неструктурирован одновременно, концентрирован и диффузен» [3. С. 380], подчеркивает значение фольклора как той области «смысла, где специализированные языки повседневности локализируются как повседневность самого языка и социального конструирования» [Там же]. При этом под фольклором он понимает «не только тексты сказок, былин, преданий и т. д. ... "общие места" коллективно значимого опыта, правила и табу, анекдоты и риторические клише, расхожие максимы, сентенции, цитации и апелляции к авторитетам» [Там же].

На изоморфизм между структурами повседневности и фольклора обращает внимание Л. Г. Ядрышников. С ее точки зрения, повторяемость как родовой признак повседневности «откликается» в фольклоре традиционностью; а склонность субъектов повседневности переопределять любую непонятную ситуацию и «на основе типологической интерпретации» формировать каждый раз новую среду деятельности, предлагая «неожиданные решения и новые смыслы», соотносится с «импровизационностью, вариативностью схем в фольклоре» [22. С. 11]. Кроме

того, характерным элементом повседневности как мира смыслов, или структурированных переживаний, является «воспоминание, модифицированное фантазией», а фольклор как особый способ хранения и трансляции коллективного опыта фиксирует «не точную копию события, а более позднюю модификацию, образовавшуюся в результате переосмысления» [22. С. 11–12].

В целом, по мнению Л. Г. Ядрышниковой, фольклор, возникающий как результат массовой или групповой адаптации к нормам и смыслам формальных институтов, выступает как «теория» повседневного деятеля, систематизированная «под действием проблем, интересов и проектов, которые вырастают из практики повседневной жизни...» [Там же. С. 12].

В данной статье я рассматриваю повседневные отношения в сфере семьи и быта, используя в качестве материала анекдоты, пародийные афоризмы и так называемые истории из жизни, которые, с одной стороны, реальны, т. к. в них описываются те или иные произошедшие в действительности случаи из повседневной жизни анонимных рассказчиков, а с другой стороны, анекдотичны, т. к. в них остроумно подчеркивается ненормальность, неадекватность, абсурдность происходящего¹.

Для анализа были отобраны 697 текстов, опубликованных в 2008–2018 гг. на вкладке «Анекдоты» сайта газеты «Комсомольская правда»² и вкладках «Свежие анекдоты — основной выпуск»³ и «Истории новые — основной выпуск»⁴ сайта «Анекдоты из России».

Корпус анализируемых текстов включает 11 971 значимое слово, при этом объем лексики повседневных семейных отношений составляет 5 992 слова, т. е. 50,05 % от общего числа значимых слов.

Контент-анализ позволил определить структуру лексики повседневных семейных отношений в анекдотах, пародийных афоризмах и историях из жизни (таблица)⁵.

Структура лексики повседневных семейных отношений в городском фольклоре

Лексика повседневных семейных отношений	Примеры лексических единиц	Встречаемость в текстах	
		абсолютная частота встречаемости (кол-во лексических единиц)	индекс встречаемости
Базовые компоненты структуры повседневных семейных отношений			
Общие характеристики повседневности	Однообразие — разнообразие Привычки, выработать, тренировка, опытные — неопытные и т. п.	34	0,0057
Субъекты повседневных семейных отношений	Люди, человек Женщина, мужчина, баба, мужик, невеста, жених, жена, муж, супруги Хозяйка, хозяин Мать, отец, родители, сын, дочь ребенок, подросток, девочка, мальчик, девушка, юноша и т. п.	1 109	0,1851

¹ В анализ были включены только те истории из жизни, которые имели ярко выраженный анекдотический характер.

² См.: <https://www.kp.ru/daily/anekdots/>

³ См.: <https://www.anekdots.ru/last/anekdots/>

⁴ См.: <https://www.anekdots.ru/last/story/>

⁵ Далее в статье для обозначения включенных в анализ анекдотов, пародийных афоризмов и историй из жизни будет использоваться термин «городской фольклор».

Лексика повседневных семейных отношений	Примеры лексических единиц	Встречаемость в текстах	
		абсолютная частота встречаемости (кол-во лексических единиц)	индекс встречаемости
Внешние особенности, индивидуальные свойства, личностные качества и характеристики поведения субъектов повседневных семейных отношений	Маленькие, взрослые, молодые, старые Красивые, очаровательные, умные, хитрые, глупые, наивные Вежливые, воспитанные, независимые, пофигистичные Жирные, косоглазые и т. п.	169	0,0282
Ближайшее окружение субъектов повседневных семейных отношений	Теща, свекровь, соседи, друзья, подруги, приятели Полицейский, продавщица, доктор, акушерка Кошка, собака, хомяк, рыбки и т. п.	112	0,0187
Пространство, в которое «вписаны» дом и семья	Мир, Вселенная, звезды, земля Страна, город, деревня, Москва, Питер, захолустье Гора, озеро, болото, остров, поле, река Двор, подворотня, улица, район Университет, институт, школа Метро, магазин, булочная, киоск, клуб, салон красоты Полиция, налоговая, тюрьма и т. п.	64	0,0107
Время повседневности	Жизнь, жить, время Утро — день — вечер — ночь, ежегодно, ежедневный, нынешний, длительный, долгий, вечный Будущее — прошлое Момент Век — год — месяц — неделя — день — час — минуты — секунды Детство, юность, старость, состарился Регулярно — случайно, редко Продолжаться, проводит, происходит, случилось Праздник, праздновать, выходные, отдых, отпуск Сон, спать и т. п.	524	0,0874
Смерть как повседневность	Умереть, сохли, умерший, труп Морг, гроб, могила и т. п.	25	0,0042

Лексика повседневных семейных отношений	Примеры лексических единиц	Встречаемость в текстах	
		абсолютная частота встречаемости (кол-во лексических единиц)	индекс встречаемости
Брак и семья как социальный институт, обеспечивающий актуализацию и реализацию повседневных семейных отношений	Предложение, брак, свадьба, замуж, женился Расчет Поймать, окольцован Свобода, лишили, развод Семья, обычаи, традиции, правила, реликвии Существование, супружеский Поколение, передавать, наследственность Хозяйство Крепкая — некрепкая Гармония, идиллия, рай Страна, фронт, тыл, тюремное заключение и т. п.	249	0,0416
Семейные функции и повседневные действия	Роль, долг, дело, функция, обязанности, начинать, заниматься, закончить Помогать, помощь, сходить Беременность, родила Заботилась, воспитывает, приучить, баловать, дрессировать Гулять, играть Выносить мусор, стирать, мыть, варить, печь, готовить, кормить Убирать, уборка, чистить Починить, отремонтировать Разбрасывать носки, шлялся, пролил, лень сходить и т. п.	448	0,0748
Компоненты бытовых взаимодействий			
Финансы и материальное благосостояние	Бюджет, деньги, счет, финансы, заплатить, работа, зарплата, зарабатывать, миллионы, копейки, изобилие, богатый, нищий Халява, записка Содержать, расходы, поделить Купить, покупки, откладывать, потратить, недорогой Дарить, подарить, подарок Гараж, дача, ламборджини, лексус Шуба, брюлики, колье, кольца и т. п.	189	0,0315

Лексика повседневных семейных отношений	Примеры лексических единиц	Встречаемость в текстах	
		абсолютная частота встречаемости (кол-во лексических единиц)	индекс встречаемости
Пространство дома, приметы быта, одежда	<p>Дом, жилплощадь, жилье, квартира, ключи</p> <p>Коридор, комната, спальня, кухня, ванная, балкон, туалет</p> <p>Пол, стенки, окна, розетка</p> <p>Быт, вещи, имущество, уют</p> <p>Мебель, ковры, кровать, диван, секретер, стол, табуретка, шкаф, зеркало</p> <p>Холодильник, стиральная машина, посудомоечная машина, пылесос, кофеварка</p> <p>Посуда, кастрюля, сковородка, тарелка, стакан</p> <p>Книги</p> <p>Одежда, костюм, куртка, платье, юбка, рубашка, шляпка, шапка</p> <p>Белье, носки, колготки, чулочки, халатик</p> <p>Тапки, туфли и т. п.</p>	349	0,0582
Продукты и прием пищи	<p>Еда, есть, питаться, кушать, жрать, закусить, попивать</p> <p>Диета, голодовка</p> <p>Завтрак — обед — ужин</p> <p>Хлеб, батон, соль, чипсы, пироги</p> <p>Борщ, картошка, блины, котлеты, рыба, фрикадельки, сосиски</p> <p>Огурцы, помидоры, яблоки, апельсины, мандаринки</p> <p>Шоколад, конфеты, эскимо</p> <p>Вода, компот, кофе</p> <p>Вино, водка, коньяк, шампанское, пиво и т. п.</p>	138	0,0230
Гигиена и уход за телом	<p>Тело</p> <p>Бриться. Принимать ванну</p> <p>Помылась, покрасилась, расчесывает</p> <p>Стрижка, эпиляция, макияж, маникюр, мелирование, педикюр, маска</p> <p>Тушь, губная помада</p> <p>Силикон. Целлюлит</p> <p>Пирсинг, наколола, тату, татуировка, татушка</p> <p>Выглядеть, худеть и т. п.</p>	39	0,0065

Лексика повседневных семейных отношений	Примеры лексических единиц	Встречаемость в текстах	
		абсолютная частота встречаемости (кол-во лексических единиц)	индекс встречаемости
Болезни и здоровье	Боль, заболеть, болеть, больной, температура, скорая, больница, пациент, врач Сломал ногу, ушибся, гипс, травматолог Прописать, лекарства, таблетки, димедрол, новопассит, каротин, отвары трав Прививки Психолог, психиатрическая, шизофрения и т. п.	51	0,0085
Вредные привычки	Курение, курить, выкурить, бросить, некурящий Пить, выпить, напоить, наклоняться, бухать, нетрезвый, пьяный, в хлам, бросить, непьющий Наркотики, порошок, героин и т. п.	62	0,0104
Развлечения	Музыка, концерт, фонограмма Театр, кино, фильм Танцует, петь, декламировать, гитара Кроссворд Спорт, футбол, шахматы Рыбак, рыбалка, поплавок Бильярд, карты, покер Играть, поиграть, проиграть, выиграть, не играю и т. п.	56	0,0094
Компьютер и другие гаджеты в доме	Компьютер, ноутбук, Интернет, «Гугл», форум, логины, пароли, доступ, bluetooth, wi-fi, сайт, связь, социальные сети Программы, скачать, стрелялка, рубиться, монстры Телефон, трубка, мобильник, SMS Телевизор, телик и т. п.	66	0,0110
Коммуникативная, перцептивная и интерактивная составляющие повседневных семейных отношений			
Общение в рамках повседневных семейных отношений	Язык, слова, фразы Незнакомый, встретились, познакомились, знакомство Общение, общительный, контакт, отношения Плядеть, взгляд, смотреть, видеть Разговаривать, сказать, рассказывать, беседовать	728	0,1215

Лексика повседневных семейных отношений	Примеры лексических единиц	Встречаемость в текстах	
		абсолютная частота встречаемости (кол-во лексических единиц)	индекс встречаемости
Общение в рамках повседневных семейных отношений	Бормотать, бубнить Молчать Писать, записка Спрашивать, задавать вопросы, загадывать загадки, слушать, понимать, отвечать Обсуждать, доказывать, диспут, мнение, считать, суждение, критиковать, спорить, согласиться Помнить, запомнить, напоминать, забыть, забывать Просить, прощать Комплименты, лесть Упрекать, грубить, орать, оскорбления, материться и т. п.	728	0,1215
Повседневные семейные отношения как отношения власти	Авторитет, доминирование Решать, требовать, управлять, командовать, запрещать, добиваться Ответственность, самостоятельность Подчинение, зависеть, под каблуком, раб Наказание, кнут, пряник, угол, ремень, слушаться и т. п.	117	0,0195
Конфликты и агрессия в повседневных семейных отношениях	Конфликт, ссора, поссориться, скандал, скандалить, разнос, сцена, разрушения, хаос Агрессивный Ругать, пилить, угрожать, унижать Бить, выбить, выпороть, добить, подзатыльник, морда, задница, удары, синяки, задушить, убить Жертва, доводить, отбирать Драка, драться Война, войска, военные Пистолет, автоматы Калашникова, УЗИ, топор Мир, помирились, примирение, прощение и т. п.	121	0,0202
Добро и зло, честность и ложь, верность и доверие в повседневных семейных отношениях	Добро — зло, возмездие Доверие, верность, верить, поверить Правда — неправда, клясться Врать, обманывать, притворяться Подстава, втайне, приманка и т. п.	54	0,0090

Лексика повседневных семейных отношений	Примеры лексических единиц	Встречаемость в текстах	
		абсолютная частота встречаемости (кол-во лексических единиц)	индекс встречаемости
Взаимные обращения	Дорогая — дорогой, милая — милый Котик — киска, птичка, зайка — зайчик, ласточка, рыбонька, медвежонок Солнышко Сокровище, золотце Курица Быдло и т. п.	108	0,0180
Экспрессивные оценки личности и ее действий	Дура, придурок, идиот, тупой Гад, дрянь, сволочь, стерва, подлец Животное, скотина, тварь, свинья, баран, козел, дятел, кобель, змеюка, клуша Зануда Лучшая, чудесная, хороший и т. п.	148	0,0247
Одиночество	Один, одна, одинокий, одиначек, одиначенька Холостой, холостяк и т. п.	65	0,0108
Когнитивная составляющая повседневных семейных отношений			
Ожидания и намерения	Представления, желание, ищущий, нужен, мечтать, надеяться, идеальный Нормальный, настоящий, единственный, порядочный, офигенный Хотеть, возможность, выбор Принц, принцесса, сказка Предвкушаемое Пытаться, смочь, уметь Получить, дожидаться, оказалось, действительное Недостатки, разочароваться Неудачник, ничтожество и т. п.	279	0,0466
Воспринимаемая реальность	Пытаться, смочь, уметь Получить, дожидаться, оказалось, действительное Недостатки, разочароваться Неудачник, ничтожество и т. п.	88	0,0147
Эмоциональная составляющая повседневных семейных отношений			
Эмоциональная сфера в целом	Душа, настроение, чувство, чувствовать, предчувствие, сочувственно, эмоции, волновать, вызывать и т. п.	29	0,0048

Лексика повседневных семейных отношений	Примеры лексических единиц	Встречаемость в текстах	
		абсолютная частота встречаемости (кол-во лексических единиц)	индекс встречаемости
Положительные чувства	Любовь, влюбленность, восторг, нежность, ласка, радость Счастливым, любимый Нравиться. Обнимать, улыбаться Смешно и т. п.	160	0,0267
Отрицательные чувства	Страшно, ужас Безумный, бешеный, бесить, бояться, испугаться, негодование Раздражать, беспокоить, злиться, ненавидеть Вина, виноватый, обвинять, провинившийся Жалеть, жаловаться. Завидовать Несчастные, грусть, плакать, слезы, рыдания, истерика Испортить настроение, испортить жизнь и т. п.	190	0,0317
Сексуальная составляющая повседневных семейных отношений			
Романтические отношения и секс	Свидание, романтика, розы, целовать Секс, заняться, затащить в постель, исполнять долг, симулировать и т. п.	70	0,0117
Супружеские измены	Изменять, гулять, налево Любовник, любовница Застукать Рога и т. п.	36	0,0060
Культурная составляющая повседневных семейных отношений			
Культурные артефакты	Культура, культурный Латынь, лекции, «Википедия» Соцопрос Журнал, газета, редакция, издательство, «Плейбой», реклама, новости Миниатюра, открытка, передача Фауст, Отелло Кутузов Пифагор Поэт, Гете, Пушкин, Пастернак, Бродский Ростропович Киркоров, Валерия, Стас Михайлов	45	0,0075

Лексика повседневных семейных отношений	Примеры лексических единиц	Встречаемость в текстах	
		абсолютная частота встречаемости (кол-во лексических единиц)	индекс встречаемости
Мифологические существа и предметы	Золотая рыбка, белый конь, лютый медведь, крокодилы, тигры, лягушки Елена Прекрасная, Елена Премудрая, Король эльфов, космонавт Бабайка НЛО Волшебный меч	30	0,0050
Высшие силы и ритуальные действия	Бог, Господь, небеса, рай, глас Господень Сатана, ад, грешить Креститься, молиться	40	0,0067
Всего		5 992	1,0

В целом структура лексики повседневных семейных отношений в городском фольклоре отражает специфику преломления основных свойств повседневности в русском обыденном языковом сознании и соответствует структуре реконструированной Н. Л. Чулкиной [20] концептосферы русской повседневности. В текстах фиксируются как ядерные (жизнь, однообразие) и базовые (дом как жилище, семья, работа, учеба, отдых, досуг, развлечение) концепты, так и составляющие их частные концепты, которые описывают важнейшие аспекты повседневных семейных отношений.

Однако в общих чертах соответствуя модели концептосферы русской повседневности, структура лексики повседневных семейных отношений в анализируемых текстах имеет ряд особенностей, которые обусловлены спецификой анекдотов, пародийных афоризмов и историй из жизни как жанров городского фольклора, и прежде всего их способностью показывать привычное как абсурдное, подчеркивая изломы и болезни человеческого бытия и со-бытия. Это обнаруживается в рамках всех частных концептов (в терминологии Н. Л. Чулкиной, микросфер), описывающих повседневные семейные отношения (исследователь использует для обозначения этих микросфер термины «слова-другие люди», «слова-вещи», «слова-ситуации», «слова-отношения» [20. С. 5]).

Так, «слова-другие люди» в городском фольклоре фиксируют не только и не столько «типизированные представления современных русскоговорящих о различных социальных и профессиональных ролях, которые «играют» люди в своей каждодневной жизни» [Там же. С. 15], сколько типизированные же представления о ролях психологических, т. е. о моделях поведения, которые:

- *определяются местом человека в системе повседневных семейных отношений как субъективно переживаемых избирательно направленных взаимосвязей субъектов повседневности между собой и с различными явлениями повседневности;*
- *отражают потребности, желания и опасения человека как субъекта повседневных семейных отношений, обладающего индивидуальностью и имеющего собственную картину мира;*
- *выполняются в соответствии с индивидуальными представлениями и предпочтениями.*

Поэтому в городском фольклоре происходит фактически полное слияние группы концептов, которые называют субъектов повседневных семейных отношений и их ближайшее окружение (т. е. составляющих группу «слова-другие люди»), и входящих в группу «слова-отношения»

концептов-характеристик «других» и концептов-зоонимов, именующих черты характера человека (см.: [20. С. 16]). В результате в текстах действуют не только мужья и жены, отцы и матери, сыновья и дочери, но и бабы и мужики, сыночки и доченьки, младшенькие и паразиты, дуры и придурки, сволочи и зануды, дятлы и клуши и т. п.

«Слова-вещи» в городском фольклоре «привязывают» повседневные семейные отношения к определенному времени и выражают захваченность повседневности «процессами потребления, к которым свелись многочисленные повседневные практики» [18. С. 64] (объем лексики, описывающей пространство дома, в том числе приметы быта, одежду, продукты и гаджеты, в анализируемых текстах составляет 553 лексические единицы, т. е. 9,22 % от общего объема лексики повседневных семейных отношений). Но, главное, «слова-вещи» описывают «предикторы», через манипуляции с которыми субъект повседневных семейных отношений ощущает непосредственность своего существования, максимальную близость собственного Я и бытия, «жизненность» круга близких людей [15], и подчеркивают символичность взаимодействий человека с вещами, когда он, включая вещи в пространство самоотношения, делает их не только «отражением протраивания собственной идентичности» [18. С. 63], но и знаком отношений с другими (так, характер отношений между мужем и женой символически обозначается через слово «шуба»).

«Слова-ситуации» как фреймы стереотипных ситуаций русской повседневности (см.: [20. С. 16]) представляют повседневные семейные отношения как систему действий и взаимодействий, обеспечивающих реализацию функций семьи, которые связаны «с удовлетворением определенных потребностей ее членов» [21. С. 13] и выступают как выражение главных функций повседневности, обеспечивающих «стабильное развитие общества и трансляцию его социокультурного опыта» [13. С. 8]. При этом в текстах фиксируются все без исключения семейные функции, но уже на уровне лексики регистрируется серьезная проблема в их реализации. Анализ показывает, что большая часть глаголов, которыми описываются семейные функции и обеспечивающие их повседневные действия, соотносится с существительными женского рода, т. е. субъектами реализации семейных функций оказываются преимущественно женщины.

«Слова-отношения» в городском фольклоре могут быть рассмотрены и как прагматическая составляющая ядерных, базовых или частных концептов, и как концепты с преобладающей прагматической составляющей (см.: [20. С. 16]). Во втором случае обнаруживается следующее.

В анализируемых текстах фиксируются концепты отношения (6 лексических единиц — ЛЕ), доминирование и подчинение, а также концепты, называющие три типа взаимодействий: сотрудничество (взаимопонимание, помощь, поддержка и т. п. — всего 5 ЛЕ), соперничество (конфликт, ссора, скандал, драка, бой, война и т. п. — всего 21 ЛЕ), компромисс (консенсус, согласие, примирение, прощение — всего 4 ЛЕ).

Среди концептов, которые называют отношение людей друг к другу и к вещам [Там же], первое место по повторяемости занимает концепт «любовь» (любовь, любить, полюбить, влюбиться, любимый, любящий и т. п. — всего 79 ЛЕ). Кроме того, положительный вектор подобных отношений описывается близкими к концепту «любовь» концептами «нравиться» (нравились, нравятся, понравился и т. п. — всего 16 ЛЕ) и «нежность» (нежность, нежное, ласки, ласкается и т. п. — всего 9 ЛЕ). Отрицательный вектор отношения людей друг к другу и к вещам выражен концептами «раздражение» (беспокоит, огорчилась, неприятно, раздражает, расстраивает, бесит и т. п. — всего 26 ЛЕ); «боязнь» (боясь, страшно, ужас и т. п. — всего 24 ЛЕ); «сожаление» (жалеешь, жалко, неприятно, ныл и т. п. — всего 15 ЛЕ); «злость» (злитесь, назло, злорадно и т. п. — всего 9 ЛЕ); «вина» (винить, виновата, обвинять и т. п. — всего 9 ЛЕ); «обида» (обиделась, обижать, надулась и т. п. — всего 8 ЛЕ); а также «ненависть» (4 ЛЕ) и «зависть» (2 ЛЕ). Кроме того, в текстах присутствует концепт, называющий глобальное и отрицательное отношение к субъектам и объектам в повседневных семейных отношениях, — «испортить» (жизнь, настроение, дуру в себе — всего 6 ЛЕ).

Таким образом, на уровне лексики обнаруживается, что повседневные семейные отношения рефлексированы и интерпретируются в городском фольклоре скорее как дизъюнктивные, разъединяющие или, по крайней мере, амбивалентные, противоречивые, чем как конъюнктивные — сближающие, объединяющие.

Однако если повседневные семейные отношения должны обеспечивать удовлетворение базисных потребностей членов семьи «в безопасности и за-

щищенности, в принятии и одобрении, в росте и изменениях, в самоактуализации» [21. С. 7], то конъюнктивность следует рассматривать как одну из ключевых характеристик этих отношений.

И безусловно, как в реальной жизни, так и в текстах (даже в городском фольклоре — например, в историях из жизни) можно найти примеры повседневных семейных отношений, обладающих всеми признаками конъюнктивности. Но анекдоты, пародийные афоризмы и анекдотические истории из жизни обнаруживают прежде всего дизъюнктивность и, как следствие, дисфункциональность, болезненность этих отношений.

В анализируемых текстах демонстрируется, что дизъюнктивность в повседневных семейных отношениях проявляется:

- между всеми членами семьи («*Заботливая мать запрещает сыну гулять с плохой компанией. Малыш уже три года не видел отца и брата...*»; «*Это так забавно, когда бабушка начинает учить маму жизни! Вот оно, возмездие!*»; «*Чтобы посмотреть драку, многодетная мать делила торт на неравные части*» и т. п.);
- в рамках реализации всех семейных функций («*Меня жена замучила: “Ножи дома тупые, ножи дома тупые”, а то, что дети дома тупые, ее не волнует!*»; «*Если вы находите свои вещи в беспорядке, значит кто-то не успела сделать уборку. А если не находите их нигде, значит успела*»; «*Уважающий женщину мужчина не разбрасывает носки где попало. Он всегда ставит их в одно и то же заранее определенное место*» и т. п.).

При этом подчеркивается не столько сама дизъюнктивность, сколько причины ее возникновения. Городской фольклор возвращает понимание того, что повседневные семейные отношения (как и повседневность в целом) возникают и существуют как результат непосредственного взаимодействия людей, их встречи лицом к лицу, в которой каждый ее участник выступает не как «сторонний наблюдатель происходящего» [11. С. 21], а как субъект, имеющий собственные цели и активно стремящийся к ним и одновременно разделяющий «переживание реальности жизненного мира» [20. С. 4] с другими, т. е. «повседневность предстает как мир опыта, отражающий внутреннее состояние человека» [13. С. 11].

Если такие характеристики повседневности, как определенность пространства и времени, ролевая и сценарная структура, самоочевидность, действительность, коммуникативность, практичность и прагматичность, повторяемость, устойчивость, стереотипность, понятность, привычность, ритуализация, консерватизм и хабиутализация новаций [13; 20 и др.], определяются собственно ее природой, то «тривиальность, примитивная утилитарность, серая внесобытийность, монотонность» [7. С. 339], «нерефлексивность, отсутствие личностной вовлеченности в ситуации, типологическое восприятие участников взаимодействия и мотивов их участия» [12. С. 204] во многом обусловлены позицией непосредственно включенных в повседневность субъектов. Силой своего воображения они конструируют повседневность, посредством разума и воли создают свой контекст жизненного мира (см.: [11. С. 21]) и только затем, опираясь на собственные интерпретации как на инструкции к действию (см.: [9. С. 155]), действуют, тем самым изменяя и повседневность, и себя (см.: [11. С. 21]).

В анализируемых текстах, безусловно, отражаются объективные причины дизъюнктивности повседневных семейных отношений:

- «изменения в структуре разделения труда, которые привели к тому, что семья перестала быть полноценной экономической ячейкой» [9. С. 216] («*Лето, дача, баба кроет листовым железом крышу, в тени муж пьет пиво и курит. Соседский мужик ему: “Вась, ты чего, совсем, что ли? Женщина корячится, а ты балдеешь!”*» — Муж: «*Коль, а вдруг война, а я уставший!*»»);
- «разрушение прежних ограничений в трудовой деятельности для женщин» [Там же] («*Женщина, самостоятельно починившая сливной бачок и розетку, долго доказывала мужу, что у нее нет любовника*»);
- «научно-технический прогресс, окончательно задавший техногенный характер социальной и культурной реальности (см.: [18. С. 61]) («*Чтобы сохранить мир в семье, необходимы любовь, нежность, терпение, уважение, понимание... Ну и два компьютера, разумеется*»);
- «изменившийся характер гендерных ролей» [Там же] («*Жена заявила, что я не мужик, а тряпка. Я расплакался и уехал к маме...*» и т. п.).
Но на первый план всегда выходят причины субъективные:
- непроясненность для человека как субъекта семейных отношений собственных целей и смыслов («*Ну и зачем мне искать свою половинку? Чтобы меня было 1,5?!*»);
- подчинение нормативному давлению социума («*У тебя есть два выбора в жизни: либо жить холостым и несчастным, либо жениться и хотеть умереть*»);
- нереалистичность ожиданий («*К тридцати годам у женщин формируется образ принца, под который подходит любой козел*»);
- воспроизведение привычных семейных сценариев («*Посмотри, во что ты квартиру превратил! Кругом пепел и бутылки! Валяешься на диване целый день, а за хлебом лень сходить, скотина! Пьянь! А ну вставай, быдло, и марш в булочную!*» — «*Ну хватит, доченька, молодец! Хорошо получается! Можешь принять его предложение!*»);
- низкие взаимные оценки субъектов повседневных семейных отношений («*Это все, на что ты способна?*» — «*Нет, это все, чего ты достоин...*»);
- приоритет ценности вещей над ценностью человека («*Вот он где! Ты почему уехал, ничего не сказал, ключи не оставил?! Мать все морги, все больницы обзвонила: нет нигде ключей!..*»);
- личностная незрелость («*Моя жена не желает взростеть и часто ведет себя, как ребенок. Я принимаю ванну, а она топит моих уток*»);
- снятие с себя ответственности за происходящее повседневно в семье («*Когда ночью родители засыпают, дышащие подгузники “Хаггис” учат ребенка материться*»);
- «преобладание практик потребления и манипуляции» [Там же. С. 61] («*Умная женщина знает, что нет ничего в хозяйстве полезнее, чем мужчина, чувствующий свою вину*» и т. п.).

Под действием всех этих объективных и субъективных причин происходят изменения в структуре повседневных семейных отношений.

Как известно, исследователи описывают структуру повседневности как единство «противоположных, но гармонично сочетающихся компонентов»

[13. С. 11]. В основании этой структуры лежат дихотомии *космос — хаос, доброе — злое, свое — чужое, потустороннее — постороннее, мужское — женское* (см.: [18. С. 61]), а над ними надстраиваются *будни — праздник, традиция — нововведение, привычка — спонтанность, ритуал — внезапность, стабильность — экстремальность, рутинность — креативность, реальность — виртуальность* и т. п. [2; 13; 15]. Взаимодействуя, эти компоненты, обеспечивая устойчивость повседневности, ее «способность выдерживать потрясения» [11. С. 17], в то же время делают возможным ее развитие.

В современных повседневных семейных отношениях сущность и взаимодействие этих компонентов во многом отличаются от их сущности и взаимодействия в рамках традиционных повседневных семейных отношений, и это фиксируется в городском фольклоре. Например, старые *традиции*, оказавшиеся «ненужными в силу распада того пространства, в рамках которого зародилась и воспроизводилась патриархальная семья» [9. С. 208—209], современная семья заменяет на новые. Однако если следование старым традициям обеспечивало прочность повседневных семейных отношений, то новые традиции, напротив, ведут к их болезням («*Почти у всех семей есть что передавать из поколения в поколение — традиции, реликвии, обычаи, алкоголизм*»; «*В семье бюрократов отец не смог собрать нужный пакет документов, чтобы поставить сына в угол*» и т. п.). Разрушительными оказываются и сформированные несколькими последними семейными поколениями *привычки*. Общепринятой практикой оказываются обман, ссоры, скандалы, побои («*Никогда не обманывайте женщин по мелочам. Берегите силы на главное*»; «*Семейная жизнь идет как часы. С боем*» и т. п.).

В текстах, объединенных темой «родители и дети», обнаруживаются примеры действия в рамках семейных отношений такого компонента повседневности, как *рутинность*.

Как известно, рутинность, которая порождается привычным порядком организации и повторяемостью событий повседневной жизни, обеспечивает ее стабильность и предсказуемость, а значит, возможность для субъектов повседневных отношений минимизировать затраты на принятие решений [15]. Психологический комфорт членов семьи гарантируется уже одним тем, что они, следуя организованным рутинным образцам домашней жизни и имея хорошо определенные цели, используют «апробированные средства, состоящие из набора традиций, привычек и распорядка всех видов деятельности» [15]. При этом рутинность должна дополняться креативностью, которая позволила бы членам семьи отклоняться от привычного порядка жизни, отходить от установленных правил и создавать новые, принимать «внезапные» решения и тем самым обновлять свои отношения, делать их более осмысленными, более здоровыми.

Но в городском фольклоре отражаются крайние формы рутинности, когда она проявляется исключительно как «консервативность, рабское следование заведенному шаблону или известным навыкам, превратившимся в механическую привычку» [19]. Это приводит не просто к автоматизму и стереотипности в действиях и взаимодействиях субъектов повседневных семейных отношений, а к невозможности вообще обнаруживать возникающие проблемные ситуации и адекватно реагировать на них («*Мам, в общем, я пошла*

пить, курить и с мальчишками целоваться!” — “*Ты шапку надела?*”»; «*Мама, я ногу сломал*”. — “*Это все твой компьютер!*”» и т. п.).

Привычность, повторяемость, рутинность повседневных семейных отношений являются выражениями такой их характеристики, как *обыденность*. Создавая «устойчивое ощущение человека внутри каждодневного бытия» [11. С. 12], обыденность ориентирована на актуализацию образа жизни [Там же. С. 22], исключительно «прагматическое» видение мира, которому присущи «бессистемность и хаотичность, неполнота и фрагментарность, отсутствие явной рефлексивности, строгой логики» [Там же. С. 12]. Заполняя собой все пространство повседневных семейных отношений, обыденность постепенно отравляет их, поглощая индивидуальность каждого из участников и уничтожая саму возможность обновления и развития семьи.

В результате современные повседневные семейные отношения приобретают характер:

- *отчужденных*, когда члены семьи либо рассматривают друг друга как инструмент достижения собственных целей, либо вообще перестают замечать друг друга («*Папа, а где та фигня, чтобы картошку чистить?*” — “*Ушла в магазин...*”» и т. п.);
- *неравноправных*, когда вместо того, чтобы сотрудничать в реализации семейных функций, члены семьи либо постоянно соперничают в борьбе за власть, либо отдают эту власть кому-нибудь одному (и сегодня это чаще всего женщина), безропотно подчиняясь или уклоняясь от подчинения («*Поспорили с женой, кто в доме главный. Она сказала, что хозяин тот, кто мусор выносит. Вот змеюка!*» и т. п.);
- *перманентно конфликтных*, когда для членов семьи самым важным оказывается не предмет спора, а сам его процесс («*Ой, соль рассыпалась — это к ссоре*”. — “*А может, обойдется?*” — “*Нет, дорогой. Я уже настроилась*”» и т. п.);
- *невротических*, когда один из участников отношений проецирует на другого чувства, которые он испытывал к кому-либо ранее (чаще всего это обида и чаще всего — на родителей) и воспроизвести которые он стремится снова и снова («*Мама забыла покормить рыбок, за это рыбки назвали маме сдохли!*» и т. п.).

Можно утверждать, что в городском фольклоре повседневные семейные отношения представлены как болезненные и что в основе этой болезни лежит обыденность.

Однако городской фольклор выступает не только как «теория», позволяющая объяснить, какие закономерности лежат в основе повседневных отношений и что приводит к их заболеванию, но и как «практика», описывающая способы преодоления этих болезней. И оказывается, что «рецепты» просты и известны всем. Это, в частности:

- доверие друг к другу («*Доверие — это когда тебе говорят: “Знаешь, а он у тебя гуляет*”. — *А ты отвечаешь: “Пусть гуляет... Он тепло одет...”*»);
- взаимное понимание («*Что нужно делать женщине, чтобы быть счастливой в браке? Понимать своего мужа и немного любить его. А что нужно делать мужчине, чтобы быть счастливым в браке? Любить свою жену и не пытаться ее понять*»);

- взаимный отказ от давления («*Глупая женщина пытается перевоспитать мужчину. Умная — стремится его научить. И только мудрая совершает почти невозможное — она оставляет его в покое*»);
- неконфликтность и умение быстро выходить из конфликта («*Ссора с мужем. На эмоциях сказала ему, чтобы забирал свое и уходил. Он достал чемодан и начал запихивать туда меня. Так и помирились*»);
- умение вовремя замолчать («*Разница между счастливыми и несчастливыми семьями состоит в двух-трех фразах, не сказанных ежедневно*»);
- чувство юмора и способность видеть в любой ситуации что-то хорошее («*С праздником тебя! Вот, забыл, какие цветы тебе нравятся, поэтому решил подарить тебе рыбу!*» — «*Ой, как пахнет! Сейчас поставлю в пиво!*»).

Обобщая все сказанное выше, можно сделать следующие выводы:

- Анекдоты, пародийные афоризмы и анекдотические истории из жизни, выступая как инструмент рефлексии и интерпретации повседневных семейных отношений, обнаруживают их закономерности, т.е. объективно существующие, существенные и повторяющиеся связи между субъектами и объектами этих отношений, которые и определяют их характер, а также механизмы, т.е. явные и скрытые изначально противоречивые семейные правила, постоянное воспроизведение которых и успешные или неуспешные манипуляции которыми могут обеспечить как сохранение и развитие, так и деградацию и разрушение семьи.
- Возможность для субъектов повседневных семейных отношений выйти в позицию наблюдателя, позволяющую отстраниться от обыденности и увидеть абсурд происходящего со стороны, обеспечивается самой природой городского фольклора с его языковыми играми, направленными на преодоление даже не просто стереотипов восприятия, а слепоты обыденности и проявление скрытых за этой обыденностью смыслов.
- Демонстрируя болезни повседневных семейных отношений, городской фольклор одновременно обеспечивает недирективную психотерапию: смеясь над абсурдом обыденности, человек получает возможность (может быть, неосознаваемую) проработать свои актуальные психологические проблемы, начать поиск выхода из бесконечного цикла обыденности и, приняв на себя ответственность за свою повседневность, внести в нее хотя бы немного игры, творчества, свободы, тем самым парадоксально делая ее менее анекдотичной.

The article analyzes the features of the reflection of everyday family relationships in the texts of anecdotes, parody aphorisms and life stories, which are combined by the concept of «urban folklore». The definition of everyday relationships is given, the possibilities of analyzing everyday relationships through the analysis of folklore texts are shown. It has been established that, in general, reflecting the specificity of refraction of the basic properties of everyday life in Russian everyday language consciousness, the structure of vocabulary of everyday family relationships in urban folklore has a number of features that are due to its ability to show the usual as absurd. At the text level, objective and subjective reasons for the occurrence of disjunctiveness in everyday family relationships, as well as changes in the structure of modern everyday family relationships, leading to their destruction, are analyzed.

Keywords: life world, everyday life, everyday family relationships, ordinary, a disease, destruction, anecdotes, parody aphorisms, life stories, urban folklore.

Литература

1. *Ахиезер, А. С.* Россия: критика исторического опыта (Социокультурная динамика России) : в 2 т. / А. С. Ахиезер. — Новосибирск : Сибир. хронограф, 1998. — Т. 1 : От прошлого к будущему. — 804 с.

Ahiezzer, A. S. Rossija: kritika istoričeskogo opyta (Sociokul'turnaja dinamika Rossii) : v 2 t. / A. S. Ahiezzer. — Novosibirsk : Sibir. hronograf, 1998. — Т. 1 : Ot proshlogo k budushhemu. — 804 s.

2. *Банникова, Е. В.* Критерии повседневности: теоретико-методологические основы истории повседневной жизни [Электронный ресурс] / Е. В. Банникова // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. — Тамбов, 2011. — № 7, ч. 2. — С. 21–24. — Режим доступа: <http://www.gramota.net/materials/3/2011/7-2/5.html>

Bannikova, E. V. Kriterii povsednevnosti: teoretiko-metodologičeskie osnovy istorii povsednevnoj zhizni [Elektronnyj resurs] / E. V. Bannikova // Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i juridicheskie nauki, kul'turologija i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki. — Tambov, 2011. — № 7, ch. 2. — S. 21–24. — Rezhim dostupa: <http://www.gramota.net/materials/3/2011/7-2/5.html>

3. *Богданов, К. А.* Повседневность и мифология : Исследования по семиотике фольклорной действительности / К. А. Богданов. — СПб. : Искусство-СПб., 2001. — 438 с.

Bogdanov, K. A. Povsednevnost' i mifologija : Issledovanija po semiotike fol'klornoj dejstvit'nosti / K. A. Bogdanov. — SPb. : Iskustvo-SPb., 2001. — 438 s.

4. *Ионин, Л. Г.* Социология культуры : учеб. пособие для вузов / Л. Г. Ионин. — 4-е изд., перераб. и доп. — М. : ГУ ВШЭ, 2004. — 427 с.

Ionin, L. G. Sociologija kul'tury : ucheb. posobie dlja vuzov / L. G. Ionin. — 4-e izd., pererab. i dop. — M. : GU VShE, 2004. — 427 s.

5. *Конт-Спонвиль, А.* Философский словарь / А. Конт-Спонвиль ; пер. с фр. Е. В. Головиной. — М. : Этерна, 2012. — 752 с.

Kont-Sponvil', A. Filosofskij slovar' / A. Kont-Sponvil' ; per. s fr. E. V. Golovinoj. — M. : Jeterna, 2012. — 752 s.

6. Культурология : энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. и автор проекта С. Я. Левит. — М. : РОССПЭН, 2007. — Т. 2. — 1184 с.

Kul'turologija : jenciklopedija : v 2 t. / gl. red. i avtor proekta S. Ja. Levit. — M. : ROSSPJeN, 2007. — T. 2. — 1184 s.

7. Лексикон неклассики. Художественно-эстетическая культура XX века / под ред. В. В. Бычкова. — М. : РОССПЭН, 2003. — 607 с.

Leksikon nonklassiki. Hudozhestvenno-jesteticheskaja kul'tura XX veka / pod red. V. V. Bychkova. — M. : ROSSPJeN, 2003. — 607 s.

8. *Лефевр, А.* Повседневное и повседневность / А. Лефевр // Социологическое обозрение. — 2007. — Т. 6, № 3. — С. 185–189.

Lefevr, A. Povsednevnoe i povsednevnost' / A. Lefevr // Sociologičeskoe obozrenie. — 2007. — Т. 6, № 3. — S. 185–189.

9. *Марков, Б. В.* Культура повседневности / Б. В. Марков. — СПб. : Питер, 2008. — 352 с.

Markov, B. V. Kul'tura povsednevnosti / B. V. Markov. — SPb. : Piter, 2008. — 352 s.

10. Новая философская энциклопедия : в 4 т. / Ин-т философии РАН, Нац. общ.-науч. фонд. — М. : Мысль, 2010. — Т. 3. — 692 с.

Novaja filosofskaja jenciklopedija : v 4 t. / In-t filosofii RAN, Nac. obshh.-nauch. fond. — M. : Mysl', 2010. — T. 3. — 692 s.

11. *Новикова, Н. Л.* Повседневность и язык: культурологические основания и эмпирические реалии : автореф. дис. ... д-ра филос. наук. / Н. Л. Новикова. — Саранск, 2003. — 34 с.

Novikova, N. L. Povsednevnost' i jazyk: kul'turologičeskie osnovanija i jempiricheskie realii : avtoref. dis. ... d-ra filos. nauk. / N. L. Novikova. — Saransk, 2003. — 34 s.

12. Повседневность // Культурология : энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. и автор проекта С. Я. Левит. — М., 2007. — Т. 2. — С. 204–208.

Povsednevnost' // Kul'turologija : jenciklopedija : v 2 t. / gl. red. i avtor proekta S. Ja. Levit. — M., 2007. — T. 2. — S. 204–208.

13. *Правовская, Н. И.* Трансформации социокультурного пространства повседневности в социально-философской рефлексии : автореф. дис. ... канд. филос. наук. / Н. И. Правовская. — Йошкар-Ола, 2013. — 19 с.

Pravovskaja, N. I. Transformacii sociokul'turnogo prostranstva povsednevnosti v social'no-filosofskoj refleksii : avtoref. dis. ... kand. filos. nauk. / N. I. Pravovskaja. — Joshkar-Ola, 2013. — 19 s.

14. *Розенберг, Н. В.* «Жизненный мир» как культурно-исторический мир повседневности в феноменологии Э. Гуссерля / Н. В. Розенберг // Вестн. Тамбов. ун-та. Серия: Гуманитарные науки. — 2008. — № 8. — С. 251—255.

Rozenberg, N. V. «Zhiznennyj mir» kak kul'turno-istoricheskij mir povsednevnosti v fenomenologii Je. Gusserlja / N. V. Rozenberg // Vestn. Tambov. un-ta. Serija: Gumanitarnye nauki. — 2008. — № 8. — С. 251—255.

15. *Розенберг, Н. В.* Дихотомичность структур культуры повседневности [Электронный ресурс] / Н. В. Розенберг // Аналитика культурологии. — 2012. — № 23. — Режим доступа: <http://analiculturolog.ru/journal/archive/item/839-8-3.html>

Rozenberg, N. V. Dihotomichnost' struktur kul'tury povsednevnosti [Elektronnyj resurs] / N. V. Rozenberg // Analitika kul'turologii. — 2012. — № 23. — Rezhim dostupa: <http://analiculturolog.ru/journal/archive/item/839-8-3.html>

16. *Сатир, В.* Как строить себя и свою семью : пер. с англ. / В. Сатир. — М. : Педагогика-пресс, 1992. — 190 с.

Satir, V. Kak stroit' sebja i svoju sem'ju : per. s angl. / V. Satir. — M. : Pedagogika-press, 1992. — 190 s.

17. Современный философский словарь / под общ. ред. В. Е. Кемерова. — 2-е изд., испр. и доп. — Лондон [и др.] : ПАНПРИНТ, 1998. — 1064 с.

Sovremennyj filosofskij slovar' / pod obshh. red. V. E. Kemeroва. — 2-e izd., ispr. i dop. — London [i dr.] : PANPRINT, 1998. — 1064 s.

18. *Сохань, И. В.* Деформации повседневности в современной культуре / И. В. Сохань // Вестн. Томск. гос. ун-та. — 2008. — № 310. — С. 61—64.

Sohan', I. V. Deformacii povsednevnosti v sovremennoj kul'ture / I. V. Sohan' // Vestn. Tomsk. gos. un-ta. — 2008. — № 310. — S. 61—64.

19. Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://ushakovdictionary.ru/>

Tolkovoj slovar' Ushakova [Elektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa: <http://ushakovdictionary.ru>

20. *Чулкина, Н. Л.* Концептосфера русской повседневности как объект лингвокультурологии и лексикографии : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. / Н. Л. Чулкина. — М., 2005. — 37 с.

Chulkina, N. L. Konzeptosfera russkoj povsednevnosti kak ob'ekt lingvokul'turologii i leksikografii : avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk. / N. L. Chulkina. — M., 2005. — 37 s.

21. *Эйдемиллер, Э. Г.* Семейный диагноз и семейная психотерапия : учеб. пособие для врачей и психологов / Э. Г. Эйдемиллер, И. В. Добряков, И. М. Никольская. — Изд. 2-е, испр. и доп. — СПб. : Речь, 2006. — 352 с.

Jejdemiller, Je. G. Semejnij diafnoz i semejnaja psihoterapija : ucheb. posobie dlja vrachej i psihologov / Je. G. Jejdemiller, I. V. Dobryakov, I. M. Nikol'skaja. — Izd. 2-e, ispr. i dop. — SPb. : Rech', 2006. — 352 s.

22. *Ядрышников, Л. Г.* Фольклор и постфольклор в культурных практиках повседневности : автореф. дис. ... канд. культурологии / Л. Г. Ядрышников. — Екатеринбург, 2008. — 27 с.

Jadryshnikova, L. G. Fol'klor i postfol'klor v kul'turnyh praktikah povsednevnosti : avtoref. dis. ... kand. kul'turologii / L. G. Jadyryshnikova. — Ekaterinburg, 2008. — 27 s.

Научные и научно-практические исследования

Человек и техника во взаимодействии в творении исторического процесса (продолжение обсуждения)¹

Эргономика

Е. Д. Чернецкая, Т. В. Белых, Л. О. Андрюшина

Методика оценки культуры безопасности в организациях повышенного риска

В статье представлены история формирования понятия «культура безопасности» в атомной энергетике, модель и уровни приверженности культуре безопасности, рассмотрены вопросы системного подхода к оценке культуры безопасности на предприятиях повышенного риска. Предложена методика оценки уровня приверженности культуре безопасности, представлены результаты ее апробации и психометрической проверки. Психометрическая проверка данной методики и результаты проведенных исследований позволяют утверждать, что методика является надежным и валидным инструментом оценки уровня приверженности культуре безопасности в организациях повышенного риска.

Ключевые слова: атомные станции, культура безопасности, уровни приверженности культуре безопасности.

Усложнение и расширение технической сферы, обусловленные осуществлением технического прогресса в современном обществе, предъявляют новые, более высокие требования к человеку, овладевающему этой новой сферой. И не только к его технической подготовке, но и к его отношению к себе, к делу, к технике, к степени его ответственности. Становится все более очевидным, что человеческий фактор играет решающую роль во многих проблемах аварийности и травматизма в современных организациях, но проблемы, обусловленные им, еще далеки от решения. В то же время их актуальность привела к возникновению новой отрасли знания — *культуры безопасности*, направленной на поддержание и повышение профессиональной надежности персонала и обеспечение безопасной и эффективной работы организации.

Одним словом, безопасность на производстве, безопасность технических средств, безопасность условий жизнедеятельности в целом превращаются в настоящее время в большую и важную проблему. И возникает объективная задача формирования культуры безопасности в целом, и особенно в организациях повышенного риска, т. к. уровень ответственности персонала данных организаций очень высок, а следовательно, высока и цена допускаяемых им ошибок.

¹ Начало см. в № 4 за 2018 г.

В данной статье рассматриваются вопросы культуры безопасности применительно к организациям, занятым деятельностью в области ядерной энергетики.

Одним из крупнейших предприятий электроэнергетической отрасли России и единственной в России компанией, выполняющей функции эксплуатирующей организации атомных станций (далее — АЭС), является АО «Концерн Росэнергоатом». Миссия АО «Концерн Росэнергоатом» (далее — Концерн) состоит в обеспечении потребителей электрической и тепловой энергией, произведенной на АЭС Концерна, при гарантированном обеспечении безопасности как высшего приоритета в своей деятельности.

Концерн при осуществлении основной деятельности на всех этапах жизненного цикла АЭС реализует следующие принципы:

- *экологической, промышленной безопасности, физической защиты и охраны труда;*
- *обеспечения ядерной, радиационной, технической, пожарной, безусловного соблюдения законодательства Российской Федерации, требований федеральных норм и правил в области использования атомной энергии, соответствующих документов по стандартизации;*
- *демонстрации руководителями принципов лидерства в целях безопасности;*
- *совершенствования культуры безопасности;*
- *повышения экономической и энергетической эффективности производства электрической и тепловой энергии на АЭС.*

АЭС Российской Федерации эксплуатируются надежно и безопасно, что подтверждается результатами регулярных проверок как независимых органов (Федеральная служба по экологическому, технологическому и атомному надзору), так и международных организаций (Всемирная ассоциация организаций, эксплуатирующих атомные электростанции — ВАО АЭС, Международное агентство по атомной энергии — МАГАТЭ и др.).

С целью совершенствования культуры безопасности на АЭС систематически проводится ее оценка, по результатам которой разрабатываются новые корректирующие мероприятия по выявленным областям для улучшения культуры безопасности.

Существует два вида оценки культуры безопасности на АЭС, которые отличаются друг от друга по степени независимости группы, проводящей оценку:

- *внешняя независимая оценка культуры безопасности, которая проводится федеральными органами надзора, госкорпорацией «Росатом», МАГАТЭ, ВАО АЭС, другими внешними по отношению к эксплуатирующей организации (Концерну) организациями;*
- *самооценка культуры безопасности, которая проводится самостоятельно эксплуатирующей организацией (Концерном) и АЭС.*

Оценка культуры безопасности, согласно рекомендациям МАГАТЭ [7], может проводиться с помощью следующих методов: анкетирования, интервью, наблюдения, анализа документации, фокус-группового исследования.

В настоящей статье представлен *метод самооценки* культуры безопасности на АЭС с помощью анкетирования персонала, а именно оценки персоналом АЭС *приверженности культуре безопасности*. Результаты такой самооценки являются крайне важными, т. к. они могут отражать приверженность персонала АЭС культуре безопасности при выполнении производственной деятельности, проявление лидерского потенциала руководителей в области совершенствования культуры безопасности, позволят выявить актуальные проблемы в системе управления, требующие усиленного внимания, а также смогут послужить в качестве механизма обратной связи в оценке адекватности и эффективности принятых ранее управленческих решений.

С целью унификации процедуры оценки персоналом АЭС приверженности культуре безопасности в 2015–2016 гг. специалистами Концерна с привлечением специалистов АНО ДПО «Техническая академия Росатома» была разработана и апробирована специальная методика, которая представлена в данной статье, а также программа социально-психологического исследования.

Понятие культуры безопасности в атомной энергетике

Понятие «культура безопасности» было впервые сформулировано в 1986 г. экспертами Международной консультативной группы по ядерной безопасности МАГАТЭ в Итоговом докладе о совещании по рассмотрению причин и последствий аварии в Чернобыле INSAG-1 [4]. В этом докладе было признано, что отсутствие культуры безопасности явилось одной из основных причин чернобыльской аварии.

Ответом атомной энергетике и регулирующих органов стала также решительная ревизия стандартов, оборудования, аварийных процедур, процессов, подготовки персонала, аварийной готовности, проекта и контроля конфигурации, испытаний, надежности человеческого фактора в частности, и отношения к безопасности. Таким образом, после извлечения уроков из этих аварий ядерное сообщество изменило подход к регулированию ядерной безопасности и проектированию АЭС, разработало принципы безопасности, основанные на понятии «культура безопасности».

В 1988 г. в атомной энергетике СССР в документе «Федеральные нормы и правила в области использования атомной энергии. “Общие положения обеспечения безопасности атомных станций”» [9] появилось первое определение культуры безопасности: *культура безопасности* — это квалификационная и психологическая подготовленность всех лиц, при которой обеспечение безопасности АЭС является приоритетной целью и внутренней потребностью, приводящей к самосознанию ответственности и к самоконтролю при выполнении всех работ, влияющих на безопасность [9].

Формирование понятия «культура безопасности» было продолжено в докладе МАГАТЭ INSAG-3, выпущенном в 1989 г. [11]. Было заявлено, что *культура безопасности связана с личной ответственностью* и преданностью делу всех лиц, занимающихся любой деятельностью, которая влияет на безопасность АЭС; впервые были четко сформулированы цели и принципы безопасности для АЭС. В качестве одного из основных фундаментальных принципов безопасности для АЭС было признано, что все лица и организации, причастные к ядерной энергетике, руководствуются в своих действиях и взаимоотношениях выработанными принципами культуры безопасности.

В докладе МАГАТЭ INSAG-4, опубликованном в 1991 г. [6], было представлено определение, которое на сегодняшний день является основным официальным определением культуры безопасности в атомной энергетике большинства стран мира: «Культура безопасности — это такой набор характеристик и особенностей деятельности организаций и поведения отдельных лиц, который устанавливает, что проблемам безопасности АЭС, как обладающим высшим приоритетом, уделяется внимание, определяемое их значимостью» [Там же. С. 1].

11 марта 2011 г. произошла тяжелая авария на АЭС «Фукусима Дайити» в Японии. Поэтому в настоящее время стало очевидным, что требуются допол-

нительные серьезные усилия и действия для дальнейшего анализа и поиска путей повышения безопасности, в том числе для восстановления общественного доверия к ядерной энергетике.

В 2015 г. в России был пересмотрен документ «Федеральные нормы и правила в области использования атомной энергии. “Общие положения обеспечения безопасности атомных станций”» [10]. Согласно данному документу термин «культура безопасности» стал рассматриваться в соответствии с определением, представленным в докладе МАГАТЭ INSAG-4 [6]. Таким образом, к настоящему времени выработано общее понимание термина «культура безопасности». Актуальная задача в рамках совершенствования культуры безопасности АЭС заключается в разработке модели и составляющих уровней приверженности культуре безопасности, которые подлежат систематической оценке и мониторингу.

Модель и уровни приверженности культуре безопасности

Впервые модель культуры безопасности была предложена в документе INSAG-4 [6]. Данная модель культуры безопасности представлена тремя уровнями: уровнем *организации*, уровнем *руководителей* и *индивидуальным* уровнем. Составляющие каждого уровня приверженности культуре безопасности представлены в табл. 1.

Таблица 1

Составляющие трех уровней приверженности культуре безопасности согласно документу МАГАТЭ INSAG-4 [6]

Уровень приверженности культуре безопасности	Составляющие
Приверженность безопасности на политическом уровне (на уровне организации)	Заявление о политике в области безопасности
	Структура управления
	Ресурсы
	Саморегулирование
Приверженность безопасности на уровне руководителей	Определение ответственности
	Определение и контроль практики обеспечения безопасности
	Квалификация и подготовка
	Поощрения и наказания
Приверженность безопасности на индивидуальном уровне	Ревизии, аналитические обзоры и сравнения
	Критическая позиция
	Строго регламентированный взвешенный подход
	Коммуникативность

На уровне *политики организации* учреждается ее необходимая структура. *Руководство* формирует рабочую среду и способствует выработке установок, ведущих к достижению хорошего состояния безопасности. На *индивидуальном* уровне придается особое значение критической позиции, строго регламентированному и взвешенному подходу и хорошей коммуникативности.

В развитие трехуровневой модели культуры безопасности, представленной в докладе МАГАТЭ INSAG-4 [6], в 2013 г. вышел документ *ВАО АЭС «Особенности здоровой культуры ядерной безопасности»* [12]. В данном докумен-

те представлена усовершенствованная *модель культуры безопасности*, также включающая три уровня приверженности безопасности: систему управления, приверженность руководства безопасности, индивидуальную приверженность безопасности, что аналогично делению культуры безопасности на три уровня в документе INSAG-4 [6].

Составляющие трех уровней приверженности культуре безопасности, согласно документу ВАО АЭС, представлены в табл. 2.

Таблица 2

**Составляющие трех уровней приверженности культуре безопасности
согласно документу ВАО АЭС [12]**

Уровень приверженности культуре безопасности	Составляющие
Система управления	Непрерывное обучение
	Выявление проблем и их решение
	Среда для выражения обеспокоенности
	Рабочие процессы
Приверженность руководства безопасности	Ответственность руководства
	Принятие решений
	Уважение рабочей обстановки
Индивидуальная приверженность безопасности	Персональная ответственность
	Критическое отношение
	Коммуникация по вопросам безопасности

В настоящий момент модель культуры безопасности, предложенная ВАО АЭС, является наиболее актуальной и полной. По данной модели проводится оценка культуры безопасности АЭС внешними международными организациями (ВАО АЭС и др.), а также инспекционными комиссиями Концерна. Именно поэтому в качестве *модели культуры безопасности* при разработке методики для ее оценки авторами статьи была выбрана модель ВАО АЭС.

**Этапы разработки методики оценки персоналом АЭС
приверженности культуре безопасности**

Разработка методики оценки персоналом АЭС приверженности культуре безопасности осуществлялась специалистами Концерна и АНО ДПО «Техническая академия Росатома» в 2015—2016 гг.

Первый этап разработки методики был посвящен анализу документов Концерна по культуре безопасности, документов, рекомендуемых МАГАТЭ и ВАО АЭС, а также анкет по оценке культуры безопасности, действующих в настоящее время на АЭС.

По результатам анализа перечисленных документов было определено, что наиболее полная модель культуры безопасности представлена в документе ВАО АЭС «Особенности здоровой культуры ядерной безопасности» [12]. Именно поэтому было принято решение взять данную модель за основу при разработке методики оценки персоналом АЭС приверженности культуре безопасности.

Уровни приверженности культуре безопасности, представленные в документе ВАО АЭС [12], включают приверженность безопасности на уровне

системы управления, приверженность руководства безопасности, индивидуальную приверженность безопасности. В качестве показателей каждого уровня нами были приняты составляющие уровней приверженности культуре безопасности, представленные в табл. 2. В рамках каждого показателя уровней приверженности культуре безопасности нами были сформулированы *индикаторы*, на основе которых были разработаны вопросы методики для оценки персоналом АЭС приверженности культуре безопасности.

Разработанная методика была выслана на две пилотные АЭС с целью первичной апробации, в рамках которой в октябре-ноябре 2015 г. было проведено социально-психологическое исследование с участием 60 работников, фокус-группы с целью уточнения выделенных в методике индикаторов, а также выявления возможных внешних проявлений культуры безопасности по каждому уровню приверженности.

По результатам данного этапа были уточнены вопросы методики для оценки персоналом АЭС приверженности культуре безопасности, а сама методика согласована с Департаментом контроля безопасности и производства Концерна, а также с экспертами ВАО АЭС — Московского центра.

Результаты апробации методики оценки персоналом АЭС приверженности культуре безопасности

Следующий этап работы был посвящен апробации методики для оценки персоналом АЭС приверженности культуре безопасности. Под апробацией методики понимается оценка ее качества в рамках социально-психологического (пилотного) исследования. В ходе апробации также осуществлялась проверка содержания методики, формулировок и последовательности вопросов, метода сбора и обработки результатов и т. п. Это позволило выявить недостатки инструментария, откорректировать их и адаптировать методику к массовой работе.

Апробация методики для оценки персоналом АЭС приверженности культуре безопасности осуществлялась в рамках социально-психологического исследования на АЭС в апреле-мае 2016 г. В социально-психологическом исследовании приняли участие 3 616 работников со всех АЭС.

В рамках апробации методики была также проведена ее метрическая проверка (в частности, проверка надежности и валидности).

Надежность

В психометрии под термином «надежность» подразумевается *ретестовая надежность* (надежность-устойчивость) и *надежность-согласованность* (надежность частей методики) [1; 2; 3; 5].

С целью определения ретестовой надежности повторное исследование было проведено через 7 месяцев после проведения апробации методики в рамках социально-психологического исследования на АЭС, что соответствует требованиям, предъявляемым к такого рода процедурам.

Корреляционный анализ (по Спирмену) показал наличие тесной связи (от $R = 0,62$ до $R = 0,71$) между результатами первого и второго исследования по всем уровням приверженности культуре безопасности при вероятности ошибки $p < 0,01$. Это, по мнению Л. Ф. Бурлачука и С. М. Морозова [2], свидетельствует о приемлемой ретестовой надежности инструмента.

Оценка *надежности-согласованности* методики была выполнена нами в рамках социально-психологического исследования, проведенного на АЭС в апреле-мае 2016 г. В исследовании приняли участие 3 616 работников АЭС. Оценка надежности-согласованности пунктов опросника приверженности культуре безопасности, представленных в методике, выполнялась с помощью таких коэффициентов надежности, как:

- альфа Кронбаха (α), являющаяся мерой внутренней согласованности, или однородности, измерительной шкалы. Как правило, α лежит в пределах от 0 до 1. Чем ближе коэффициент α к 1, тем выше внутренняя согласованность вопросов;
 - *коэффициент половинного расщепления Гуттмана* — мера надежности, для вычисления которой все пункты шкалы делятся на две эквивалентные группы, а затем на основе корреляции между двумя половинами шкалы устанавливается ее внутренняя согласованность.
- Результаты расчета представлены в табл. 3.

Таблица 3

Коэффициенты надежности-согласованности методики

Наименование субшкал (уровней приверженности культуре безопасности)	Коэффициенты надежности	
	альфа Кронбаха	коэффициент половинного расщепления Гуттмана
Система управления	0,908	0,915
Приверженность руководства безопасности	0,848	0,789
Индивидуальная приверженность безопасности	0,799	0,737

Согласно существующим рекомендациям по оценке внутренней согласованности [8], надежность-согласованность инструмента достаточна, если $R > 0,7$.

Полученные данные свидетельствуют о том, что методика оценки персоналом АЭС приверженности культуре безопасности является надежным инструментом для проведения социально-психологического исследования.

Валидность

Большинство авторов считают необходимой проверку содержательной и конструктивной валидности методики [2].

Обеспечению содержательной валидности придавалось большое значение в процессе разработки методики оценки персоналом АЭС приверженности культуре безопасности на основании документа ВАО АЭС «Особенности здоровой культуры ядерной безопасности» [12].

Содержательная валидность подтверждалась мнением группы квалифицированных экспертов (*специалисты и начальники лабораторий психофизиологического обеспечения АЭС, главный специалист Управления кадровой работы и планирования комплектования АЭС отдела по профессиональной подготовке персонала российских и зарубежных АЭС Концерна, сотрудники Департамента контроля безопасности и производства Концерна, эксперты ВАО АЭС — Московского центра*), которые анализировали общую структуру методики и со-

держание вопросов, относящихся к каждому уровню приверженности культуре безопасности. Эксперты пришли к заключению, что содержание вопросов методики соответствует полному пониманию приверженности культуре безопасности в методологии ВАО АЭС.

При определении конструктивной валидности важное место принадлежит динамике измеряемого конструкта. Предполагалось, что на оценку приверженности культуре безопасности влияет принадлежность к профессионально-должностным категориям (руководители, специалисты, рабочие) и категориям работающих (оперативный, ремонтный, инженерно-технический персонал).

Для определения конструктивной валидности также использовались результаты социально-психологического исследования, проведенного в апреле-мае 2016 г. на АЭС. С этой целью рассчитывался критерий Шеффе. Данный критерий применялся для определения статистически значимых различий между средними значениями для группы.

Таблица 4

Усредненные результаты исследования приверженности культуре безопасности с помощью методики у представителей различных профессионально-должностных категорий

(I) Категории	(J) Категории	(I-J) Разность средних	Стандартная ошибка	Уровень значимости различий p
Руководители	Специалисты	0,03086	0,02351	0,423
	Рабочие	0,06488*	0,02329	0,021
Специалисты	Руководители	-0,03086	0,02351	0,423
	Рабочие	0,03402	0,01891	0,198
Рабочие	Руководители	-0,06488*	0,02329	0,021
	Специалисты	-0,03402	0,01891	0,198

Примечание. Уровень значимости различий: * $p < 0,05$; оценка по критерию Шеффе.

Таблица 5

Однородные подмножества по усредненным результатам исследования приверженности культуре безопасности с помощью методики у представителей различных профессионально-должностных категорий

Категории	Количество испытуемых	Подмножество	
		2	1
Рабочие	1 253	4,1778	
Специалисты	1 373	4,2118	4,2118
Руководители	685		4,2427

Согласно данным, представленным в табл. 4 и 5, усредненные результаты исследования с помощью методики оценки персоналом АЭС приверженности культуре безопасности у рабочих отличаются от этих же результатов у руководителей (на уровне значимости $p < 0,050$). То есть руководители склонны давать более высокую оценку приверженности культуре безопасности, чем рабочие.

Таблица 6

Усредненные результаты исследования приверженности культуре безопасности с помощью методики у представителей различных категорий работающих

(I) Категории	(J) Категории	(I-J) Разность средних	Стандартная ошибка	Уровень значимости различий p
Оперативный персонал	Ремонтный персонал	0,16337*	0,02210	0,001
	Инженерно-технический персонал	0,02377	0,01977	0,0485
Ремонтный персонал	Оперативный персонал	-0,16337*	0,02210	0,001
	Инженерно-технический персонал	-0,13960*	0,02097	0,001
Инженерно-технический персонал	Оперативный персонал	-0,2377	0,01977	0,0485
	Ремонтный персонал	0,13960*	0,02097	0,001

Примечание. Уровень значимости различий: * $p < 0,001$; оценка по критерию Шеффе.

Таблица 7

Однородные подмножества по усредненным результатам исследования приверженности культуре безопасности с помощью методики у представителей различных категорий работающих

Категории	Количество испытуемых	Подмножество	
		2	1
Ремонтный персонал	926	4,0933	
Инженерно-технический персонал	1 454		4,2329
Оперативный персонал	1 131		4,2567

Согласно данным, представленным в табл. 6 и 7, усредненные результаты исследования с помощью методики у ремонтного персонала отличаются от этих же результатов у оперативного и инженерно-технического персонала (на уровне значимости $p < 0,001$). То есть представители ремонтного персонала склонны давать более низкую оценку приверженности культуре безопасности, чем представители других категорий работающих.

Таким образом, психометрическая проверка показала, что методика оценки персоналом АЭС приверженности культуре безопасности является надежным и валидным инструментом для проведения социально-психологического исследования.

Заключение

Психометрическая проверка методики и результаты проведенных исследований позволяют утверждать, что методика оценки персоналом АЭС приверженности культуре безопасности является надежным и валидным инструментом.

Данная методика позволяет выявлять уровень приверженности персонала АЭС культуре безопасности при выполнении производственной дея-

тельности, уровень реализации лидерского потенциала руководителей в области совершенствования культуры безопасности, позволяет выявить актуальные проблемы в системе управления, требующие усиленного внимания. Методика может послужить в качестве механизма обратной связи в оценке адекватности и эффективности принятых ранее управленческих решений. Дальнейший анализ полученных результатов социально-психологического исследования с помощью данной методики в сочетании с объективными показателями может дать более полную картину о состоянии приверженности культуре безопасности на АЭС.

В настоящее время методика оценки персоналом АЭС приверженности культуре безопасности рекомендована руководством Концерна всем АЭС для проведения самооценки культуры безопасности.

Данная методика оценки персоналом приверженности культуре безопасности может быть рекомендована для использования во всех организациях повышенного риска, т. к. выделенные уровни приверженности культуре безопасности являются универсальными, и поэтому она расширяет пространство контроля, повышает уровень безопасности сложных социотехнических систем. В то же время использование данной методики объективно является важным конструктом формирования отношения профессионала к своей деятельности, повышая собственную ответственность в реализации ее требований.

The article highlights the history of the formation of the «safety culture» concept in nuclear power engineering. A model and levels of commitment to safety culture are presented. Consideration is given to the systemic approach to safety culture assessments in high-risk organizations. The authors propose a methodology for assessing the levels of commitment to safety culture and present the results of its approbation and psychometric testing. The psychometric testing and the research results confirm that the proposed methodology is a reliable and valid tool for assessing the levels of commitment to safety culture.

Keywords: nuclear power plants, safety culture, levels of commitment to safety culture.

Литература

1. Бодалев, А. А. Общая психодиагностика / А. А. Бодалев, В. В. Столин, В. С. Аванесов. — СПб. : Речь, 2000.
Bodalev, A. A. Obshhaja psihodiagnostika / A. A. Bodalev, V. V. Stolyn, V. S. Avanesov. — SPb. : Rech', 2000.
2. Бурлачук, Л. Ф. Словарь-справочник по психологической диагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. — Киев : Наук. думка, 1999.
Burlachuk, L. F. Slovar'-spravochnik po psihologicheskoy diagnostike / L. F. Burlachuk, S. M. Morozov. — Kiev : Nauk. dumka, 1999.
3. Бурлачук, Л. Ф. Психодиагностика : учеб. для вузов / Л. Ф. Бурлачук. — СПб. : Питер, 2006.
Burlachuk, L. F. Psihodiagnostika : ucheb. dlja vuzov / L. F. Burlachuk. — SPb. : Piter, 2006.
4. Итоговый доклад о совещании по рассмотрению причин и последствий аварии в Чернобыле : докл. Междунар. консультативной группы по ядерной безопасности. — Вена : Международное агентство по атомной энергии, 1988. — (Серия изданий по безопасности, № 75-INSAG-1).
Itogovyj doklad o soveshhanii po rassmotreniju prichin i posledstvij аварии v Chernobyle : dokl. Mezhdunar. konsul'tativnoj grupy po jadernoj bezopasnosti. — Vena : Mezhdunarodnoe agentstvo po atomnoj jenergii, 1988. — (Serija izdanij po bezopasnosti, № 75-INSAG-1).
5. Кляйн, П. Справочное руководство по конструированию тестов / П. Кляйн. — Киев, 1994.
Kljajn, P. Spravochnoe rukovodstvo po konstruirovaniu testov / P. Kljajn. — Kiev, 1994.
6. Культура безопасности : докл. Междунар. консультативной группы по ядерной безопасности. — Вена : Международное агентство по атомной энергии, 1991. — (Серия изданий по безопасности, № 75-INSAG-4).
Kul'tura bezopasnosti : dokl. Mezhdunar. konsul'tativnoj grupy po jadernoj bezopasnosti. — Vena : Mezhdunarodnoe agentstvo po atomnoj jenergii, 1991. — (Serija izdanij po bezopasnosti, № 75-INSAG-4).

7. Культура безопасности на ядерных установках : Руководство по повышению культуры безопасности IAEA-TECDOC-1329. — Вена : Международное агентство по атомной энергии, 2002.
Kul'tura bezopasnosti na jadernyh ustanovkakh : Rukovodstvo po povysheniju kul'tury bezopasnosti IAEA-TECDOC-1329. — Vena : Mezhdunarodnoe agentstvo po atomnoj jenerгии, 2002.

8. *Наследов, А. Д.* Профессиональный статистический анализ данных / А. Д. Наследов. — СПб. : Питер, 2011.

Nasledov, A. D. Professional'nyj statisticheskij analiz dannyh / A. D. Nasledov. — SPb. : Piter, 2011.

9. НП-001-97 (ПНАЭ Г-01-011-97). Федеральные нормы и правила в области использования атомной энергии. «Общие положения обеспечения безопасности атомных станций» [Электронный ресурс] / Федеральный надзор России по ядерной и радиационной безопасности (Госатомнадзор России). — 1988. — Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/1200048646>

NP-001-97 (PNAJe G-01-011-97). Federal'nye normy i pravila v oblasti ispol'zovaniya atomnoj jenerгии. «Obshhie polozhenija obespechenija bezopasnosti atomnyh stancij» [Jelektronnyj resurs] / Federal'nyj nadzor Rossii po jadernoj i radiacionnoj bezopasnosti (Gosatomnadzor Rossii). — 1988. — Rezhim dostupa: <http://docs.cntd.ru/document/1200048646>

10. НП-001-15. Федеральные нормы и правила в области использования атомной энергии. «Общие положения обеспечения безопасности атомных станций» [Электронный ресурс] / Федеральная служба по экологическому, технологическому и атомному надзору. — 2015. — Режим доступа: http://sra-russia.ru/e_docs/tekhnogennye-chs/np-001-15-federalnye-normy-i-pravila-v-oblasti-ispolzovaniya-atomnoy-energii-obshchie-polozheniya-ob

NP-001-15. Federal'nye normy i pravila v oblasti ispol'zovaniya atomnoj jenerгии. «Obshhie polozhenija obespechenija bezopasnosti atomnyh stancij» [Jelektronnyj resurs] / Federal'naja sluzhba po jekologicheskomu, tehnologicheskomu i atomnomu nadzoru. — 2015. — Rezhim dostupa: http://sra-russia.ru/e_docs/tekhnogennye-chs/np-001-15-federalnye-normy-i-pravila-v-oblasti-ispolzovaniya-atomnoy-energii-obshchie-polozheniya-ob

11. Основные принципы безопасности атомных электростанций : докл. Междунар. консультативной группы по ядерной безопасности. — Вена : Международное агентство по атомной энергии, 1989. — (Серия изданий по безопасности, № 75-INSAG-3).

Osnovnye principy bezopasnosti atomnyh jelektrostancij : dokl. Mezhdunar. konsul'tativnoj grupy po jadernoj bezopasnosti. — Vena : Mezhdunarodnoe agentstvo po atomnoj jenerгии, 1989. — (Serija izdaniy po bezopasnosti, № 75-INSAG-3).

12. Особенности здоровой культуры ядерной безопасности. GL19-2013p [Электронный ресурс] / Всемирная ассоциация организаций, эксплуатирующих атомные электростанции. — 2013. — Режим доступа: <https://www.wano.info/getmedia/ee3efef8-6edf-4768-9228-440e12a218f3/WANO-PL-2013-1-Pocketbook-Russian.pdf.aspx>

Osobennosti zdorovoj kul'tury jadernoj bezopasnosti. GL19-2013p [Jelektronnyj resurs] / Vsemirnaja associacija organizacij, jekspluatirujushhih atomnye jelektrostancii. — 2013. — Rezhim dostupa: <https://www.wano.info/getmedia/ee3efef8-6edf-4768-9228-440e12a218f3/WANO-PL-2013-1-Pocketbook-Russian.pdf.aspx>

В. И. Колесов, Ю. Н. Казаков

Творческий потенциал человека

в контексте технологического прогресса в современном социуме

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме взаимодействия человека и общества во взаимосвязи творческого потенциала человека и научно-технического прогресса. Творческий потенциал человека является основным элементом научно-технического прогресса, что предъявляет высокие требования к профессиональным и научным знаниям, квалификации, организаторским способностям, а также к общему культурному и интеллектуальному уровню работников, повышает роль моральных стимулов и личной ответственности в трудовой деятельности.

Ключевые слова: творческий потенциал, научно-технический прогресс, технологическое образование, революция, общество, технология.

Творческий потенциал личности является системообразующим качеством человека как субъекта творческой деятельности и может рассматриваться в качестве базовой категории гуманистической парадигмы современной науки в личностно-ориентированном подходе к современному образо-

ванию с учетом реалий современности, в частности глубокого технического процесса, требующего соответствующей ориентации человека, в том числе в технико-технологической сфере. К одной из важнейших закономерностей развития творческого потенциала личности обучающего относится влияние на данный процесс *расширения сфер творческой деятельности*, совокупности различных ее видов, в которые включен человек и которые полагают, в частности, его специальную технологическую подготовку на соответствующем (естественно, отличном от собственно технических вузов) уровне и в соответствующей форме в высшем образовании вообще. Вопрос об организации эффективного технологического образования, которое было бы направлено на развитие творческого потенциала, связан со стимулированием творческой активности и созданием творческой среды. В данной среде обучение и воспитание неразрывны, в ней есть возможности совместно с педагогами и самостоятельно формировать определенную технологическую компетентность, личностный опыт не только в учебной, но и в других видах деятельности. Актуализируя имеющуюся компетентность, человек становится и субъектом обучения, и субъектом творческой деятельности в целом, при этом система взаимоотношений «ученик — учитель», невзирая на возраст, должна быть диалоговой, сотруднической. Категория «развитие творческого потенциала в технологическом образовании» рассматривается в статье, с одной стороны, как системно образующий процесс и цель технологического образования, с другой — как личностный результат. Степень реализации творческого потенциала человека зависит от условий, средств и технологий, включаемых в обеспечение образовательного процесса. Выбор человеком целей обучения, открытое содержание образования, личностно-ориентированные технологии обучения (прежде всего, проектной), возможность индивидуальной траектории, темпа и форм обучения — это те условия, которые повышают творческую самореализацию человека. Любая деятельность в образовательной области «Технология», направленная на обучение определенным знаниям, сопряжена с развитием в человеке его личностных качеств, с его воспитанием как члена общества, с его будущим личностным и профессиональным самоопределением. Результативность обозначенной взаимосвязи определяется наличием в образовательном процессе *специальной цели* по развитию творческого потенциала человека как личности, а также ее мониторинга, включая диагностику и оценку ее достижения, педагогическое сопровождение творческой деятельности, поддержку творческих инициатив учащегося. Развитие творческого потенциала представляет собой не простой, всеобщий и вечный рост, увеличение знаний, а качественное преобразование, отличающееся рядом определенных закономерностей. Процесс развития носит поступательный характер; характеризуется необратимостью (не копированием, а движением на новом уровне, когда реализуются результаты предыдущего развития); представляет собой единство борющихся противоположностей, являющихся его внутренней движущей силой (именно разрешение внутренних противоречий и приводит через скачок к новому этапу развития, при «взаимозависимости и неразрывной связи всех сторон развивающегося явления» [3. С. 15]). И эти принципы развития сохраняют свое значение в образовательном процессе.

Базируясь на понимании конкретно-исторической обусловленности и социально-экономической детерминированности развития личности,

выявляем главную сущность: развитие творческого потенциала личности учащегося в технологическом образовании взаимосвязано с новыми требованиями общества, с модернизацией научно-технического прогресса и технологий. В условиях научно-технического прогресса возрастает взаимосвязь различных процессов и явлений. Поэтому стало особенно необходимо тесное взаимодействие общественных, естественных и технических наук, их органическое единство, которое способно влиять на повышение эффективности общественного производства, улучшение условий жизни и рост культуры.

Изменение содержания труда, постепенно происходящее в ходе научно-технического прогресса в различных сферах общества, существенно меняет требования к трудовым ресурсам. Наряду с увеличением объема обязательного общего образования возникает проблема повышения и изменения квалификации работников, возможности их периодической переподготовки и подготовки в определенных ставших обязательными сферах деятельности, расширение приемов действий, особенно в наиболее интенсивно развивающихся сферах труда. Темпы и масштабы изменений в производстве и общественной жизни, которые несет с собой научно-технический прогресс, с небывалой остротой вызывают необходимость предвидеть совокупность последствий как в сфере экономики, так и в социальной сфере, их влияние на общество, человека и природу. И в этом плане научно-технический прогресс предъявляет возрастающие требования не только к профессиональным знаниям, квалификации, организационным способностям, но и к общему культурному и интеллектуальному уровню работников, он также полагает повышение роли моральных стимулов и личной ответственности в труде.

Содержанием труда постепенно становится разработка и введение прогрессивной технологии, преобразование среды жизни людей, контроль и управление производством, раскрытие и использование законов природы. Необходимым условием для этого является социальное развитие человека, развитие производственного фактора, повышение уровня образования, общей культуры всех членов общества, создание неограниченного простора для всестороннего развития человека.

Образование, культура, быт в значительной степени преобразуются под воздействием постоянно развивающихся технических средств.

Кино, радио, телевидение вызвали к жизни новые виды искусства, оказали воздействие на всю человеческую культуру, сделав ее достоянием широких масс. Появление технических средств обучения позволило повысить эффективность учебного процесса в средней и высшей школе, осуществить принципы программированного обучения.

Современная цивилизация характеризуется все большим ускорением темпов модернизации, замены устаревших технических средств производства, созданием новых машин, аппаратов, приборов, интенсивным развитием электроники, радиотехники, химической технологии, авиационной и космической техники, систем автоматического управления и регулирования, лазерной и вычислительной техники.

Сегодня происходит активное вторжение техники в сферу умственного труда, что создает предпосылки для передачи машинам не только управляющих, но и логических функций умственной деятельности.

Применение контрольно-управляющих, информационных и вычислительных машин оптимизирует управление производством, повышает продуктивность умственного труда, избавляет человека от многих трудоемких расчетных операций. Специфические технические средства способны заменить человека при выполнении утомительных или вредных для его здоровья операций. В этом плане техника в качестве всеобщей социокультурной ценности рассматривается как объект, имеющий значимость для жизнедеятельности человека, сберегающей его ресурсы.

Как результат развития творческой мысли человека, процесса его изобретательной деятельности техника составляет основу искусственной среды, создаваемой человеком, основу ноосферы. Социокультурный смысл техники заключается в развитии и совершенствовании производственной деятельности человека и росте технико-производственного потенциала общества в целом. Техника расширяет человеческие возможности, создает условия для развития творческих способностей личности. И в этом смысле техника вписывается в общее культурное пространство. Источником технического развития является интеллект человека, благодаря которому сознательно проектируется рациональное действие, реализуется способность мыслящего человека оценивать свои действия, наблюдать эффективность и совершенствовать их.

Технику можно рассматривать как средство хранения и передачи технической культуры, но и как особую форму культурного общения. Истоки возникновения и развития техники кроются в том, что техника — это явление общего социокультурного развития. Она результат общих и научных представлений человека, но также морали, искусства и других аспектов культуры. Именно поэтому технику можно рассматривать как социокультурный феномен. Развитие научно-технического прогресса вписывается в общий социальный и культурный контекст, в систему социальных и культурных ценностей. Техника не только включена в культуру, но и приоритетна, она господствует в современных цивилизациях.

По мнению Ортеги-и-Гассета, техника дает возможность утвердить свое господство над обстоятельствами, обеспечивает огромное богатство, мощь экономики, она формирует у человека уверенность и обеспеченность, «власть над низшими уровнями существования», дает возможность «стать в высшей степени индивидуальным, сосредоточиться на себе и поддерживать собственные силы ощущением полной независимости» [2. С. 186].

Однако истолкование сущности и социальных последствий научно-технического прогресса является полем острой полемики различных идеологий. Одни обвиняют своих противников в стремлении поработить человека посредством науки и техники, называют себя единственными гуманистами, призывают к отказу от рационального знания в пользу мистики, религиозного обновления человечества. Другие считают, что научно-технический прогресс не в состоянии разрешить экономические и социальные противоречия и привести человечество к материальному благополучию без радикальных социальных преобразований общества.

Социокультурный смысл научно-технического прогресса заключается в том, что он становится средством, изменяющим самого человека, создающим проблему человека в мире техники. Возникает много вопросов. Например, что принесет людям новая научно-техническая революция? Принесет ли она водородные бомбы, уничтожающие человеческую культуру, человеческую

жизнь, или, наоборот, человечество вступит в период изобилия, когда наука и техника, поставленные на службу человеку, в огромной степени увеличат его производительные силы, позволят сократить его рабочий день, дадут возможность развивать каждому свои творческие способности? Другими словами, принесут ли достижения науки и техники благо человеку?

Возникают в этом плане многие, разные, в том числе сложные, проблемы «техника — человек». Это граница между человеком и машиной, это здоровый образ жизни человека в созданном им самим техном мире, это роль искусственного техномира в продолжении жизни человека и его роста-развития.

Если в проблеме «мозг и машина» с социокультурной точки зрения проблема человека состоит в сохранении индивидуальности и уникальности, то представление машины в качестве модели здорового человека рассматривается как угроза человеческому существованию. И это всего лишь дело времени. Человек, едва освободившись от «объятий природы», незаметно для себя оказался в плену технической среды, вынужден приспособляться к законам функционирования технических устройств, мириться с отрицательными экологическими проявлениями.

Обеспечивая возможность вмешательства в наследственную природу, технический прогресс угрожает человеческой индивидуальности, неповторимости личности.

Современная компьютеризация, действуя на интеллектуально-духовную жизнь личности, превращает разум в кибернетический, прагматически ориентированный «рассудок», утрачиваются образная, эмоциональная окрашенность мышления и общения. Деформируются духовные коммуникации, связи, ценности, превращаясь в анонимную информацию, рассчитанную на усредненного потребителя. Человек лишается диалога в здоровом общении, возникает «дефицит человечности», общество психологически «стареет от одиночества», снижается физическое, социальное, психическое и профессиональное здоровье. Мало кто сомневается, что компьютеризация оказывает значительное влияние на общекультурное развитие, способствует росту творчества в труде, умножает интеллектуальное богатство личности. Но также мало кто сомневается, что возрастание рационализации труда, производства, изменение всей жизни человека с помощью современной техники грозит монополизацией компьютерного рационализма, духовной односторонностью, формированием технократического типа личности. Человек как природное существо утрачивает естественную среду с ее органическими ритмами, связь с природными истоками.

Кроме того, многие зарубежные исследователи приходят к выводу, что в результате прогресса техники в промышленных странах будет освобождаться из производственного процесса большое число квалифицированной и неквалифицированной рабочей силы. Научно-технический прогресс может изменить общественный строй, политические формы и вообще все формы человеческого существования. Возникает вопрос: какой социальный строй может обеспечить широкое использование в здоровых интересах всего общества достижений науки и техники?

Но, несмотря на различные мнения, научно-технический прогресс остается объективно ведущим фактором культурного развития, воздействует на творческий потенциал как с положительной, так и с отрицательной стороны и на ду-

ховную культуру в целом. Он необходимый интеллектуальный феномен общества новой культурной эпохи. А одной из важнейших задач цивилизованного общества остается организовать развитие жизни так, чтобы каждая стадия прогресса сопровождалась конкретными, полезными для социума культурными, моральными, интеллектуальными приобретениями. В технократический менталитет необходимо вдохнуть гуманитарное мироощущение. Научно-технический прогресс — это сложный культурный комплекс с новыми в истории человечества познавательными, философскими, этическими проблемами, которые могут по-разному влиять на социокультурную жизнь. Несмотря на стремительное вторжение, прогресс не мог не изменить природной среды, но естественная природа человека, то, что в ней заложено, осталась, сохранилась. Человек должен оставаться человеком в любых обстоятельствах, личностью с высокой эмоциональной и умственной активностью, способной к интеллектуальному самовыражению в проблемных ситуациях. Можно не согласиться с мнением Н. А. Бердяева о том, что техническая революция, величайшая революция, какую только знала история, — кризис рода человеческого. Суть этого кризиса состоит в том, что машина покоряет не только природные силы, но и самого человека. «Она не только чем-то освобождает его, но и по-новому поработает» [1. С. 25].

Но нельзя отрицать, что научно-технический прогресс повлиял на стиль жизни человека и всего общества, его внутренний мир, изменил его. Культура общения с машиной не должна отбирать у человека реальность, которую только он способен создавать и воспринимать и которая недоступна «машинному времени».

Следуя мысли Б. Паскаля, что «человеку по-настоящему интересен только человек», можно утверждать, что компьютер — это всего лишь полезная машина, с помощью которой развивается творческое отношение человека к миру. Личность формируется только в условиях человеческого общения, и никакой механизм не сможет заменить общения между людьми.

Техника может надежно служить человеку, но может и оказаться помехой интеллектуальному и эмоциональному развитию личности, может стать причиной глобальной катастрофы. Человек несет моральную ответственность за открытия науки и совершенствование техники. Он должен уметь направить эти блага цивилизации в мирное русло, на процветание и развитие, не прибегая к агрессии. В условиях научно-технического прогресса от человека требуется не только образованность, но и высокая культура «взаимоотношений» с техникой. Безнравственность, легкомыслие и невежественность могут стать причиной величайшей трагедии на планете.

К. Э. Циолковский в связи с этим писал: «...не признаю я и технического прогресса, если он превосходит прогресс нравственный» [4. С. 121].

Научно-технический прогресс, являясь частью культурного пространства, во многом определяет его содержание, направление, приводит к серьезным социальным коллизиям, к принципиально новым формам отношений человека в обществе. Возможности и последствия функционирования прогресса никто не берется полностью оценить. Именно новая реальная характеристика современности полагает углубление научного ее исследования во всей сложности ее представленности, накопление сорответствующего опыта в познании последней. Однако все более четко осмысливается еще недостаточное внимание к возможностям и способностям человека не только создавать мощную технику, но

и при этом сохранять максимальную свободу по отношению к ней, сохранять и развивать свои человеческие свойства и качества. Необходимо, в частности, разрабатывать смылосодержательную нагруженность пространства между техникой и человеком — пространства, обеспечивающего не только действенную позицию человека, но и сохранение и развитие его человеческих качеств, его интеллекта, нравственности, способности к саморазвитию, самореализации. Однако это требует не просто желаний, не просто проработки отдельных ситуаций, а научной разработки методологических оснований и принципов подхода к проблеме, а также нового уровня технологической и общеобразовательной подготовки современного человека.

The article is devoted to the actual for today problem of the human-social interaction in the interrelation of a creative potential and a scientific and technical progress. Human's creative potential is a basic element of a scientific and technological progress, which places high demands on a professional and scientific knowledge, qualifications, organizational abilities, as well as on the general cultural and intellectual level of workers, and increases the role of moral incentives and personal responsibility at work.

Keywords: creative potential, scientific and technological progress, technological education, revolution, society, technology.

Литература

1. Бердяев, Н. А. Человек и машина (Проблема социологии и метафизики техники) / Н. А. Бердяев // *Вопр. философии*. — 1989. — № 2. — С. 25–34.
Berdjaev, N. A. Chelovek i mashina (Problema sociologii i metafiziki tehniki) / N. A. Berdjaev // *Vopr. filosofii*. — 1989. — № 2. — S. 25–34.
2. *Ортега-и-Гассет, Х. Избранное / Х. Ортега-и-Гассет*. — М.: АСТ, 2016.
Ortega-i-Gasset, H. Izbrannoe / H. Ortega-i-Gasset. — М.: АСТ, 2016.
3. *Фельдштейн, Д. И. Возрастная и педагогическая психология / Д. И. Фельдштейн*. — М.; Воронеж, 2002.
Fel'dshtejn, D. I. Vozrastnaja i pedagogicheskaja psihologija / D. I. Fel'dshtejn. — М.; Voronezh, 2002.
4. *Циолковский, К. Э. Космическая философия / К. Э. Циолковский*. — М.: Эксмо, 2018.
Ciolkovskij, K. Je. Kosmicheskaja filosofija / K. Je. Ciolkovskij. — М.: Jeksmo, 2018.

В. Е. Богданова, В. В. Сериков

К вопросу о взаимосвязи личностной зрелости работников и нормативности их профессиональной деятельности

В статье обсуждаются проблемы эффективности и надежности профессиональной деятельности работников локомотивных бригад железнодорожного транспорта. Обосновывается необходимость изучения ошибочных действий, совершаемых работниками локомотивных бригад. Приводятся данные по анализу транспортных происшествий на сети железных дорог Российской Федерации, раскрываются взаимосвязи ошибок деятельности работников железнодорожного транспорта с личностной зрелостью. На основе анализа результатов исследования установлена обратная корреляционная взаимосвязь числа ошибок деятельности с уровнем и компонентами личностной зрелости операторов железнодорожного транспорта.

Ключевые слова: работники локомотивных бригад, личностная зрелость, безопасность профессиональной деятельности, транспортные происшествия, аварийность, надежность профессиональной деятельности.

Введение

В условиях расширения и усложнения технической сферы, естественно, растут требования к человеку, изобретающему, обслуживающему технику. И актуализируется проблема способности человека к присвоению ее, управлению ею. В этом плане большое значение приобретает, в частности,

проблема взаимосвязи личностной зрелости работников и нормативности их профессиональной деятельности. В данном случае исследование последней мы провели на базе изучения специфики труда работников железнодорожного транспорта.

За последние 20 лет специфика развития железнодорожного транспорта в России характеризуется модернизацией инфраструктуры, внедрением новых информационных технологий, интенсивностью и динамичностью производственной среды. Создание систем высокоскоростного движения неизменно сочетается с усложнением технологических процессов обслуживания подвижного состава, ростом напряженности деятельности сотрудников и рисков техногенных катастроф. Именно поэтому представляется важным дальнейшее изучение подходов к проблеме обеспечения безопасности и надежности деятельности на железной дороге, связанных, в свою очередь, с профессиональным психологическим отбором и сопровождением специалистов железнодорожного транспорта.

Согласно Декларации Российского научного общества анализа рисков, «...обеспечение требуемого уровня безопасности... связано с достижением приемлемого уровня риска... значение которого... определяется глубиной научных знаний, уровнем социально-экономического и технологического развития страны, развитостью культуры безопасности, национальным менталитетом и рядом других факторов» [9. С. 162]. Однако сегодня, несмотря на большое внимание компании ОАО «РЖД» к проблеме повышения профессиональной надежности специалистов, вопросы влияния профессиональной подготовки, профотбора на эффективность и надежность деятельности требуют дальнейшего совершенствования. Так, для реализации задачи обеспечения надежности и безопасности деятельности компания ОАО «РЖД» разработала и использует методологию управления ресурсами, рисками и анализа надежности под названием «УРРАН», появившуюся в результате совершенствования опыта европейских стран и собственного опыта работы. В отрасли применяется комплексная автоматизированная система анализа отказов, показателей надежности работы системы «человек — машина», получившая название «Комплексной автоматизированной системы учета, контроля, устранения отказов технических средств и анализа их надежности» («КАСАНТ»). Также постоянно рассматривается вопрос безопасности и надежности движения поездов с точки зрения подготовленности персонала [12].

Между тем среди факторов, снижающих безопасность движения и увеличивающих число ошибок деятельности, ключевыми продолжают оставаться психологические особенности работников, их профессиональная компетентность относительно навыков управления рисками. Анализ динамики показателей отказов технических средств в ОАО «РЖД» по вине человеческого фактора в 2012 г. составил от 2 до 10 %; в 2015 г. — 20 % [Там же. С. 269]).

По результатам анализа сводок по транспортным происшествиям за десять лет, представленным Центральной дирекцией здравоохранения ОАО «РЖД», среднее число проездов запрещающего сигнала светофора за этот период (2006—2015) составляет 21 случай (в сравнении с 1990-ми гг. XX в., когда аналогичный показатель составлял 50 случаев). Основными причинами проездов за-

прещающих сигналов явились отсутствие регулярного наблюдения специалистов за показаниями напольных светофоров, *недостаточная ответственность и компетентность работников локомотивных бригад* относительно специфики обслуживаемых участков. Из этого следует, что обеспечение надежности деятельности на железной дороге определяется целым комплексом мероприятий, среди которых одно из ведущих мест занимают профотбор, предполагающий диагностику *профессионально важных характеристик* (машинистов локомотивных бригад) и *профессиональная подготовка*; осуществление данных мероприятий сказывается на реализации модели функционирования и действий субъекта в соответствии с изменениями среды. Исследование взаимосвязи профессионально важных качеств оператора и надежности деятельности позволит разработать конкретные адресные программы коррекции и развития профессионала *с учетом его индивидуальных особенностей и специфики выполняемой работы*. Постоянное совершенствование методов диагностики приемлемого поведения работников локомотивных бригад на железнодорожном транспорте в зависимости от условий труда, психологические рекомендации по обеспечению безопасности труда определяют повышение уровня надежности, выступая важным аспектом культуры безопасности в компании.

Стоит отметить, что решение вопроса безопасности деятельности затрудняется по ряду причин, среди которых ключевой является *место культуры безопасности в управлении производством*.

Сегодня для большинства отраслей производства России характерна большая заинтересованность компаний в модернизации оборудования, в получении прибыли, чем в работе по сохранению трудоспособности, укреплению здоровья сотрудников, созданию безопасных условий работы. Согласно оценке О. Г. Носковой, «инженерно-психологические и эргономические лаборатории и службы на государственных предприятия, в технических университетах, институтах начала 1990 годов... были во многом утрачены. Оказалась нарушенной преемственность в подготовке кадров эргономистов и прикладных психологов обозначенного профиля. Экономический кризис и перестройка плановой, государственно регулируемой экономики страны в условиях перехода к рыночным регуляторам хозяйственной жизни в системе реформ 1990-х годов сказались на снижении уровня психолого-эргономической подготовки инженерно-технических специалистов, включая специалистов в области охраны труда» [8. С. 636].

Профессиональная надежность специалистов является динамичным параметром, постоянно изменяющимся во времени, и этот параметр, согласно Г. С. Никифорову [7], находится *в прямой зависимости от качества профессиональной подготовки, индивидуальных особенностей, личностных факторов работников*. Существенное влияние на повышение надежности, управление рисками, по мнению В. А. Бодрова [3], оказывают самоконтроль, дисциплинированность, зрелость, ответственность, чувство долга.

В ходе анализа литературных источников мы не нашли работ, посвященных изучению влияния личностной зрелости на уровень ошибок профессиональной деятельности работников на железнодорожном транспорте. Поэтому в нашем исследовании мы решили рассмотреть *особенности взаимосвязи уровня, компонентов личностной зрелости и ошибок деятельности работников железнодорожного транспорта*, т. к. инструментальные свойства зрелости как ресурса личности недостаточно оценены наукой.

Проблема личностной зрелости человека привлекала внимание ученых в рамках философии, психологии, социологии, биологии, медицины, что говорит о ее постоянной актуальности, недостаточной разработанности, систематическом осмыслении по мере исторического развития общества.

До настоящего времени *содержание понятия личностной зрелости слабо разработано*, точные критерии для оценки личностной зрелости сформулированы не полно, теоретические подходы к исследованию такой зрелости характеризуются противоречивостью и фрагментарностью, нет полной модели личностной зрелости. Большинство современных исследователей рассматривают личностную зрелость в следующих значениях: как закономерный этап онтогенеза, как уровень и качество развития (степень совершенства) личности [1; 2; 6; 13; 14].

Как этап становления и развития личности параметры личностной зрелости подразумевают возрастные характеристики взрослого человека, ведущие потребности, возрастные кризисы, временные границы, фиксирующие временные особенности перехода к зрелости и окончания этого периода. Под уровнем зрелости, качеством развития понимается степень сформированности психической сферы и личности [17].

В рамках гуманистической психологии понятие психологической зрелости связывается со стремлением человека к вершине в иерархии потребностей, к самоактуализации в сочетании с автономностью; со способностью человека опираться на самого себя, доверять своему внутреннему опыту; способностью любить, нести ответственность и заботиться о другом, уважая его интересы [2; 14; 17]. По мнению Э. Эриксона, главным компонентом психологической зрелости личности является *чувство идентичности* («Кто я такой?»), формируемое в подростковом и раннем юношеском возрасте. Г. Крайг, Дж. Ловингер, Э. Эриксон относят к психологической зрелости способность к близости в сочетании с сохранением собственной автономности, результативности, целеустремленности, интегративности всех структур зрелости личности [2; 17].

В отечественной психологии психологическую зрелость связывают с формированием *активной социальной позиции человека при самоопределении; с организацией жизни в соответствии со своими целями и представлениями; с готовностью нести ответственность за принимаемые решения; со способностью к самоорганизации, саморазвитию и самосовершенствованию* (Б. Г. Ананьев, Л. И. Анцыферова, А. Г. Асмолов, А. А. Бодалев, Б. С. Братусь, А. В. Брушлинский, П. Я. Гальперин, А. Л. Журавлев, А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. И. Слободчиков и др.) [1; 2; 7; 10; 17].

К характеристикам *личностной зрелости относят развитое мировоззрение, отрефлексированное отношение к социальным институтам* (нормам права, морали, социокультурным ценностям, к своей профессии, обязанностям, общественным нормам поведения). Б. Г. Ананьев [1], исследуя зрелую личность, выделяет следующие ее особенности: *свободу, ответственность, целостность, гармоничность, актуализацию и реализацию всех возможностей, эмоциональную устойчивость, развитый самоконтроль; владение навыками, адекватными требованиям ситуаций жизнедеятельности человека*. К. К. Платонов [11], понимая личность как динамическую функциональную структуру (развивающуюся во времени, изменяющую состав входящих в нее элементов

и связей между ними при сохранении функции), считал *зрелость личности социальным качеством индивида*, которое связывал с опытом, возрастом, системой отношений, проявляющихся в направленности личности. А. А. Реан называет четыре компонента личностной зрелости: *ответственность, терпимость, саморазвитие и интегративный компонент* (см.: [17]). Г. С. Сухобская [14] к характеристикам зрелости относит: способности к прогнозированию, к *самотивации для достижения цели*, рефлексии своей деятельности, рефлексии своих аффективных впечатлений, *способность к адекватной эмоциональной реакции в сложных ситуациях жизни*. Согласно А. Л. Журавлеву [4], главными критериями зрелости личности являются *толерантность, высокая значимость межличностных отношений и гуманистическая направленность на реализацию общественно значимых целей*. Д. И. Фельдштейн считал, что наиболее полно зрелость личности выражается в *формировании социально ответственной позиции растущего человека* (см.: [2]).

На основе обобщения работ К. Роджерса исследователи С. Л. Братченко и М. Р. Миронова выделили критерии личностной зрелости, *внутриличностные и межличностные*. К *внутриличностным критериям личностной зрелости* авторы отнесли: принятие и понимание себя, открытость опыту переживаний, ответственную свободу, целостность и конгруэнтность, гибкость и открытость к изменениям. *Межличностные критерии личностной зрелости* предполагают: принятие и понимание других, социализированность (конструктивные социальные отношения, компетентность в разрешении межличностных проблем), творческую адаптивность (отношение к жизненным проблемам) [2].

По мнению Дж. Ловингера, Э. Эриксона, психологическая зрелость формируется в результате процессов онтогенетического развития, отражая системное взаимодействие человека и мира, процесс их взаимного преобразования. При этом указанные авторы полагают, что каждый возрастной этап предопределяет формирование определенных свойств зрелости. Дж. Ловингер выделяет семь стадий формирования психологической зрелости: *досоциальную* (полную зависимость от взрослых), *импульсивную* (эгоцентричность, зависимость от окружения), *самозащитную* (страх наказания, манипулирование, использование благоприятных возможностей в личных целях), *конформистскую* (подчинение внешним нормам), *сознательную* (развитие совести, самокритика, установление собственных норм), *автономную* (уважение автономии других, терпимость к их взглядам, совладание с внутренними конфликтами), *интеграционную* (интеграцию понимания себя с пониманием других людей). По мнению Дж. Ловингера, каждая последующая стадия зрелости сложнее предыдущей, ни одна стадия в процессе развития не может быть пропущена, хотя зависимость каждой стадии от возраста не обязательна. Автор утверждает, что завершающих стадий развития достигает небольшая группа людей (см.: [2; 16]). Данные положения, по нашему мнению, требуют проверки и дополнительного эмпирического исследования.

Обобщая положения рассмотренных выше теорий о психологической зрелости, можно утверждать, что *понятие зрелости личности в настоящее время не имеет единого, общепринятого, устоявшегося содержания*. Теоретический анализ позволяет говорить о *двух аспектах зрелости личности — индивидуально-*

психологическом (внутриличностном) и *социально-психологическом* (межличностном). В зрелости человека ключевым положением является эгоидентичность, *интерпретация* самого себя, своих возможностей, условий и ресурсов внешней среды, оценок, выводов, которые отражают, моделируют поведение, определяют выбор, мотивируя субъекта деятельности к принятию субъектной позиции [2; 17].

Зрелость личности как одна из форм опыта приобретает важное регуляторное качество и статус самостоятельности. Уровень и качество развития зрелости личности определяются степенью автономности личности, ее способностью к самодетерминации, к созданию эффективных межличностных отношений, достижению целостности в конце жизни. Обеспечивая осознанность и осмысленность жизни, *зрелость проявляет себя в целостном отношении субъекта к деятельности через механизмы оценки, анализа, контроля, принятия решений*. Она выступает переменной, интегрированной в структуру личности и личностной надежности субъекта труда. Ее можно рассматривать в качестве индикатора динамического равновесия психики специалиста и профессиональной среды, обеспечивающего высокую степень надежности деятельности. В личностной зрелости отражаются не только системные, общие и особенные психофизиологические и психологические, социально-психологические качества, но и способы взаимодействия со средой, предпочитаемые личность. Можно говорить, что личностная зрелость является значимой составляющей профессиональной готовности субъекта деятельности, личностно обусловленного своеобразия осознанного управления деятельностью; оценка личностной зрелости может быть использована при анализе проблем проектирования индивидуальной траектории профессионального развития и подготовки специалистов.

Эмпирическое исследование взаимосвязи личностной зрелости и профессиональной надежности операторов

В соответствии с рассмотренными выше представлениями о природе, особенностях генеза личностной зрелости профессионала, ее предположительной взаимосвязи с поведенческими проявлениями было выдвинуто предположение о том, что уровень личностной зрелости взаимосвязан с эффективностью труда и показателями профессиональной надежности персонала. Данное исследование осуществлялось в русле традиционно значимых мероприятий кадровой службы ОАО «РЖД», направленных на повышение безопасности железнодорожного транспорта, т. к. ошибки работников могут привести к тяжелым авариям и катастрофам.

Гипотеза нашего эмпирического исследования состояла в том, что существует *взаимосвязь между уровнем и характеристиками личностной зрелости и ошибками деятельности работников локомотивного депо*.

Выборку исследования составили работники локомотивных бригад в количестве 348 респондентов-добровольцев, машинистов локомотивных бригад Московской дирекции тяги и Западно-Сибирской дирекции тяги, — мужчины в возрасте от 23 до 56 лет; общий трудовой стаж от 1 года до 19 лет. Обследуемым сообщалось, что исследование анонимное.

Методы исследования. Для эмпирического исследования использовался Тест-опросник личностной зрелости Ю. З. Гильбуха [15], метод сбора и анализа

данных об ошибках поездной деятельности обследованных работников локомотивных бригад, анкетирование, с помощью которого фиксировались возраст, стаж работы в должности, особенности профессиональной деятельности.

Результаты исследования подвергались количественному анализу по всем выбранным параметрам с применением методов математической обработки (корреляционный анализ, коэффициент Спирмена). Математико-статистические расчеты производились с использованием компьютерных программ SPSS 20.

Анализ взаимосвязи ошибок профессиональной деятельности машинистов локомотивных бригад (приводящих к повышению риска нарушений) с паспортным возрастом, личностной зрелостью (вся выборка — 348 респондентов) выявил следующее:

1. Полученные результаты обнаруживают отсутствие корреляционной взаимосвязи *между паспортным возрастом и ошибками деятельности* (коэффициент ранговой корреляции $R = 0,014$ при $p = 0,078$) операторов сложных технических систем. Следовательно, показатель паспортного возраста (в рамках рассматриваемых границ) не может выступать в качестве фактора, влияющего на нормативность (ошибочность) профессиональной деятельности машинистов локомотивных бригад.
2. Методом корреляционного анализа выявлено также отсутствие взаимосвязи *между возрастом и личностной зрелостью*: коэффициент ранговой корреляции $R = 0,041$ (при $p = 0,445$). Этот факт подтверждает выдвинутую нами гипотезу об отсутствии статистически значимой связи уровня личностной зрелости с возрастом работников локомотивных бригад.

Другими словами, можно сказать, что в группах работников разного возраста одинаково часто могут встречаться машинисты локомотивных бригад, обладающие разным уровнем личностной зрелости. Указанные данные хорошо иллюстрируют положение, согласно которому точность, безошибочность действия, по всей видимости, обусловлены личностными свойствами, устремленностью на успешность действия человека, а не его биологическим или паспортным возрастом [5]. Личностная зрелость, вероятно, формируется в период юности стихийным образом и на последующих этапах жизни в большинстве случаев остается на достигнутом уровне, хотя этот вывод требует дополнительной проверки.

3. Эмпирически установлена отрицательная корреляционная связь общего показателя *личностной зрелости* (сумма баллов по 5 шкалам Теста-опросника Ю. Гильбуха) с *интегральным показателем ошибок деятельности работника* (сумма ошибок работника за год): коэффициент ранговой корреляции $R = -0,748$ (при $p \leq 0,000$), т. е. данные свидетельствуют в пользу наличия сильной обратной взаимосвязи числа ошибок деятельности работников и уровня их личностной зрелости. Таким образом, результаты эмпирического исследования подтверждают выдвинутую нами гипотезу. Этот вывод согласуется также и с данными современных исследований, в которых положительные проявления личностной зрелости зачастую связаны с наличием субъектной позиции, позволяющей человеку самому определять направления своего развития и самореализации [6; 17].
4. Анализ корреляционных связей переменных *ошибки деятельности и мотивации достижений* (одной из шкал Теста-опросника оценки

личностной зрелости Ю. З. Гильбуха) показывает наличие значимой отрицательной взаимосвязи: коэффициент ранговой корреляции $R = -0,677$ (при $p \leq 0,000$). Обнаруженная выраженная отрицательная корреляционная связь позволяет говорить о перспективах потенциального функционирования оператора. При низком значении показателя мотивации достижений вероятно большее количество ошибок профессиональной деятельности, которое сопровождается предпочтением выбора им *пассивных поведенческих стратегий* в проблемных ситуациях деятельности, низкой вовлеченностью в происходящие события, снижением способности адекватно реагировать на требования динамичной ситуации. Обнаруженная тенденция согласуется с данными современных психологических исследований, согласно которым низкий уровень мотивации достижений (мотивации избегания неудачи) зачастую связан с наличием субъектной позиции, определяющей неконструктивный выбор решения в условиях многокомпонентной задачи. [6; 17]. Из этого следует, что для обеспечения безопасности и эффективности деятельности операторов на железнодорожном транспорте необходимо выявлять латентные, дестабилизирующие свойства личности, способствующие возникновению опасных ситуаций на производстве, обусловленных личностным фактором.

Заключение

В современной литературе нет устоявшегося, общепринятого определения личностной зрелости. Большинство авторов согласны с тем, что личностная зрелость представляет собой многомерное системное образование, которое имеет сложную природу, неоднозначно связанную с биологическими возрастными характеристиками, и что темпы изменения личностной зрелости на разных этапах онтогенеза недостаточно изучены. Вместе с тем личностная зрелость, как показали наши эмпирические данные, является чрезвычайно важным образованием, которое имеет сложное строение и неоднозначно соотносится с биологическим возрастом. Данный эмпирический факт должен быть подтвержден дополнительными исследованиями на выборке обследуемых лиц женского пола, смешанной выборке, представителях разных профессий.

Личностная зрелость формируется благодаря развитию таких свойств, как индивидуальность, автономность, ответственность, мудрость, способность к близости, выполняя *функции регуляции, самоконтроля, саморазвития, самосовершенствования*.

По нашему мнению, личностную зрелость необходимо дифференцировать от направленности личности, которая отображает морально-нравственный облик человека, его социальные или асоциальные наклонности (ценностные ориентации), т. к. предположительно могут существовать люди с разным сочетанием морально-нравственных качеств, направленности личности и уровнем развития ее рефлексии, волевых качеств, саморегуляции.

В ходе эмпирического исследования было установлено, что уровень личностной зрелости обследованных работников имеет обратную корреляционную связь с количеством ошибок, допущенных ими за год. Выявлено также наличие отрицательной корреляционной взаимосвязи *ошибок деятельности и мотивации достижений*, отсутствие корреляционной взаимосвязи *между воз-*

растом и ошибками деятельности, отсутствие взаимосвязи между возрастом и личностной зрелостью.

Итак, анализ представленных данных позволяет говорить о необходимости использовать в ситуациях первичного профотбора показатели личностной зрелости работника. Задача психологов состоит в разработке косвенных методов ее оценки, т. к. тесты-опросники не могут защитить от ответов респондентов, ориентированных, в частности, на социальную желательность.

The article discusses the problems of efficiency and reliability of professional activity of employees of locomotive brigades of railway transport. The necessity of studying erroneous actions performed by locomotive crews is grounded; the data on the analysis of transport incidents on the railway network of the Russian Federation are given, the interrelations of errors in the activities of railway transport workers with personal maturity are disclosed. Based on the analysis of the results of the study, an inverse correlation is established between the number of activity errors and the level and components of the personal maturity of railway operators.

Keywords: employees of locomotive crews, personal maturity, safety of professional activity, transport accidents, self-regulation, accident, reliability of professional activity.

Литература

1. *Ананьев, Б. Г.* Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. — СПб. : Питер, 2001. — 288 с.
Anan'ev, B. G. Chelovek kak predmet poznaniya / B. G. Anan'ev. — SPb. : Piter, 2001. — 288 s.
2. *Балык, А. С.* Психологическая зрелость личности: теоретические концепции и подходы / А. С. Балык, О. П. Сыбуленко // Общество: социология, психология, педагогика. — 2016. — № 12. — С. 63—67.
Balyk, A. S. Psihologicheskaja zrelost' lichnosti: teoreticheskie koncepcii i podhody / A. S. Balyk, O. P. Sybulenko // Obshchestvo: sociologija, psihologija, pedagogika. — 2016. — № 12. — S. 63—67.
3. *Бодров, В. А.* Психология и надежность: человек в системах управления техникой / В. А. Бодров, В. Я. Орлов. — М. : Изд-во Ин-та психологии РАН, 1998. — 288 с.
Bodrov, V. A. Psihologija i nadezhnost': chelovek v sistemah upravlenija tehnikoj / V. A. Bodrov, V. Ja. Orlov. — M. : Izd-vo In-ta psihologii RAN, 1998. — 288 s.
4. *Журавлев, А. Л.* «Социально-психологическая зрелость»: попытка обосновать понятие / А. Л. Журавлев // Феномен и категория зрелости в психологии ; отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. — М., 2007. — С. 198—222.
Zhuravlev, A. L. «Social'no-psihologicheskaja zrelost'»: popytka obosnovat' ponjatie / A. L. Zhuravlev // Fenomen i kategorija zrelosti v psihologii ; otv. red. A. L. Zhuravlev, E. A. Sergienko. — M., 2007. — S. 198—222.
5. *Котик, М. А.* Природа ошибок человека-оператора (на примерах управления транспортными средствами) / М. А. Котик, А. М. Емельянов. — М. : Транспорт, 1993. — 252 с.
Kotik, M. A. Priroda oshibok cheloveka-operatora (na primerah upravlenija transportnymi sredstvami) / M. A. Kotik, A. M. Emel'janov. — M. : Transport, 1993. — 252 s.
6. *Леонтьев, Д. А.* Личностная зрелость как опосредствование личностного роста : Культурно-историческая психология развития / Д. А. Леонтьев ; под ред. И. А. Петуховой. — М. : Смысл, 2001. — С. 154—161.
Leont'ev, D. A. Lichnostnaja zrelost' kak oposredstvovanie lichnostnogo rosta: Kul'turno-istoricheskaja psihologija razvitiya / D. A. Leont'ev ; pod red. I. A. Petuhovoj. — M. : Smysl, 2001. — S. 154—161.
7. *Никифоров, Г. С.* Надежность профессиональной деятельности / Г. С. Никифоров // Психология : учебник / под ред. А. А. Крылова. — М., 2005. — С. 430—439.
Nikiforov, G. S. Nadezhnost' professional'noj dejatel'nosti / G. S. Nikiforov // Psihologija : uchebnik / pod red. A. A. Krylova. — M., 2005. — S. 430—439.
8. *Носкова, О. Г.* Психолого-эргономическое обеспечение охраны труда в России / О. Г. Носкова // Тр. 3-й Междунар. конф. «Человеческий фактор в сложных технических системах и средах» (Эрго-2018), С.-Петербург, 4—7 июля 2018 г. — СПб., 2018. — С. 636—643.
Noskova, O. G. Psihologo-jergonomicheskoe obespechenie ohrany truda v Rossii / O. G. Noskova // Tr. 3-j Mezhdunar. konf. «Chelovecheskij faktor v slozhnyh tehnicheskikh sistemah i sredah» (Jergo-2018), S.-Peterburg, 4—7 ijulja 2018 g. — SPb., 2018. — S. 636—643.
9. Об установлении предельно допустимого уровня риска : Декларация Российского научного общества анализа рисков // Проблемы анализа риска. — 2006. — Т. 3, № 2. — С. 162—168.

Ob ustanovenii predel'no dopustimogo urovnja riska : Deklaracija Rossijskogo nauchnogo obshhestva analiza riskov // Problemy analiza riska. — 2006. — Т. 3, № 2. — С. 162—168.

10. *Олпорт, Г.* Становление личности : избр. тр. / Г. Олпорт. — М. : Смысл, 2002. — 462 с.

Olport, G. Stanovlenie lichnosti : izbr. tr. / G. Olport. — М. : Smysl, 2002. — 462 s.

11. *Платонов, К. К.* Структура и развитие личности / К. К. Платонов. — М. : Наука, 1986. — 256 с.

Platonov, K. K. Struktura i razvitie lichnosti / K. K. Platonov. — М. : Nauka, 1986. — 256 s.

12. *Проневич, О. Б.* Человеческий фактор и надежность железнодорожного транспорта / О. Б. Проневич, В. Э. Швед // Тр. 3-й Междунар. конф. «Человеческий фактор в сложных технических системах и средах» (Эрго-2018), С.-Петербург, 4–7 июля 2018 г. — СПб., 2018. — С. 269—274.

Pronevich, O. B. Chelovecheskij faktor i nadezhnost' zheleznodorozhnogo transporta / O. B. Pronevich, V. Je. Shved // Tr. 3-j Mezhdunar. konf. «Chelovecheskij faktor v slozhnyh tehniceskikh sistemah i sredah» (Jergo-2018), S.-Peterburg, 4–7 ijulja 2018 g. — SPb., 2018. — S. 269—274.

13. *Сапогова, Е. Е.* Психология развития человека / Е. Е. Сапогова. — М. : Аспект-Пресс, 2001. — 460 с.

Sapogova, E. E. Psihologija razvitija cheloveka / E. E. Sapogova. — М. : Aspekt-Press, 2001. — 460 s.

14. *Сухобская, Г. С.* Понятие «зрелость социально-психологического развития человека» в контексте андрагогики / Г. С. Сухобская // Новые знания. — 2002. — № 4. — С. 17—20.

Suhobsckaja, G. S. Ponjatie «zrelost' social'no-psihologicheskogo razvitija cheloveka» v kontekste andragogiki / G. S. Suhobsckaja // Novye znanija. — 2002. — № 4. — S. 17—20.

15. Тест-опросник личностной зрелости / под ред. Ю. З. Гильбуха. — Киев : Науч.-практ. центр «Психодиагностика и дифференцированное обучение», 1994. — 24 с.

Test-oprosnik lichnostnoj zrelosti / pod red. Ju. Z. Gil'buha. — Kiev : Nauch.-prakt. centr «Psihodiagnostika i differencirovannoe obuchenie», 1994. — 24 s.

16. *Фрейджер, Р.* Личность: теории, эксперименты, упражнения / Р. Фрейджер, Дж. Фейдимен. — СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. — 704 с.

Frejdzher, R. Lichnost': teorii, jeksperimenty, uprazhnenija / R. Frejdzher, Dzh. Fejdimen. — SPb. : Prajm-EVROZNAK, 2002. — 704 s.

17. *Шляпникова, И. А.* Взаимосвязь эго-идентичности и личностной зрелости : дис. ... канд. психол. наук / И. А. Шляпникова. — Челябинск, 2010.

Shljapnikova, I. A. Vzaimosvjaz' jego-identichnosti i lichnostnoj zrelosti : dis. ... kand. psihol. nauk / I. A. Shljapnikova. — Cheljabinsk, 2010.

Идентификация в самоопределении и самоотношении

С. К. Бондырева

Актуализация углубления профессиональной и личностной идентификации в пространстве вуза

В статье рассматриваются вопросы профессиональной идентификации обучающихся в вузе. Подчеркивается значение целенаправленной разработки общих методологических оснований и методических приемов в системе педагогических знаний для обеспечения актуализации процессов профессиональной идентификации. Такие разработки при опоре на соответствующие психологические знания могут и должны быть ориентированы не только на собственно профессиональную идентификацию как главную, определяющую в вузе. Важно акцентировать внимание и на разворачивании процесса личностной и социальной идентификации как особенно значимых на данном возрастном этапе.

Ключевые слова: профессия, идентификация, идентичность, социализация.

Проблема идентификации, объективно существовавшая всегда как условие определения себя в социуме, в рамках определенной культуры, в познании и определении себя в сложном, многомерном мире, остро обозначилась с середины XX столетия в условиях глубоких, интенсивных и широких изменений, по нарастающей проявляющих себя в исторической

динамике современного общества. В новой ситуации функционирования общества усложнился выбор путей действия, усложнилось определение человеком себя, своего места в обществе, своих возможностей и способностей. Реально выросло значение самоотношения, самопонимания, самоопределения. Проблема самоопределения стала одной из наиболее острых в системе проблем современного человека. В контексте этого актуализировалась и проблема *идентификации — сложного психического явления, выступающего, в частности, как значимый своего рода «механизм» самоопределения в его самом глубоком и широком понимании*. О последнем свидетельствует резкий рост работ, посвященных разным аспектам проблемы самоопределения, а также идентификации как неразрывно связанной с последним и объективно чрезвычайно острой (М. Р. Гинзбург, Е. А. Климов, А. К. Маркова, В. Ф. Петренко, А. А. Реан, З. Фрейд, М. Хайдеггер, Э. Эриксон, К. Юнг и др.) [12; 18].

Процесс идентификации в своих структурно-содержательных и смысловых характеристиках *полагает углубление* отношения к себе, углубление поиска себя и самоопределение, самоосмысление и самопонимание. Он полагает соотнесение себя с образами воспринимаемой системы оцениваемых отношений и действий, открытие для себя жизненно важных ценностей, структурирование своего мира в мире действительности и выбор себя в многоплановых, многоуровневых и многохарактерных социальных пространствах. Сформулирован ряд содержательных определений, характеризующих типы и особенности проявления идентификации. Это идентификация социальная, коллективная, индивидуальная, профессиональная и т. д. и структурные уровни и формы ее осуществления — групповая, вторичная, первичная, проективная и др. (см., в частности, [2. С. 188; 11. С. 144—145; 13. С. 147—150]).

Идентичность же до сих пор определяется сложно. В монографии Л. Б. Шнейдер, посвященной профессиональной идентичности, приводится следующее определение: «Идентичность — это сложный феномен, сложная психическая реальность, включающая в себя мифологические и современные уровни сознания, индивидуальные и коллективные, онтологические и социогенетические основания» [17. С. 14].

Обсуждаются вопросы этнической, социальной, профессиональной, гражданской, индивидуальной идентичности и др. [8]. В Психологическом словаре со ссылкой на Э. Эриксона идентичность определяется как «чувство самотождественности, собственной истинности, полноценности, сопричастности миру и другим людям» [13. С. 150].

Процессы идентификации пронизывают всю жизнь человека, по-разному реализуясь на возрастных пространствах, пространствах профессиональной деятельности, в этнокультурных общностях и др., протекая как на сознательном, так и на бессознательном уровне как сложный и многопланово осуществляющийся процесс. Как отмечает, например, З. Бауман, идентификация выступает «никогда не заканчивающейся, всегда незавершенной, неоконченной, открытой в будущее деятельностью, в которую все мы по необходимости или осознанно вовлечены» [1. С. 192].

Как *особый процесс идентификация имеет соответствующие процессуальные характеристики и особенности*. Так, идентификация предстает как

непрерывной процесс, «сопровождающий» практически всю жизнь человека, осуществляющийся на разном уровне, например, *на разных возрастных этапах*. Она имеет *разный характер проявления в разных ситуациях жизни* (например, в ситуации миграции возникают специфические проблемы в осуществлении идентификации).

Встает вопрос о том, в какой степени индивид управляет процессом идентификации, о сознательном и бессознательном уровне ее осуществления.

При этом могут возникать сложные ситуации, когда идентификация одного типа вступает в противоречия с другим типом или уровнем идентификации.

Особый специфический тип идентификации представляет собой такой тип социокультурной идентификации, как *идентификация профессиональная*, осуществляющаяся в сложном поле многохарактерного проявления процесса идентификации в Социуме, но сохраняющая при этом свою особую и высокую значимость и смысловую устойчивость [7; 9 и др.]. При этом все более активно высвечивается проблема вписывания глубокой профессионализации в широкий социокультурный контекст жизни человека на всех этапах его жизненного пути.

В этом плане важность и особый смысл приобретает *профессиональная идентификация в вузе*, где при включении в нормированную деятельность обучения происходят сложные процессы самостроения себя как будущего специалиста — педагога или инженера, врача или архитектора и т. д. Здесь разворачиваются процессы многоуровневой и многоплановой идентификации в сложном структурно-содержательном поле учебной деятельности, в которой происходят не только освоение и присвоение соответствующих знаний как осознанное построение будущей профессиональной деятельности, но и осмысление пространства ее осуществления и социальной значимости, а также себя в качестве профессионала. И не случайно проблема профессиональной подготовки в вузе все более активно становится предметом специального внимания [5; 10; 14; 15; 16 и др.].

При всей значимости осмысления своего будущего и «подготовки» к его принятию в качестве профессионала возрастной период и особенности познавательной деятельности студента обуславливают углубление и расширение процесса идентификации, полагающей актуализацию отношения к себе, оценку себя в построении своего будущего, а поэтому оптимизацию социальной, личностной, коллективной идентификации и др. Становление идентификации и ее «развертывание» объективно приобретает важный смысл.

В вузе студент попадает в особую ситуацию и вписывается в новые отношения — в систему коллективных связей в пространстве вуза. Но здесь важное значение имеет идентификация с группой, в рамках которой осуществляется значимая для студента деятельность — совместное профессиональное обучение, полагающее осмысление своей *социальной* позиции, позиции студента, в системе коллективных связей группы. *Групповая идентификация студентов* (как особый вид идентификации коллективной) при сохранении действенности всех других видов и уровней идентификации обеспечивает особые связи, соответствующие характеристики особого поля формирования идентичности — *идентичности студенческой*. И эта идентичность, фиксирующая социальное положение студента и задающая его профессиональную ориента-

цию, во многом зависит от уровня и характера обеспечения психолого-педагогической организации процесса обучения, теоретико-методологического и методического обеспечения последнего как полагающего соответствующее поле совместной деятельности в освоении будущей специальности, а также социокультурных установок в осмыслении студентом себя как гражданина, профессионала, человека.

Окончание обучения и выход-переход к реальной профессиональной деятельности в открытом и сложном социуме полагают принципиально новый уровень идентификации. «Теперь ее значимость определяется не тем, что “Я” отождествляется с определенными ценностями группы или культуры, а способностью субъекта структурировать свой образ на основе индивидуальных представлений о множестве иных ценностей, иных культурных форм, имеющих равное значение» [6. С. 131].

Структурно-содержательные и смысловые характеристики социального поля, в которое включен индивид и в котором происходит его идентификация, на протяжении его жизни меняются. *Социальное поле функционирования получившего профессию вчерашнего студента значительно меняется*: расширяется пространство и множатся направленности его идентификации, не только профессиональной, но и личностной, гражданской, коллективной и т. д. Профессиональная же идентификация не только углубляется в специальной профессиональной деятельности, но и усложняется.

При этом процесс идентификации в современном обществе происходит, как отмечалось, в условиях глобальных изменений в социальной, политической, экономической сферах, в условиях ломки принципов межличностных отношений, в частности за счет прессинга сетевых форм общения и т. д. Произошедшие и происходящие изменения, безусловно, сказываются на процессах идентификации современного человека, в частности на усложнении процесса идентификации молодого профессионала, вчерашнего студента, по-новому, как отмечалось, оценивающего и выбор профессии, и себя в социальном мире в качестве человека, личности, специалиста и т. д. [3; 4].

Последнее же во многом зависит не только от уровня профессиональной подготовленности, от широты и глубины общих знаний, что является чрезвычайно значимым (но не всегда учитываемым) в профессиональной деятельности и, шире, в жизнедеятельности человека, но и от социальной, личностной, гражданской идентичности, оказывающих непосредственное влияние и на отношение к профессии, и на отношение к себе, к другим, к организации своей жизнедеятельности. От характера таких отношений во многом зависит потенциал отношения к профессиональной деятельности.

В сложных условиях осуществления в описанной ситуации процессов образования и профессиональной и социокультурной идентификации обучающихся возникает важная проблема педагогического обеспечения оптимальной ситуации развертывания указанных процессов в вузе при соответствующей их социокультурной направленности.

В выполнении этой задачи важное место должны занять собственно *педагогические знания*, обеспечивающие углубление понимания смысла идентификации в подготовке человека в вузе в системе всех профессиональных направленностей.

В этом плане чрезвычайно важными становятся повышение *педагогического потенциала преподавания всех научных дисциплин*, а поэтому дальнейшая разработка и углубление теоретико-методологических и собственно методических основ педагогических знаний, обеспечивающих активное воздействие организации процесса преподавания в вузе не только на рост соответствующих знаний, но и на общее развитие обучающихся с учетом сложившейся современной ситуации в развитии Общества.

Здесь важно понять: «Педагогическое знание, являясь принципиально практическим и поэтому — “вторичным”, производным и комплексным, столь же принципиально выступает и как знание иного *уровня обобщенности*, нежели знания, аккумулированные в иных научных дисциплинах. В этом плане лишь небольшое преувеличение требуется для того, чтобы заключить: педагогика не только не имеет, но и не должна иметь эмпирический базис того же самого типа, который характерен для многих иных — конкретных научных дисциплин. Она должна быть поэтому проинтерпретирована в качестве *метадисциплины*, по отношению которой иные — *конкретные* научные дисциплины и направления, а также закономерности, полученные в них, выступают в качестве ее эмпирической базы» [6. С. 108—109].

В таком понимании педагогики, полагающей не только способ преподавания дисциплин в вузе, но и сложное и глубокое, объективно задаваемое взаимодействие с психологией и способной выстраивать соответствующую среду и вырабатывать принципы организации педагогического процесса, стимулирующие актуализацию и направленность как профессиональной, так и личностной и социальной идентификации, заключается мощная сила воздействия на общее развитие человека и повышение его человеческого потенциала и поэтому потенциала профессионального.

В этом плане идентификация полагает учет поля ее осуществления не только в рамках вуза, но и в широко развертываемом поле жизнедеятельности человека, осуществления его в современном Социуме. В последнем случае важным представляется (в качестве одного из возможных вариантов соответствующего воздействия) осуществление более глубокого ознакомления студентов с характером и особенностями процесса идентификации и процессуальными сложностями ее, с одной стороны, и возможностями — с другой. Естественно, это требует выработки соответствующих теоретико-методологических позиций и конкретных программ и схем, что является актуальной проблемой в рамках деятельности вузов.

В настоящее время в МПСУ в качестве поисковой деятельности разрабатываются условно разного рода методы, способствующие рождению интереса к осознанию значения идентификации в жизни человека, его самоопределения. В частности, идет поиск путей расширения и углубления отношения к познавательной деятельности и расширения проблемного поля последней за счет привнесения понимания условий и характера пространств организации жизнедеятельности человека, в которых происходят его самоопределение, идентификация и самоидентификация.

Например, в плане практических поисков сущностных особенностей профессиональной идентификации, а также актуальных пространств объективно «задаваемой» идентификации как значимого механизма самоидентификации и самоопределения человека формулируются соответствующие проблемные

ситуации, обсуждаемые на круглых столах и конференциях, к работе которых приглашаются педагоги и учащиеся. В качестве соответствующих тем предлагаются проблемы культуры этноса и этнической идентификации, проблемы семьи как особого поля первичной социальной идентификации и др. Накапливаемый материал обсуждается не только в соответствующих публикациях, в частности в журналах, издаваемых в МПСУ, и в работах сотрудников и участников семинаров, но и на соответствующих научных специально планируемых мероприятиях. Он обсуждается и отрабатывается в поиске путей организации научного пространства и экспериментального рабочего поля и методов актуализации решения проблемы идентификации в вузе и способов организации действия этого фактора в воспитании готовящихся специалистов в соответствующих профессиональных сферах и в широких пространствах организации жизнедеятельности человека. И все четче раскрывается острота проблемы идентификации и идентичности и необходимости углубления дальнейшей разработки теоретико-методологических оснований познания этих феноменов и их действительности в осмыслении человеком себя, в самоопределении в организации своей жизни.

In article questions of professional identification of students in higher education institution are considered. The value of purposeful development of the general methodological bases and methodical receptions in the system of pedagogical knowledge for ensuring updating of processes of professional identification is emphasized. Such developments at a support on the corresponding psychological knowledge can and have to be focused not only on actually professional identification as main, defining in higher education institution. But important and to focus attention on expansion of process of personal and social identification as especially significant at this age stage.

Keywords: profession, identification, identity, socialization.

Литература

1. *Бауман, З.* Индивидуализированное общество / З. Бауман ; пер. с англ. под ред. В. Л. Иноземцева. — М., 2005.
Bauman, Z. Individualizirovannoe obshhestvo / Z. Bauman ; per. s angl. pod red. V. L. Inozemceva. — M., 2005.
2. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. — СПб. : Прайм-Еврознак, 2003.
Bol'shoj psihologicheskij slovar' / sost. i obshh. red. B. G. Meshherjakov, V. P. Zinchenko. — SPb. : Prajm-Evroznak, 2003.
3. *Бондырева, С. К.* Общее и особенное в формировании отношений современной молодежи к действительности и ее самоидентификации / С. К. Бондырева // Мир психологии. — 2017. — № 1. — С. 189—194.
Bondyreva, S. K. Obshhee i osobennoe v formirovanii otnoshenij sovremennoj molodezhi k dejstvitel'nosti i ee samoidentifikacii / S. K. Bondyreva // Mir psihologii. — 2017. — № 1. — S. 189—194.
4. *Бондырева, С. К.* Я в поисках своей идентичности и специфика идентификации в современном мире / С. К. Бондырева // Мир психологии. — 2016. — № 3. — С. 75—84.
Bondyreva, S. K. Ja v poiskah puti svoej identichnosti i specifika identifikacii v sovremennom mire / S. K. Bondyreva // Mir psihologii. — 2016. — № 3. — S. 75—84.
5. *Буякас, Т. М.* О проблемах становления чувствасамоидентичности студентов-психологов / Т. М. Буякас // Вестн. Моск. ун-та. Серия 14, Психология. — 2000. — № 1. — С. 17—25.
Vujakas, T. M. O problemah stanovlenija chuvstva samoidentichnosti u studentov-psihologov / T. M. Vujakas // Vest. Mosk. un-ta. Serija 14, Psihologija. — 2000. — № 1. — S. 17—25.
6. *Карпов, А. В.* Соотношение психологического и педагогического знания / А. В. Карпов. — М., 2018.
Karpov, A. V. Sootnoshenie psihologicheskogo i pedagogicheskogo znanija / A. V. Karpov. — M., 2018.
7. *Климов, Е. А.* Психология профессионала / Е. А. Климов. — М. ; Воронеж, 1996.
Klimov, E. A. Psihologija professionala / E. A. Klimov. — M. ; Voronezh, 1996.

8. Колотаев, В. А. Философско-эстетическая проблематика культурной идентичности / В. А. Колотаев // Искусство в контексте цивилизационной идентичности. — М., 2006. — Т. 2. — С. 118—134.
Kolotaev, V. A. Filosofsko-jesteticheskaja problematika kul'turnoj identichnosti / V. A. Kolotaev // Iskusstvo v kontekste civilizacionnoj identichnosti. — M., 2006. — T. 2. — S. 118—134.
9. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М., 1996.
Markova, A. K. Psihologija professionalizma / A. K. Markova. — M., 1996.
10. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в психологической подготовке специалиста в вузе / А. М. Матюшкин, А. А. Понукалин // Вопр. психологии — 1988. — № 2. — С. 76—83.
Matjushkin, A. M. Problemnye situacii v psihologicheskoy podgotovke specialista v vuze / A. M. Matjushkin, A. A. Ponukalin // Vopr. psihologii. — 1988. — № 2. — S. 76—83.
11. Немов, Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов. — М.: ВЛАДОС, 2007.
Nemov, R. S. Psihologicheskij slovar' / R. S. Nemov. — M.: VLADOS, 2007.
12. Пряжников, Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. — М.: Воронеж, 1996.
Prjazhnikov, N. S. Professional'noe i lichnostnoe samoopredelenie / N. S. Prjazhnikov. — M.; Voronezh, 1996.
13. Психологический словарь / авт.-сост. В. Н. Копорулина, М. Н. Смирнов, Н. О. Гордеев. — 3-е изд., доп. и перераб. — Ростов н/Д: Феникс, 2004.
Psihologicheskij slovar' / avt.-sost. V. N. Koropulina, M. N. Smirnov, N. O. Gordeev. — 3-e izd., dop. i pererab. — Rostov n/D: Feniks, 2004.
14. Реан, А. А. Формирование творческой личности специалиста в вузе (мотивационный и когнитивный аспекты) / А. А. Реан // Психологические проблемы индивидуальности. — М., 1983. — С. 76—93.
Rean, A. A. Formirovanie tvorcheskoy lichnosti specialista v vuze (motivacionnyj i kognitivnyj aspekty) / A. A. Rean // Psihologicheskie problemy individual'nosti. — M., 1983. — S. 76—93.
15. Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С. Д. Смирнов. — М., 1995.
Smirnov, S. D. Pedagogika i psihologija vysshego obrazovaniya: ot dejatel'nosti k lichnosti / S. D. Smirnov. — M., 1995.
16. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. — М., 1986.
Shadrikov, V. D. Problemy sistemogeneza professional'noj dejatel'nosti / V. D. Shadrikov. — M., 1986.
17. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность / Л. Б. Шнейдер. — М.: МОРУ, 2001.
Shnejder, L. B. Professional'naja identichnost' / L. B. Shnejder. — M.: MORU, 2001.
18. Эрикссон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эрикссон. — М., 1996.
Jerikson, Je. Identichnost': junost' i krizis / Je. Jerikson. — M., 1996.

А. С. Кузнецова, А. Б. Орлов

Персональный и теневой аспекты гендерной идентичности

В статье рассматриваются основные подходы к изучению гендерной идентичности, ее структуры и процесса формирования. Интегрируя традиционные представления в данной области, имевшие преимущественно социально-психологическое происхождение, современные взгляды, рассматривающие гендерную идентичность шире, чем в пределах бинарной системы, с теоретическими представлениями в области глубинной психологии личности, авторы формулируют модель персонального и теневого аспектов гендерной идентичности. Данная модель позволяет формулировать ряд эвристичных гипотез относительно быстро дифференцирующегося многообразия гендерных различий.

Ключевые слова: пол, гендер, гендерная идентичность, персоне, тень, персональный и теневой аспекты гендерной идентичности.

Теоретико-методологические подходы к пониманию и исследованию гендерной идентичности

В. Вуд и Э. Игли [33] в современном обзоре подходов к исследованию гендерной идентичности (ГИ) выделяют **две традиции**:

1. Крупнейшими представителями первой традиции являются С. Бем [1; 24], Дж. Спенс и Р. Гельмрайх [29]. В основе их исследований лежало

измерение уровня маскулинности — фемининности и анализ гендерно-стереотипных черт личности. В данной традиции ГИ определялась как совокупность когнитивных, эмоционально-оценочных и поведенческих компонентов. Развитием данной традиции является теория социальных ролей, основанная на анализе стереотипов, отражающих гендерное разделение труда, стимулирующее гендерно-типичные самооценки и гендерные нормы, способствующие принятию решений людьми и определяющие их поведение [33]. Из представителей отечественной психологии к данному подходу условно могут быть отнесены С. Ю. Головин, Е. А. Здравомыслова, А. В. Мудрик, Л. И. Столярчук и А. А. Темкина.

II. Вторая традиция возникла в рамках социальной психологии и базировалась на исследованиях *самоклассификации*, отнесения себя к той или иной гендерной группе. Полагалось, что индивид принимает коллективную идентичность, определяя себя как представителя определенной гендерной группы. Такая прямая маркировка себя в терминах гендерной группы была в полном соответствии с теорией социальной идентичности в социальной психологии [30; 32]. В отечественной психологии близких взглядов придерживались И. С. Клецина, В. В. Столин.

М. С. Боровцова [5] определяет данные подходы как *статусно-ролевой и апеллирующий к сознанию* соответственно, таким образом, подчеркивая в первом важность овладения гендерной ролью, а во втором — первостепенность осознания индивидом своего пола/гендера.

Наиболее близким для нас представляется **третий подход** к пониманию ГИ, выделенный автором, — *самостный*. Исследователи, принадлежащие, по мнению М. С. Боровцовой, к данному подходу (J. Ross-Gordon, Н. Бурлакова, С. Диденко, Ф. Леонтиу, Л. Ожигова, О. Соколова, А. Чекалина и др.), рассматривают ГИ как аспект Самости, личностной идентичности, *не умаляя при этом значение самоосознания* и овладения социально-ролевыми нормами поведения. Интересно, что сама М. С. Боровцова определяет ГИ как «определенную (“достаточную”) степень соответствия Самости гендеру» на глубинном, когнитивном и поведенческом уровнях (см.: [5. С. 6]).

В своем исследовании мы также опираемся на понимание идентичности, описанное Л. Б. Шнейдер [19], которая, отчасти опираясь на традиции восточной философии (Махарадж), теорию психосинтеза Р. Ассаджиоли, работы К. Г. Юнга, описывает идентичность как феномен неуловимый, ускользающий от каких бы то ни было фиксаций, находящийся в области высшего бессознательного Я — нашей истинной сущности, и как проявление *Самости*, которое «охватывает не только сознание, но и бессознательное психическое и поэтому является, так сказать, личностью, которую мы представляем» [23. С. 204].

Герменевтическая реконструкция гендерных свойств личности Е. Б. Старовойтенко [17; 18] и разработанные на ее основе модели фемининного и маскулинного гендеров позволяют увидеть не только психические и ролевые свойства каждого типа, но также их символические, метафизические и архетипические свойства, что, в свою очередь, дает возможность нового объемного понимания данного конструкта. Нам представляется оптимальным использовать данные модели при построении гипотез эмпирического исследования при условии операционализации в рамках бинарной типологии.

Кроме того, мы не можем не учитывать теорию перформативности гендера Джудит Батлер [25], которая делает основной *упор на деятельность* (agency) или постоянно, как правило, неосознанно воспроизводимые индивидом перформативные действия (performative acts), осуществляемые в определенном культурном контексте, результатом которых и является гендер. В своих текстах Дж. Батлер [25] отмечает, что гендер как некая социальная маркировка предшествует полу, т. е. ожидания, связанные с полом, транслируются еще до рождения ребенка, т. е. фактически до появления существа определенного пола. В то же время маркированный еще до рождения индивид стремится быть признанным как представитель определенного гендера путем соответствия нормам, предписанным для данного гендера. Основываясь на данном парадоксе, Дж. Батлер пишет: «Если гендер — это то, чем становятся, но никогда не могут стать, то и сам гендер является чем-то вроде становления или действия, поэтому он должен восприниматься не как существительное, или существующая вещь, или статичный культурный маркер, но скорее как непрерывные и повторяющиеся действия» [25. Р. 112].

Для нас данная теория важна следующими моментами:

- пониманием гендера как непрерывного динамического процесса;
- наличием неосознаваемого компонента в процессе формирования ГИ;
- выходом за пределы бинарной системы понимания ГИ.

Типология гендерной идентичности

Долгое время ГИ рассматривалась психологами в рамках жестко заданной оппозиции маскулинность/фемининность. В отечественной психологии эта тенденция наблюдается особенно отчетливо вплоть до настоящего времени.

Тем не менее еще в 2008 г. Л. П. Великанова [6] выделила три модели ГИ:

1. *Биполярная модель* основывается на традиционном подходе разделения ГИ строго по признаку пола (мужчины обладают маскулинными характеристиками, женщины — фемининными).
2. *Андрогинная модель*, основанная на концепции С. Бем [24], допускает сочетание фемининных и маскулинных характеристик в одном человеке и, кроме маскулинной и фемининной ГИ, называет также андрогинную (при одновременно высоких показателях по шкалам фемининности — маскулинности), а в работах последователей также встречается определение недифференцированной ГИ (при одновременно низких показателях по шкалам фемининности — маскулинности).
3. *Мультиполярная модель* ГИ учитывает биологический пол (женский — мужской) в сочетании с психологическими характеристиками (маскулинность, фемининность или андрогинность) и задает, таким образом, шесть типов ГИ.

Конечно, сегодня даже мультиполярная модель кажется недостаточной. С расширением поля гендерных исследований и увеличением количества работ, касающихся трансгендеров, гендерквир, небинарных людей, западные исследователи все чаще используют в качестве системы координат еще более дифференцированные модели, например:

- *гендерный спектр* (gender spectrum) — данная модель получила распространение после проведенного в 2015 г. в США опроса Fusion «Millennial

Poll» [34], согласно которому из 1 000 опрошенных респондентов в возрасте от 18 до 34 лет около половины поддержали идею спектра для определения гендерной идентичности;

- *зонтичная модель* (an umbrella term for any gender (or lack of gender) [31], представляющую собой некую систему координат и определяющую гендерный фактор как относящийся к личности человека в целом; данная модель описывает не только тех, кто идентифицирует себя вне бинарной гендерной системы координат, но и тех, у кого либо нет пола, либо нет даже согласия с самой идеей пола¹. Итак, уход от бинарной модели ГИ, с одной стороны, расширяет возможности исследователей и способствует получению картины, более близкой к реальности, а с другой стороны, требует новых подходов, методологии и, возможно, новых категорий для исследования ГИ.

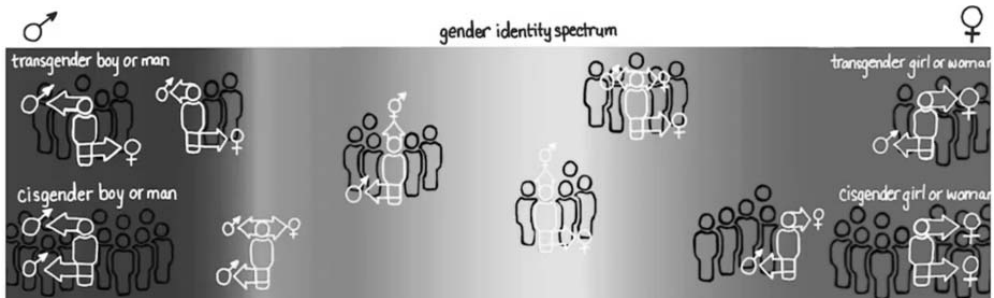


Рис. 1. Гендерный спектр [27]

Не претендуя на решение поставленных вопросов, мы, тем не менее, попробуем взглянуть на конструкт ГИ с новой для гендерных исследований точкой зрения — с позиций глубинной психологии.

Неосознаваемое в процессе формирования гендерной идентичности и в ее структуре

Еще Дж. Мид выделял осознаваемую и неосознаваемую идентичности. Последняя состоит из тех ожиданий, норм и привычек со стороны социального окружения, которые мы «присваиваем» неосознанно. Осознаваемая идентичность возникает только тогда, когда человек начинает рефлексировать, размышлять о себе, своем поведении, своих установках.

Если говорить о ГИ, то процесс ее формирования рассматривается по-разному в различных психологических подходах. В «Словаре практического психолога» С. Ю. Головина [15] «полоролевая идентичность» определяется как «характерное сознательное или бессознательное принятие человеком половой роли при взаимодействиях с другими людьми». При этом необходимо отметить, что общим для многих подходов (психоаналитический, биогенетический, новая психология пола, теория гендерных схем, теория полоролевой социализации) к пониманию процесса формирования ГИ является признание важности идентификации, которая, в большинстве случаев, имеет бессознательный характер.

¹ Проблемам небинарных людей посвящен уже неоднократно переиздававшийся сборник работ [26].

Хотя ГИ считается основным компонентом самосознания (например, когда людей просят описать себя, первой категорией, которую они называют, становится их гендер [2]), многие исследователи отмечают, что проявляется она в очень раннем возрасте:

- Дж. Мани [28] считал, что гендерная дифференциация обычно необратима к полутора годам и завершается к четырем с половиной;
- М. А. Догадина и Л. О. Пережогин [7], приводя характеристики психосексуального развития, считают, что половое самосознание формируется в первый период от 1 до 6 лет;
- в настоящее время утвердилось мнение, что ГИ формируется к 17—18 годам, а знание «первичной половой идентичности» появляется у ребенка в течение первых полутора лет.

На наш взгляд, закрепление данной психологической характеристики в столь раннем возрасте также свидетельствует о доминировании в ее исходном составе *неосознаваемого* материала.

Традиционно ГИ считается сложившейся к 17—18 годам, и особая роль здесь отводится подростковому возрасту как важнейшему этапу ее формирования. В подростковый период *ГИ становится центральным компонентом самосознания* [10]. В этом возрасте человек вынужден заново осознать и переоценить свою ГИ, а также ее проявления на разных уровнях (соматики, психики и поведения). И здесь очевидна роль *групповой идентификации, которая также имеет бессознательных характер*.

Прежде чем перейти к определению структуры ГИ, необходимо еще раз отметить, что ГИ понимается нами (вслед за такими исследователями, как Ш. Берн, И. С. Кон, В. А. Перегудина [2; 10; 14]) как *сложный, динамичный, постоянно развивающийся и изменяющийся конструкт*.

Обычно в структуре ГИ выделяют *когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий компоненты* (И. А. Кириллова, И. С. Клецина, Н. Ю. Флотская и др.). Наряду с данными компонентами, выявляют также *знаково-символическую* составляющую ГИ, или так называемый «гендерный символизм» (В. А. Перегудина), который включает в себя гендерные архетипы, идеалы, ориентиры и переживания личности. Данный компонент ГИ представляется особенно важным не столько сам по себе, сколько в связи с предложенной моделью ГИ [14]. В. А. Перегудина [14] описывает ГИ как состоящую из ядра (знаково-символический компонент) и периферии (когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий компоненты). Ядро и периферия тесно связаны: ядро определяет компоненты периферии, в то же время изменения в периферийной части приводят к перестройке ядра. Развитие и изменение ГИ осуществляется постоянно за счет разрешения возникающих конфликтов между новыми знаниями о себе и прежним отношением к себе.

Как уже отмечалось выше, Е. Б. Старовойтенко [17; 18] выделены, кроме непосредственно символических свойств гендера, метафизические и архетипические, истоки которых теряются где-то в недрах культуры, а представленность их в личности плохо поддается познанию и осознанию, хотя и играет значительную роль в становлении и бытии личности.

Таким образом, анализ представленных в литературе представлений о структуре и формировании ГИ, обнаруживает намеченное, но явно не раз-

работанное проблемное поле — неосознаваемый аспект ГИ¹. Нам представляется интересным рассмотреть данный аспект с помощью ряда конструктов аналитической психологии.

Аналитическая психология о гендерной идентичности

Можно сказать, что именно в рамках традиционной аналитической психологии впервые были намечены перспективы гендерных исследований. В отличие от З. Фрейда, К. Юнг не рассматривал женщин как «недомужчин» и впервые описал два альтернативных процесса становления идентичности: маскулинный (Логос) и фемининный (Психея). Кроме того, он выделил и описал два ключевых теневого архетипа — Аниму и Анимуса, от характеристик которых зависит процесс формирования ГИ.

Процесс становления *Самости*, по Юнгу, может осуществляться как маскулиным (архетип Героя), так и фемининным (архетип Красавица) путем. В целом же уже К. Юнг отмечал множественность персонификаций мужских и женских архетипов (см.: [20]).

Последовательница К. Юнга Джин Болен [4], опираясь на теорию архетипов, фактически создала новые принципы женской психологии и разработала своего рода типологию женских идентичностей, персонализированную в образе семи древнегреческих богинь. В том же архетипическом ключе она рассмотрела и мужскую идентичность [3]².

Итак, мы видим, что аналитическая психология с момента ее появления разрабатывает проблематику ГИ, отводя большую роль коллективному бессознательному, воплощенному в архетипах³. Кроме того, представители данного подхода рассматривают достижение идентичности, в том числе и гендерной, как процесс индивидуации, т. е. как развитие Самости, переживание подлинности себя, принятие своей сущности, ощущение целостности и единства. Традиционно в этом процессе выделяют следующие этапы: раскрытие Персоны, борьба с Тенью (или, точнее, интеграция Тени), противостояние Аниме и Анимусу и непосредственно развитие Самости. И при этом представители данного подхода остаются в рамках бинарной системы.

Опираясь на указанные представления аналитической психологии, мы предлагаем *авторскую модель ГИ*, в соответствии с которой ГИ имеет персональный и теневой аспекты, располагается на границе сознания и личного бессознательного и имеет тенденцию к выходу за пределы бинарной гендерной системы.

¹ Следует отметить, что обнаружение данной лакуны представляется нам следствием нашего рассмотрения проблематики ГИ одновременно как в традиционной (скорее социально-психологической) логике, так и в (юнгианской) логике глубинной психологии личности. Исследования ГИ в логике традиционных представлений акцентируют ее осознаваемый, персональный аспект (см. выше). Исследования ГИ как представителями аналитической психологии [3; 4] (см. ниже), так и их последователями (см., например: [9; 14; 17; 18]) очевидным образом отдают предпочтение архетипической трактовке гендеров, их обусловленности коллективным бессознательным. При этом теневой аспект ГИ, представляющий личное бессознательное человека, остается в своего рода «слепой зоне».

² Следует отметить, что К. Юнг [23] не ограничивал власть Анимы только над мужской душой, а Анимуса над женской. Дж. Болен также отмечает, что как мужские, так и женские архетипы могут присутствовать и быть проявленными и в мужчинах, и в женщинах [3; 4].

³ Развитие идей о ГИ, основанных на архетипической системе коллективного бессознательного можно найти у последователей интегративной психологии. Так, В. В. Козлов [9] предлагает свою классификацию двенадцати типов ГИ.

Модель персонального и теневого аспектов гендерной идентичности

Гендерная идентичность — это сложная психическая реальность, которая является одновременно и продуктом (обладает некоторой устойчивостью и стабильностью), и процессом (изменяется, включает в себя конструирование субъектом своего образа и образа мира в системе координат «маскулинное — фемининное»). Гендерная идентичность представлена не только в поверхностных, сознательных слоях психики, но и в ее глубинных, бессознательных слоях. Таким образом, наше понимание ГИ является не столько когнитивным, сколько организмическим, т. е. включает в себя не только осознание себя в качестве мужчины или женщины, но и внутреннее, глубинное самоощущение. *Гендерная идентичность — это совокупность осознаваемых и неосознаваемых характеристик человека как представителя того или иного гендера.*

Мы исходим из того, что в процессе формирования и становления ГИ те ее части, которые вступают в противоречие с нормами и требованиями общества (значимых Других), вытесняются в область личного бессознательного, становятся «гендерной Тенью». Формирование «гендерной Персоны» во многом сходный процесс.

К. Юнг пишет о более общих процессах образования Персоны и Тени так: «В первом случае (*образование Персоны*) самость уходит на задний план и уступает место социальному признанию, в последнем (*образование Тени*) — аутосуггестивному значению изначального образа. В обоих случаях берет верх коллективное» [23. С. 199]. К. Юнг определяет «Персону» как «сложную систему взаимоотношений между индивидуальным сознанием и обществом» [Там же. С. 220], отмечая ее сходство с маской, которая служит двум целям: производить определенное впечатление и скрывать истинное лицо. Причем человек не может отказаться ни от того, ни от другого, т. к. общество накладывает жесткие рамки и внимательно следит за тем, чтобы они не нарушались¹. И хотя Персону легче выявить и осознать, нежели Тень, «создание коллективно приемлемой Персоны подразумевает сильную уступку внешнему миру — зачастую подлинное самопожертвование...», которое часто приводит к идентификации с Персоной, отождествлению себя со своей маской [Там же. С. 221].

Опираясь на представления о структуре личности, впервые сформулированные в глубинной психологии [13; 23], и структуру ГИ, описанную В. А. Перегудиной [14], мы разработали модель ГИ, в которой находят свое отражение как сознательный, так и бессознательный ее аспекты. Мы полагаем, процесс формирования ГИ подобен процессу формирования личности в целом и, следовательно, у ГИ есть *персональная сторона* — тот образ мужчины или женщины, который навязывается обществом и в той или иной степени принимается индивидом, чаще бессознательно. Содержание персональной стороны ГИ включает в себя и личностные предпочтения человека, и социальные ожидания от него. Элементами персональной стороны ГИ являются установки, идеалы, стереотипы относительно предназначения, функций, ха-

¹ В настоящее время эта ситуация существенно изменилась в направлении большего принятия обществом человека. Отчасти это изменение можно связать как с изменением отношения мира взрослости к миру детства, так и с эволюцией межличностных отношений, происходящей в современной семье [11; 12].

рактистик себя, своего места в обществе как представителя того или иного гендера. Основная задача гендерной персоны — это адаптация к внешнему миру. Следовательно, ярче всего персональная сторона ГИ проявляется в процессе взаимодействия с другими людьми.

Если Персона (по Юнгу) — это компромисс между обществом и индивидом, то Тень — это тот материал, который с Персоной несовместим в силу его противоречия социальным стандартам и идеалам. Подобного рода желания, воспоминания, опыты отвергаются человеком и вытесняются в область личного бессознательного. Это все то, чем индивид в себе пренебрегает, что пытается подчинить, с чем борется, что никогда не развивает. Все эти содержания образуют *теневую сторону* ГИ, включая в нее весь спектр вытесненного материала, связанный с ощущением, переживанием, предъявлением и выражением себя как представителя определенного гендера. Так как теневая сторона не может быть осознана, она проецируется на других.

Еще один важный момент, который нам необходимо прояснить, прежде чем представить авторскую модель ГИ, — это соотношение, связь персонального аспекта ГИ с ее теневым аспектом. К. Юнг определял соотношение Персоны и Тени в структуре личности так: «В пределах нашего нынешнего опыта можно утверждать, что бессознательные процессы находятся в компенсаторной связи с сознанием. Я намеренно употребляю слово “компенсаторный”, а не слово “противоположный”, потому что сознание и бессознательное совсем не обязательно противостоят друг другу, они взаимодополняются с целью образовать целокупность, именуемую самостью» (см.: [23. С. 204]). Последователь К. Юнга М. Стайн пишет, что «Тень и Персона — классическая пара противоположностей, присущих психике как полярности Эго», «Тень как дополняющий функциональный комплекс является своего рода антиперсоной» [16. С. 132, 119]. В связи с этим нам представляется возможным предположить, что *персональная и теневая стороны ГИ находятся в оппозиционных отношениях*.

Итак, наша модель ГИ (рис. 2) представляет собой структуру, расположенную в системе координат, осью ординат которой является континуум социально желательных и поощряемых и социально неприемлемых качеств, ролей, моделей, а вдоль оси абсцисс находятся относительно нейтральные качества (на рисунке область нейтральных качеств обозначена серым цветом).

Гендерная идентичность состоит из трех компонентов. В ее центре находится гендерная составляющая *Эго-идентичности*¹. Данный компонент ГИ — это осознание себя, своего мужского или женского образа: как я *осознаю* себя, какая я женщина/мужчина. При этом Эго-идентичность включает в себя не только социально желательные качества, а все те характеристики, которые индивид осознает и в большей или меньшей степени принимает в себе. То есть даже если это качество не является желательным, например напористость у женщины или покладистость для

¹ В понимании данного компонента мы опираемся на концепцию Э. Эриксона [21; 22], который определял Эго-идентичность как субъективное чувство целостности собственной личности, непрерывности и устойчивости собственного Я. При этом мы говорим не обо всей Эго-идентичности, а лишь о ее гендерной составляющей.

мужчины, но человек осознает ее в себе и принимает, оно также является частью его Эго-идентичности.



Рис. 2. Модель ГИ

Эго-идентичность может располагаться как выше (в случае осознания главным образом положительных качеств), так и ниже (в случае отрицательной идентификации себя) средней (серой) области, но, вероятно, в большинстве случаев она соотносима, прежде всего, с данной областью.

Вокруг Эго-идентичности, словно опоясывая ее, находятся другие идентичности (включая ГИ), которые содержат как персональную — социально желательную и по большей части осознаваемую сторону, так и теневую — неосознаваемую, часто социально отвергаемую или порицаемую сторону. Стороны оппозиционны друг другу, но при этом перетекают друг в друга — там, где заканчивается персональная сторона, начинается теневая, и наоборот.

Между Эго-идентичностью и персональной стороной ГИ граница пунктирная, прерывистая, т. к. велико стремление личности идентифицироваться с Персоной, в нашем случае с идеальным образом себя в качестве мужчины или женщины. С этой «маской», в этом «гриме» индивид выходит в мир и взаимодействует с другими, иногда прикладывая очень много усилий для поддержания выбранного образа. Персональная сторона ГИ в большей степени осознаваема, часто соответствует картинке идеального Я. Неосознаваем бывает процесс перехода — «надевания маски» и попадания в ее власть, подчинения ей.

Так как персональная сторона ГИ формируется в процессе социального взаимодействия, то зачастую она носит стереотипный характер, т. е. отвечает представлениям, бытующим в массовом сознании. Например, мужчина стремится в обществе презентировать себя как уверенного, независимого, порой агрессивного, немного ленивого, часто грубоватого человека с хорошим чувством юмора. В то же время он ждет от женщины проявления чувствительности, нежности, эмоциональности, мягкости [8]. Соответственно, если мужчина сам мягкий и эмоциональный, то он вынужден либо отказывать себя в проявлении этих чувств, не признавать их в себе — и тогда они становятся частью Тени, либо признавать эти аспекты и использовать Персону для их сокрытия, либо *интегрировать их, приближаясь к Самости.*

Теневая сторона ГИ надежно скрыта от сознания. Между сторонами существует напряжение, которое, с одной стороны, может стать источником беспокойства или даже психологических проблем, а с другой стороны, содержит в себе огромный потенциал для продвижения человека к своей Самости, сущности, аутентичному бытию.

Выводы

1. ГИ рассматривается нами как проявление Самости и является результатом познания и принятия себя либо как представителя определенного гендера, либо в оппозиции к существующей гендерной системе.

2. ГИ рассматривается нами как непрерывный динамический процесс, в котором велика роль бессознательного.

3. Существует лакуна в предметном поле исследования ГИ, связанная с выделением ее неосознаваемого аспекта.

4. Авторская модель ГИ включает в себя как осознаваемый, так и неосознаваемый аспекты.

5. Варианты ГИ, выходящие за пределы бинарной системы, можно рассматривать как следствия процессов осознания и принятия человеком теневого аспекта его ГИ и, следовательно, как его приближения к Самости.

6. Перспективным является исследование теневых и персональных аспектов ГИ и их связи с гендерным самоопределением как в рамках бинарной гендерной системы, так и за ее пределами, что требует разработки соответствующего диагностического инструментария.

The article discusses the main approaches to the study of gender identity, its structure and the process of formation. Integrating traditional ideas in this field, which were mainly of social and psychological origin, modern views that consider gender identity wider than within the binary system, with theoretical ideas in the field of deep psychology of personality, the authors formulate a model of personal and shadow aspects of gender identity. This model allows us to formulate a number of heuristic hypotheses regarding the rapidly differentiating diversity of gender differences.

Keywords: gender, gender, gender identity, Person, Shadow, personal and shadow aspects of gender identity.

Литература

1. Бем, С. Линзы гендера : Трансформация взглядов на проблему неравенства полов / С. Бем. — М. : Рос. полит. энцикл., 2004. — 336 с.

Bem, S. Linzy genera : Transformacija vzgljadov na problemu neravenstva polov / S. Bem. — M. : Ros. polit. jencikl., 2004. — 336 s.

2. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. — СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. — 320 с.

Bern, Sh. Gendernaja psihologija / Sh. Bern. — SPb. : Prajm-EVROZNAK, 2004. — 320 s.

3. Болен, Дж. Боги в каждом мужчине. Архетипы, управляющие жизнью мужчин / Дж. Болен. — Киев : PSYLIB, 2006.

Bolen, Dzh. Bogi v kazhdom muzhchine. Arhetipy, upravljajushhie zhizn'ju muzhchin / Dzh. Bolen. — Kiev : PSYLIB, 2006.

4. Болен, Дж. Богини в каждой женщине. Новая психология женщины. Архетипы богинь / Дж. Болен. — Киев : PSYLIB, 2006.

Bolen, Dzh. Bogini v kazhdoj zhenshhine. Novaja psihologija zhenshhiny. Arhetipy bogin' / Dzh. Bolen. — Kiev : PSYLIB, 2006.

5. Боровцова, М. С. Мужская гендерная идентичность как объект психологического исследования / М. С. Боровцова // Гендерные исследования в гуманитарных науках : сб. ст. по матер. 1-й междунар. науч.-практ. конф. — Новосибирск, 2012. — С. 5—9.

Borovcova, M. S. Muzhskaja gendernaja identichnost' kak ob'ekt psihologicheskogo issledovanija / M. S. Borovcova // Gendernye issledovanija v gumanitarnyh naukah : sb. st. po mater. 1-j mezhhdunar. nauch.-prakt. konf. — Novosibirsk, 2012. — S. 5—9.

6. Великанова, Л. П. Мультиполярный подход в типологии гендерной идентичности / Л. П. Великанова // Изв. Калининград. гос. техн. ун-та. — 2008. — № 13. — С. 156—160.
Velikanova, L. P. Mul'tipoljarnyj podhod v tipologii gendernoj identichnosti / L. P. Velikanova // Izv. Kaliningrad. gos. tehn. un-ta. — 2008. — № 13. — S. 156—160.
7. Догадина, М. А. Сексуальное насилие над детьми / М. А. Догадина, Л. О. Пережогин. — М. : Евразия, 1999. — 81 с.
Dogadina, M. A. Seksual'noe nasilie nad det'mi / M. A. Dogadina, L. O. Perezhogin. — M. : Evrazija, 1999. — 81 s.
8. Ильин, Е. П. Пол и гендер / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2010. — 688 с.
Il'in, E. P. Pol i gender / E. P. Il'in. — SPb. : Piter, 2010. — 688 s.
9. Козлов, В. В. Интегративная психология : Пути духовного поиска, или Освещение повседневности / В. В. Козлов. — М. : Психотерапия, 2007. — 675 с.
Kozlov, V. V. Integrativnaja psihologija : Puti duhovnogo poiska, ili Osveshhenie povsednevnosti / V. V. Kozlov. — M. : Psihoterapija, 2007. — 675 s.
10. Кон, И. С. Меняющиеся мужчины в изменяющемся мире / И. С. Кон // Гендерный калейдоскоп : курс лекций / Моск. центр гендер. исслед., Ин-т соц.-экон. проблем народонаселения РАН ; ред. М. Малышева. — М., 2001. — С. 188—208.
Kon, I. S. Menjajushhiesja mužhchiny v izmenjajushhemsja mire / I. S. Kon // Gendernyj kalejdoskop : kurs lekcij / Mosk. centr gender. issled., In-t soc.-jekon. problem narodonaselenija RAN ; red. M. Malysheva. — M., 2001. — S. 188—208.
11. Орлов, А. Б. Психология детства: новый взгляд [Электронный ресурс] / А. Б. Орлов // Творчество и педагогика : матер. всесоюз. науч.-практ. конф. Секция V. Детство и творчество. — М., 1988. — С. 3—10. — Режим доступа: <https://publications.hse.ru/chapters/80254085>
Orlov, A. B. Psihologija detstva: novyj vzgljad [Jelektronnyj resurs] / A. B. Orlov // Tvorchestvo i pedagogika : mater. vsesozj. nauch.-prakt. konf. Sekcija V. Detstvo i tvorchestvo. — M., 1988. — S. 3—10. — Rezhim dostupa: https://publications.hse.ru/chapters/80254085
12. Орлов, А. Б. Эволюция межличностных отношений в семье: основные подходы, ориентации и тенденции [Электронный ресурс] / А. Б. Орлов // Магистр. — 1996. — № 1. — С. 52—64. — Режим доступа: <https://publications.hse.ru/articles/103937176>
Orlov, A. B. Jevojucija mezhlichnostnyh otnoshenij v sem'e: osnovnye podhody, orientacii i tendencii [Jelektronnyj resurs] / A. B. Orlov // Magistr. — 1996. — № 1. — S. 52—64. — Rezhim dostupa: https://publications.hse.ru/articles/103937176
13. Орлов, А. Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека / А. Б. Орлов // Психология личности : хрестоматия : в 2 т. / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. — 2-е изд., доп. — Самара, 1999. — Т. 2. — С. 509—532.
Orlov, A. B. Lichnost' i sushhnost': vneshnee i vnutrennee Ja cheloveka / A. B. Orlov // Psihologija lichnosti : hrestomatija : v 2 t. / red.-sost. D. Ja. Rajgorodskij. — 2-e izd., dop. — Samara, 1999. — T. 2. — S. 509—532.
14. Перегудина, В. А. Особенности возрастного становления гендерной идентичности [Электронный ресурс] / В. А. Перегудина // Изв. ТулГУ. Гуманитарные науки. — 2010. — № 2. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vozzrastnogo-standovleniya-gendernoy-identichnosti>
Peregudina, V. A. Osobennosti vozzrastnogo standovlenija gendernoj identichnosti [Jelektronnyj resurs] / V. A. Peregudina // Izv. TulGU. Gumanitarnye nauki. — 2010. — № 2. — Rezhim dostupa: http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vozzrastnogo-standovleniya-gendernoy-identichnosti
15. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. — Минск : Харвест ; М. : АСТ, 2003. — 798 с.
Slovar' praktičeskogo psihologa / sost. S. Ju. Golovin. — Minsk : Harvest ; M. : AST, 2003. — 798 s.
16. Стайн, М. Юнгианская карта души. Введение в аналитическую психологию / М. Стайн. — М. : Когнито-Центр, 2014. — 256 с.
Stajin, M. Jungianskaja karta dushi. Vvedenie v analiticheskuju psihologiju / M. Stajin. — M. : Kognito-Centr, 2014. — 256 s.
17. Старовойтенко, Е. Б. Герменевтика гендерных свойств личности / Е. Б. Старовойтенко // Мир психологии. — 2014. — № 4. — С. 68—83.
Starovojtenko, E. B. Germenevтика gendernyh svojstv lichnosti / E. B. Starovojtenko // Mir psihologii. — 2014. — № 4. — S. 68—83.
18. Старовойтенко, Е. Б. Персонология: жизнь личности в культуре / Е. Б. Старовойтенко. — М. : Акад. проект, 2015.
Starovojtenko, E. B. Personologija: zhizn' lichnosti v kul'ture / E. B. Starovojtenko. — M. : Akad. projekt, 2015.

19. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность : монография / Л. Б. Шнейдер. — М. : МОСУ, 2001. — 272 с.
Shneider, L. B. Professional'naja identichnost' : monografija / L. B. Shneider. — M. : MOSU, 2001. — 272 s.
20. Шорыгин, Е. А. Теории формирования гендерной идентичности / Е. А. Шорыгин // Психологическое наследие Л. С. Выготского и З. Фрейда: клинико-психологические механизмы и социокультурные детерминанты психического развития. — СПб., 2017. — С. 88—95.
Shorygin, E. A. Teorii formirovanija gendernoj identichnosti / E. A. Shorygin // Psihologicheskoe nasledie L. S. Vygotskogo i Z. Frejda: kliniko-psihologicheskie mehanizmy i sociokul'turnye determinanty psihicheskogo razvitija. — SPb., 2017. — S. 88—95.
21. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. — М. : Прогресс, 1996.
Jerikson, Je. Identichnost' : junost' i krizis / Je. Jerikson. — M. : Progress, 1996.
22. Эриксон, Э. Детство и общество / Э. Эриксон. — СПб. : Летний сад, 2000.
Jerikson, Je. Detsvo i obshhestvo / Je. Jerikson. — SPb. : Letnij sad, 2000.
23. Юнг, К. Г. Психология бессознательного / К. Г. Юнг. — Изд. 2-е. — М. : Когнито-Центр, 2010. — 352 с.
Jung, K. G. Psihologija bessoznatel'nogo / K. G. Jung. — Izd. 2-e. — M. : Kognito-Centr, 2010. — 352 s.
24. Bem, S. L. The measurement of psychological androgyny / S. L. Bem // J. of Consulting and Clinical Psychology. — 1974. — Vol. 42, № 2. — P. 155—162.
25. Butler, J. Bodies That Matter. On the Discursive Limits of “Sex” / J. Butler. — N. Y. ; London : Routledge, 1993.
26. Genderqueer and Non-Binary Genders / ed. by C. Richards [et al.]. — London : Palgrave Macmillan, 2017. — 306 p. — doi: 10.1057/978-1-137-51053-2
27. Health Across the Gender Spectrum [Electronic resource] / Stanford School of Medicine. — Mode of access: <https://ru.coursera.org/learn/health-gender-spectrum>
28. Psychosexual Differentiation // Sex Research : New Developments / ed. by J. Money. — N. Y., 1965. — P. 3—23.
29. Spence, J. T. Masculinity and femininity : Their psychological dimensions, correlates, and antecedents / J. T. Spence, R. L. Helmreich. — Austin, TX : University of Texas Press, 1978. — 297 p.
30. Tajfel, H. Social stereotypes and social groups / H. Tajfel // Intergroup behavior / ed. by J. C. Turner, Y. Giles. — Oxford [et al.], 1981. — P. 144—167.
31. Timan, N. How Many People in the United Kingdom are Nonbinary? [Electronic resource]. — 2014. — Mode of access: <http://www.practicalandrogyny.com/2014/12/16/how-many-people-in-the-uk-are-nonbinary>
32. Turner, J. C. Social influence / J. C. Turner. — Buckingham, UK : Open University Press, 1991.
33. Wood, W. Two Traditions of Research on Gender Identity / W. Wood, A. Eagly // Sex Roles. — 2015. — Vol. 73. — P. 461—473. — doi: 10.1007/s11199-015-0480-2
34. 50 Percent of Millennials Believe Gender Is A Spectrum, Fusion's Massive Millennial Poll Finds [Electronic resource] / ed. by C. M. Wong. — Mode of access: https://www.huffingtonpost.com/2015/02/05/fusion-millennial-poll-gender_n_6624200.html

Рефлексология и рефлексивные методы в образовательном пространстве

И. Н. Семенов, С. В. Иванов

Опыт рефлексивно-психологического обеспечения развития человеческого капитала на базе работы с одаренными учащимися

В статье с позиций рефлексивно-гуманитарной психологии личностно-профессионального развития представлены принципы формирования человеческого капитала (учащихся и учителей) и результаты их реализации в инновационном образовании. Обобщен опыт рефлексивно-психологической разработки концептуальных моделей структуры творческого мышления и развития креативной личности, а также применения реали-

зующих эти модели рефлетехнологий на базе рефлексивно-педагогического обеспечения учебно-воспитательной работы с одаренными учащимися различных возрастов в социальной практике инновационного образования.

Ключевые слова: человекознание, рефлексивная психология, акмеология, педагогика, образование, развитие, исследовательская деятельность, обучение, воспитание, личность, мышление, рефлексия, сознание, творчество, человеческий капитал.

Человеческий капитал (наряду с передовыми технологиями) является главным ресурсом инновационного развития современного общества. Многократно возрастает вклад этого ресурса в социоэкономический прогресс, когда субъектом человеческого капитала являются профессионалы, обладающие творческими способностями [24]. В связи с этим актуальными являются дифференциально-психологическое изучение одаренности [22; 34; 35] и разработка психотехнологий: формирования человеческого капитала, диагностики способностей и развития творческого потенциала личности, в данном случае одаренных (как наиболее четко и значимо фиксирующих проблемную ситуацию), учащихся в современном образовании и их личностного *самоопределения для рефлексивно-творческой самореализации в будущей профессиональной деятельности*. В комплексном формировании человеческого капитала в учебно-воспитательном процессе обучения школьников должны участвовать все субъекты непрерывного образования: учащиеся, их родители, учителя, школьные психологи, руководители образовательных учреждений, педагоги-методисты, менеджеры (проектировщики и управленцы) образовательных систем. Поэтому научно-психологическое обеспечение формирования человеческого капитала должно охватывать не только проектную, исследовательскую, методическую, учебную, воспитательную работу с одаренными школьниками и их родителями, но также акмеолого-педагогическую работу с педагогическим персоналом и управленцами образовательных систем. Для модернизации образования в современных условиях стратегическое значение приобретает формирование *человеческого капитала* путем психологического обеспечения физического здоровья и педагогического развития личности и мышления [15] учащихся. Эффективными способами формирования человеческого капитала в современных социоэкономических условиях является не только передовое среднее обучение согласно государственным стандартам, но и дополнительно-досуговое образование в школе [22].

Еще в 1920-е гг. основатель и первый в Иркутске ректор государственного университета и педагогического института, выдающийся философ, психолог и педагог Серебряного века русской культуры Моисей Матвеевич Рубинштейн [19] в своем фундаментальном труде «О смысле жизни» (1927) обосновывал социокультурную необходимость формирования в образовании свободной личности, смыслом жизни которой являются раскрытие ее *творческих способностей* и их реализация на благо общества, в том числе в исследовательской деятельности, что учитывается нами в современных рефлексивно-психологических разработках по формированию элементов человеческого капитала в исследовательской деятельности одаренных учащихся [4; 32]. В этом социокультурном контексте и с учетом достижений [18; 33; 34; 36 и др.] психологии способностей и креативности (Д. Б. Богоявленская, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. А. Деркач, Д. Н. Дружинин, Л. И. Ла-

рионова, Н. С. Лейтес, А. М. Матюшкин, Я. А. Пономарев, А. И. Савенков, Б. М. Теплов, Д. В. Ушаков, М. А. Холодная, В. Д. Шадриков, Е. И. Щебланова, В. С. Юркевич, Е. Л. Яковлева и др.) в нашей научной школе рефлексивно-деятельностной психологии, акмеологии и педагогики творчества [20; 25; 29; 31; 33] ведутся изучение рефлексивно-креативных особенностей одаренных учащихся и разработка рефлетехнологий [1; 3; 9; 16; 21; 22; 26] их развития в инновационном образовании.

В контексте интересующей нас проблематики развития творческих способностей как элементов человеческого капитала одаренных учащихся нас прежде всего интересуют достижения рефлексивной психологии (В. Г. Аникина, Г. И. Давыдова, Ю. А. Репецкий, И. А. Савенкова, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов), рефлексивной акмеологии (И. В. Байер, А. В. Балаева, А. А. Деркач, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов) и рефлексивной педагогики (Н. Г. Алексеев, И. М. Войтик, Б. З. Вульф, Г. И. Давыдова, В. М. Дюков, В. К. Зарецкий, Б. А. Злотник, О. И. Лаптева, Г. Ф. Похмелкина, С. Ю. Степанов, Т. В. Фролова).

В рефлексивной психологии изучались: рефлексивная организация творческого мышления и принятия решений (В. К. Зарецкий, А. В. Лосев, И. Н. Семенов, А. В. Советов, С. Ю. Степанов), рефлексивные особенности формирования личности и ее самоопределения (Г. И. Давыдова, М. Ю. Двоглазова, Ю. А. Репецкий, И. Н. Семенов), закономерности развития рефлексии в онтогенезе (Г. И. Давыдова, О. А. Доник, С. В. Иванов, Е. Р. Новикова, И. Н. Семенов, К. С. Серегин, С. Ю. Степанов), а также разрабатывались психотехнологии рефлексии (И. В. Байер, Т. Г. Болдина, Г. И. Давыдова, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов) как способы активизации рефлексивных механизмов индивидуального, диалогического и группового развития творческого мышления и самоопределения личности (В. Г. Аникина, Г. И. Давыдова, Ю. А. Репецкий, И. А. Савенкова, И. Н. Семенов).

В рефлексивной акмеологии изучались рефлексивные особенности регуляции профессионально-творческого мышления и принятия управленческих решений (А. В. Балаева, И. М. Войтик, С. В. Кузнецов, А. В. Лосев, И. Н. Семенов), рефлексивная организация профессиональной деятельности (И. В. Байер, С. Н. Маслов, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов), рефлексивные особенности профессионального самоопределения и карьерной самореализации личности (Н. А. Алюшина, О. Д. Ковшуро, А. В. Репецкая, Ю. А. Репецкий, И. Н. Семенов), а также акметехнологии развития профессиональной компетентности (О. А. Полищук, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов) и формирования рефлексивной культуры методами игрорефлексии (И. Н. Семенов) и рефлепрактики (С. Ю. Степанов) в целях обеспечения профессионально-личностного роста госслужащих и менеджеров и развития их рефлексивной культуры (И. В. Байер, Р. Н. Васютин, О. Д. Ковшуро, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов).

Именно разработанные на концептуально-методической основе рефлексивной психологии и рефлексивной акмеологии психотехнологии и акметехнологии рефлексии, игрорефлексии и рефлепрактики эффективно использовались в рефлексивно-деятельностной педагогике [1; 2; 9; 11; 12; 16; 31; 37] для активизации интеллектуального и личностного развития учащихся в общем, дополнительном и профессиональном образовании. Предшественницей инновационной рефлексивной педагогики (И. М. Войтик, В. М. Дю-

ков, О. И. Лаптева, П. А. Оржековский, Г. Ф. Похмелкина, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов) была классическая педагогика рефлексии.

Она восходит к основоположнику изучения проблематики рефлексии в европейской культуре философу, врачу, психологу и педагогу Дж. Локку. В конце XVII в. он трактовал рефлексию как наблюдение душой за своими собственными состояниями и подчеркивал важную роль интроспекционного метода самонаблюдения в психологическом изучении психики и в педагогическом развитии мышления и личности человека. Затем на рубеже XVII—XIX вв. проблематика рефлексии разрабатывалась преимущественно в немецкой классической философии (Кант, Шеллинг и, в особенности, Фихте и Гегель). Современная психология и педагогика рефлексии восходит к началу XX в. — к работам основателя Вюрцбургской школы психологии мышления О. Кюльпе и, особенно, к трудам философа, психолога и педагога Д. Дьюи («Психология и педагогика мышления», 1916), трактовавшего ее как интеллектуальный процесс в структуре мышления, а также Э. Шпрангера и А. Буземана, которые стали изучать личностную рефлексию на эмпирическом материале исследования репрезентации самосознания подростков-школьников в их сочинениях.

Один из крупнейших отечественных психологов и педагогов XX в. П. П. Блонский (1939) стал экспериментально изучать рефлексивное мышление школьников на эмпирическом материале их рассуждений (что позднее исследовал и Ж. Пиаже). В 1920-е гг. психолог С. В. Кравков («Самонаблюдение», 1924) затронул проблематику интеллектуально-познавательной и личностно-смысловой рефлексии при анализе роли метода интроспекции в психологическом познании. Российский философ и педагог М. М. Рубинштейн в фундаментальном труде «О смысле жизни» (1927) считал, что понятием, связывающим личность «Я» и мир, выступает рефлексия как способность встать над жизнью и выйти из круга тех природных связей, которыми связала его жизнь.

Позднее его знаменитый однофамилец, крупнейший отечественный философ и психолог С. Л. Рубинштейн в труде «Человек и мир» (1967), характеризуя роль рефлексии человека в преодолении поглощенности его бытия жизнедеятельностью, также считал рефлексию одним из основных качеств субъекта, выражавшим его нравственные чувства. Однако исторически сложилось так, что современная отечественная психология и педагогика рефлексии начали формироваться на рубеже 1960—1970-х гг. в развитие ее философских разработок в методологии познания (Э. В. Ильенков, В. А. Лекторский, М. К. Мамардашвили, Ф. Т. Михайлов, А. П. Огурцов) и мыследеятельности (Н. Г. Алексеев, И. С. Ладенко, В. А. Лефевр, В. А. Розов, Г. П. Щедровицкий). Важно подчеркнуть, что проблематика рефлексии сразу стала конструктивно разрабатываться в прикладных областях психологии: инженерной — в трудах В. А. Лефевра и педагогической — в научных школах Н. Г. Алексеева, В. В. Давыдова, В. К. Зарецкого, Ю. Н. Кулюткина, И. Н. Семенова, Г. С. Сухобской. Развивая нормативно-деятельностный подход Г. П. Щедровицкого, участники его методологического кружка (Н. Г. Алексеев, Н. И. Непомнящая, И. Н. Семенов, С. Г. Якобсон) изучали роль рефлексии в структуре правилосообразного (Н. Г. Алексеев) и теоретического (В. В. Давыдов, А. З. Зак) мышления, трактуя ее как осознанность учащимся (решающим типовые

учебные задачи) оснований и способов социально нормированной мыслительной деятельности.

В противоположность этому в научной школе рефлексивно-гуманитарной психологии творчества И. Н. Семенова [25] (В. К. Зарецкий, Е. А. Сиротина, С. Ю. Степанов, А. Б. Холмогорова) изучалась *регулирующая роль рефлексии* (как переосмысления и перестройки личностью содержания своего сознания) в творческом процессе решения новых нестандартных задач «на соображение» (термин академика А. Я. Хинчина, использованный философом Б. М. Кедровым и психологом П. Я. Гальпериным при изучении феноменологии и механизмов творческого мышления, экспериментально исследовавшегося В. Л. Даниловой, Ю. Б. Гиппенрейтер, А. Н. Леонтьевым, А. М. Матюшкиным, Я. А. Пономаревым, И. Н. Семеновым, Д. В. Ушаковым, Б. Д. Элькониным и др.).

В результате системно-психологических исследований в научной школе И. Н. Семенова роли рефлексии в творческом мышлении были разработаны *концептуальные модели рефлексивно-творческого мышления* [20] (И. Н. Семенов), рефлексивного саморазвития личности (Г. И. Давыдова, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов), рефлексивности ее самоопределения (Ю. А. Репецкий, И. Н. Семенов) и экспериментально установлены факты *доминирования рефлексии в структуре мыследеятельности и интенсификации перед инсайтом* [21; 28], а также дифференцированы интеллектуальный и личностный виды рефлексии, построена ее типология, включающая, помимо них, рефлексию диалогическую, коммуникативную, кооперативную, культуральную, экзистенциальную, духовную [22; 33]. Важно подчеркнуть, что эти общепсихологические исследования велись в контексте психолого-педагогической тематики теоретико-методического обеспечения проблемы формирования [13] творческого мышления (П. Я. Гальперин) с учетом взаимодействия сначала его интеллектуальной и личностной рефлексии (В. К. Зарецкий, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов), а затем диалогической (Г. И. Давыдова, И. В. Палагина, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов), коммуникативной и кооперативной (М. И. Найденов, Л. А. Найденова, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов), а также экзистенциальной (В. Г. Аникина, А. В. Репецкая, Ю. А. Репецкий, И. Н. Семенов).

На основе этих теоретических моделей и экспериментальных методов их верификации на рубеже 1990—2000-х гг. были проведены психолого-акмеологические исследования рефлексивной организации профессионального мышления инженеров-проектировщиков (И. С. Ладенко, И. Н. Семенов, А. В. Советов), управленцев-госслужащих (И. М. Войтик, С. В. Кузнецов, И. Н. Семенов), менеджеров-предпринимателей (В. М. Дюков, А. В. Лосев, И. Н. Семенов), а также их профессионального самоопределения (Н. А. Алюшина, Ю. А. Репецкий, И. Н. Семенов), самореализации (О. Д. Ковшуро, И. Н. Семенов) и личностно-профессионального роста (Р. Н. Васютин, И. Н. Семенов). Все это привело к созданию такой *инновационной области человекознания*, как «рефлексивная акмеология творческой индивидуальности» (А. В. Балаева, А. А. Деркач, И. Н. Семенов), с соответствующими учебными программами (И. Н. Семенов) и рефлексивно-развивающими технологиями рефлексии (И. Н. Семенов), игрорефлексии (Р. Н. Васютин, И. Н. Семенов) и рефлепрактики (С. Н. Маслов, С. Ю. Степанов, Е. А. Яблокова). С учетом этих достиже-

ний рефлексивной психологии, акмеологии и педагогики в нашей научной школе велись теоретико-экспериментальные исследования рефлексивности одаренных учащихся как наиболее активной, целеустремленной и адекватной нашей задаче группы учащихся и строились рефлетехнологии развития их способностей и рефлексивно-психологической поддержки становления креативной личности в инновационном образовании [29].

Как показал многолетний педагогический опыт инновационного гимназического образования [3; 32], весьма эффективной его формой являются культивируемые в столичной гимназии № 1526 ежегодные научно-практические конференции [4] учащихся «Человек в изменяющемся мире», которые проектируются и проводятся ее педагогическим коллективом с теоретико-методологических позиций рефлексивно-гуманитарной психологии [23] и рефлексивно-деятельностной педагогики [9; 24; 31]. Эти инновационные области современного человекознания [18] акцентируют изучение рефлексивности мышления и развития личности человека в рефлексивно-образовательных средах в целях разработки рефлексивно-психологических принципов и рефлексивно-педагогических технологий формирования субъекта образования и профессиональной деятельности как носителя, генератора, потребителя и менеджера человеческого капитала [10; 24].

Рассмотрим инновационный опыт рефлексивно-психологического и акмеолого-педагогического обеспечения практической работы с одаренными учащимися и обучающими их учителями-новаторами [14; 35] на примере организованных нами ежегодных конкурсов исследовательских проектов и научных докладов одаренных школьников передовой столичной гимназии № 1526 (директор — заслуженный учитель РФ, член-корреспондент АПСН Т. Г. Болдина, научный руководитель — профессор НИУ ВШЭ, академик АПСН И. Н. Семенов). Эти конференции организовывались в рамках проектирования психолого-педагогических условий для интеллектуально-личностного развития учащихся в контексте модернизации в гимназии учебно-воспитательного процесса с позиций рефлексивно-психологического обеспечения инновационного образования в целях формирования человеческого капитала [32]. Теоретико-методическим основанием для этой модернизации [23] послужила модификация разработанных нами [22; 33] принципов рефлексивной психологии творчества и рефлексивной акмеологии развития профессионализма для рефлексивно-педагогического проектирования формирования элементов человеческого капитала [10; 24] в инновационном школьном образовании посредством рефлетехнологий [4; 26] развития исследовательской деятельности одаренных учащихся и профессиональной деятельности педагогов. При этом проектируемая нами исследовательская деятельность одаренных учащихся имитировала научный поиск учеными предметной информации [18], а помощь в этом учителей осуществлялась посредством рефлетехнологий их профессиональной педагогической деятельности [14].

С помощью инновационных психолого-педагогических рефлетехнологий в гимназии № 1526 был разработан «Единый проект» проведения ежегодных научных конференций одаренных учащихся, исследовательский поиск которых имитировал научную деятельность [18]. В процессе многомесячной подготовки к участию в этих конференциях учащиеся разрабатывали свои исследовательские проекты в контексте заданной для изучения

научной тематики. При индивидуальной и групповой подготовке своих исследовательских проектов учащиеся обучались азам научной деятельности, эвристическим приемам мышления, презентации и обоснованию результатов своих изысканий, которые фиксировались в текстах докладов для публикации в сборниках докладов школьников. На ежегодной итоговой научной конференции происходили защита и обсуждение проектов школьников. При этом в групповых дискуссиях в условиях рефлексивно-сотворческого общения осуществлялся творческий рост общих и рефлексивных [22; 36] способностей, креативного мышления [13; 20] и когнитивной конкурентоспособности [26] одаренных учащихся. Это обеспечивало констелляцию, структурирование и закрепление элементов человеческого капитала их личности, сформировавшихся в процессе и в результате многомесячной научно-исследовательской деятельности и сотворческого общения [30] друг с другом и с учителями-кураторами и учеными-консультантами.

Таким образом, конференция интегрирует полипредметное и поликультурное содержание, производное как от различных обсуждаемых на ней проблем, так и от разнообразных научных подходов, избранных учащимися для их решения, обсуждения и итоговой презентации на заключительном заседании. Причем поскольку участниками конференции являются учащиеся различных национальных культур и религиозных конфессий, постольку учет разнообразия их менталитета также предполагает достижение ими поликультурного консенсуса в процессе выработки взаимоприемлемых решений для всех школьников данной секции и, шире, всей конференции в целом. Инновационный опыт подготовки и проведения подобных конференций базировался на достижениях рефлексивно-деятельностной педагогики, рефлексивной психологии творчества, рефлексивной персонологии индивидуальности, рефлексивной акмеологии профессионализма [33], а также на рефлексивно-творческих психотехнологиях [3; 16; 21] и на опыте их внедрения [7; 12; 32] в современную практику инновационного образования.

В начале XXI в. в рефлексивной психологии, рефлексивной акмеологии и рефлексивной педагогике интенсивно разрабатываются и активно применяются в образовательной практике рефлетехнологии (рефлексики, игрорефлексики, рефлеигромоделирования, рефлепрактики, рефледialogа, рефлеполилога, рефлетренинга, рефлевидеотренинга и т. п.) педагогического проектирования и организации учебно-воспитательного процесса, а также диагностики и развития рефлексивно-творческих способностей и социорефлексивных компетенций одаренных учащихся средней и высшей школы на базе рефлексивно-деятельностной педагогики [1; 2; 9; 10; 11; 31; 37]. Разработанные в научной школе рефлексивно-гуманитарной психологии и педагогики [25] принципы, модели и рефлетехнологии рефлексивно-деятельностной педагогики конструктивно применяются на всех этапах непрерывного, социально и личностно-ориентированного инновационного образования: дошкольного, предшкольного, школьно-гимназического, досугово-дополнительного, высшего профессионального и профессионально-дополнительного [23]. Рефлексивность творческой деятельности заключается как в осмысленности деяний человека в контексте его существования (путем замыкания всех актов поведения и деятельности на ценности целостного самовыражения и самореализации

«Я» в культурно-символическом пространстве социального бытия), так и в осознанности действий и процедур путем размыкания человеком своего поведения и деятельности на их основания и средства, которые постоянно развиваются в ходе общественно-исторического прогресса, совершенствуются и создаются в процессе индивидуального и группового творчества [18]. Разработанные с позиций рефлексивной психологии творчества инновационные рефлетехнологии были апробированы и внедрены в социальную практику школьного образования и, далее, модифицированы применительно к диагностике творческого мышления [1; 21], способностей [17] и к развитию креативности одаренных шахматистов [2] и школьников [22], в частности участвующих в ежегодных научных конференциях [4], где защищаются их исследовательские проекты и доклады при консультации ученых и кураторстве учителей.

В целях же обеспечения профессионального роста учителей был спроектирован также на базе столичной гимназии № 1526 Ресурсный центр для обучения их принципам и методам рефлексивно-деятельностной психологии, акмеологии и педагогики творчества в виде рефлетехнологий развития человеческого капитала одаренных учащихся и обучающихся их педагогов. Функциональное назначение рефлетехнологий в данном случае состоит в *психолого-педагогическом сопровождении* образовательного процесса усвоения знаний учащимися в целях обеспечения их личностно-профессионального развития как будущих специалистов. Это сопровождение включает в себя формирование: научно обоснованного мировоззрения и профессионального менталитета (в том числе социокультурных ценностей, ценностных ориентаций, этических принципов и установок сознания, мотивов поведения, целей деятельности и т. п.), а также способов развития самосознания и саморазвития, самоопределения и самореализации, позволяющих субъектам образовательного процесса строить свою Я-концепцию, определять карьерную траекторию и осуществлять свой личностный рост. Тем самым *информационно-дидактический компонент* организационно-образовательной среды, обеспечивающий формирование знаниевых компетенций школьников, дополняется ее *рефлексивно-психологическим компонентом*, обеспечивающим личностно-профессиональное развитие одаренных учащихся как активных, самостоятельных и ответственных *субъектов образовательного процесса*. Рассмотренному функциональному назначению отвечают теоретически разработанные нами и реализованные в инновационной психолого-педагогической практике образовательные рефлетехнологии [3; 14] диагностики личностно-профессионального развития как одаренных учащихся, так и передовых педагогов. При этом впервые методологически вводится понятие «*рефлексивно-развивающая образовательная среда*» [27], которое составляет (наряду с системой других рефлексивно-научных понятий) теоретическую основу разработки рефлетехнологий изучения и активизации интеллектуально-творческого потенциала и личностно-профессионального развития учащихся и педагогов как субъектов непрерывного образования. В связи с этим в теоретическом плане предлагается типология рефлексивно-образовательных сред в целях развития мышления и самосознания человека. В прикладном плане обобщается инновационный педагогический опыт рефлепроектирования

и практической организации рефлексивно-развивающих сред различных видов на основных ступенях современного непрерывного образования, где используются принципы инновационной рефлексивной психологии и реализующие их психолого-педагогические рефлетехнологии.

Так, на школьной ступени непрерывного образования социокультурное проектирование рефлексивно-развивающих сред велось нами *с культурно-деятельностных и рефлексивно-акмеологических позиций* [33] в нескольких психолого-педагогических направлениях. Во-первых, в плане насыщения рефлексивности содержания среднего образования П. А. Оржековским (с участниками его научно-педагогической школы) была спроектирована и организована рефлексивно-развивающая среда в ряде столичных и региональных школ в виде экспериментальных учебных программ по химии и серии реализующих их инновационных учебников: как для школьников, так и для рефлетехнологий и учебных пособий для учителей и методистов (см.: [16. С. 135—145]). Аналогично, во-вторых, нами с В. М. Дюковым проектировались рефлексивно-развивающие среды для развития школьников, экспериментального обучения элементам экономического мышления и основам предпринимательства в воскресных школах Красноярского края [7], а также для создания Школы здоровья [15]. В-третьих, осуществлялось социокультурное проектирование и рефлексивное управление комплексом рефлексивно-развивающих сред для обучения знаниям и нравственного воспитания школьников в процессе модернизации школьного и гимназического [5; 32] образования. При этом в целях формирования креативности мышления и самосознания личности одаренных учащихся и развития их человеческого капитала проектировалась и *реализовывалась система рефлексивно-развивающих сред различных типов: информационно-интернетных, ориентировочно-консультативных, организационно-игровых, коммуникационно-презентативных, публикационно-трансляционных* [27]. Их взаимодействие обеспечивалось в рамках дополнительного (к основному среднему) образования в процессе осуществления многолетнего межшкольного «Единого проекта» по проведению на базе гимназии № 1526 ежегодных научных конференций (1998—2017) — исследовательских работ школьников Южного административного округа г. Москвы. Важно подчеркнуть, что в течение учебного года одаренных детей консультировали видные ученые столичных вузов (МГУ, НИУ ВШЭ, РАГС, МВТУ, РГГУ и др.), в том числе академики: РАН — Ю. В. Сидельников, РАО — И. В. Бестужев-Лада и В. И. Купцов, АПСН — В. М. Розин и И. Н. Семенов, РАЕН — Л. Н. Цой, МПА — В. В. Поляков и др., которые руководили предметными секциями на этих конференциях. Всего за 20 лет (в 1998—2017 гг.) в этих конференциях участвовало 1 278 одаренных учащихся из 52 школ Южного административного округа г. Москвы. При этом опубликовано 20 сборников с докладами школьников на этих ежегодных конференциях [4], в процессе подготовки и проведения которых создавалась *рефлексивно-развивающая среда для культивирования рефлексивно-творческого мышления* и формирования элементов человеческого капитала и предпрофессионального самосознания личности одаренных учащихся старших классов на ступени среднего образования.

Рассмотрим методологические аспекты *социокультурного проектирования рефлексивно-развивающих сред* [27] и психолого-педагогический опыт

их практической реализации в процессе модернизации гимназического образования исходя из рефлексивно-деятельностной психологии и педагогики [9; 31]. На основе принципов рефлексивной психологии и педагогики творчества [25] осуществлено проектирование рефлексивно-организационной среды развития типового школьного учреждения и рефлексивно-деятельностное управление учебно-воспитательным процессом в нем в контексте модернизации [23] образования в социокультурной среде мегаполиса. Эта модернизация осуществлялась в три этапа: 1) преобразование школы в гимназию; 2) внедрение в гимназическое образование инновационных форм и методов; 3) использование и развитие моделей и технологий рефлексивно-деятельностной педагогики в учебно-воспитательном процессе гимназического образования. В результате проведенного на базе гимназии № 1526 экспериментально-инновационного обучения установлено, что на каждом этапе рефлексивное управление обладает *своей рефлексивно-деятельностной спецификой*, учет которой необходим для психолого-педагогической разработки организационно-методических мероприятий по оптимизации учебно-воспитательного процесса в образовательной среде гимназии.

Педагогический опыт освоения рефлексивных закономерностей мышления (Н. Г. Алексеев, И. М. Войтик, В. М. Дюков, В. К. Зарецкий, П. А. Оржековский, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов) и личности (В. Г. Аникина, Г. И. Давыдова, Н. Б. Ковалева, Ю. А. Репецкий, И. Н. Семенов) позволил использовать рефлетехнологии для рефлексивно-педагогического проектирования развития творческого мышления и личности учащихся в процессе их познавательно-исследовательской деятельности (Т. Г. Болдина, Г. И. Давыдова, В. М. Дюков, В. К. Зарецкий, С. В. Иванов, Д. А. Кузнецова, М. И. Найденев, Л. А. Найденева, Ю. А. Репецкий, И. Н. Семенов и др.). В этих целях нами [26; 32] был разработан с позиций рефлексивной педагогики, рефлексивной психологии и рефлексивной акмеологии специальный комплекс рефлексивно-развивающих технологий по научно-методическому обеспечению научно-исследовательской деятельности учащихся и развитию в ней их личности в процессе основного и дополнительного образования [3; 15]. Этот инновационный рефлексивно-педагогический комплекс включал в себя пять уровней, реализуемых различными рефлексивно-развивающими технологиями на базе вышеназванной гимназии.

На первом уровне этапе рефлексивного планирования руководством гимназии № 1526 посредством технологий рефлексивно-педагогического проектирования разрабатывалась стратегия ежегодной подготовки и проведения окружного тематического конкурса научно-исследовательских работ учащихся-старшеклассников. В начале учебного года в соответствии с избранной на данный год проблемной темой и 4—5 конкретизирующими ее подтемами в школы и гимназии ЮАО г. Москвы рассылались информационные письма о предстоящей весной конференции учащихся, где будут презентированы подготовленные ими для конкурса научно-исследовательские работы и подведены итоги конкурса.

На втором уровне этапе рефлексивного консультирования педагоги школ ЮАО посредством рефлексивно-диалогических технологий осуществляли консультирование учащихся в процессе самостоятельной подготовки ими своих научно-исследовательских работ, помогая им в выборе тем, подборе раскрывающей их научной, учебной и популярной литературы и реализации оформления (графического, компьютерного и т. п.).

На третьем уровне этапе рефлексивной пропедевтики приглашенные в гимназию № 1526 ученые-консультанты — крупные специалисты по заявленным в данном учебном году проблемным темам — читали установочные лекции для готовящих свои исследовательские

работы учащихся, а главное, посредством технологий рефлексивно-развивающего диалога проблематизировали их вопросы и обсуждали с ними различные возможные ответы. С учетом этой проблемно-рефлексивной, научно-популярной пропедевтики учащиеся корректировали свои исследовательские работы, самостоятельно затем готовя их окончательный вариант для предстоящего конкурса.

На четвертом рефлексивно-организационном уровне этапе школьные психологи и педагоги названной гимназии (№ 1526) строили посредством рефлексивно-организационных технологий сценарий проведения конкурса присланных учащимися научно-исследовательских работ. Согласно этому сценарию предусматривалось два пленарных заседания в начале и в конце проведения конкурса с участием приглашенных деятелей образования, науки и культуры, а между ними секционные заседания с участием школьников — авторов научно-исследовательских работ, которые публиковались в специально изданном к этому времени ежегодном сборнике трудов учащихся.

На пятом рефлексивно-творческом уровне этапе в гимназии проводилась посредством технологий игрорефлексии ежегодная итоговая окружная научная конференция учащихся. На первом пленарном заседании они слушают доклады, с которыми выступают приглашенные крупные ученые — специалисты по заявленной и обсуждаемой в данном году научной проблематике. Затем учащиеся работали по секциям (руководимым докладчиками-учеными), где презентировали и обсуждали в режиме рефлексивного диалога свои работы, а главное — посредством технологий игрорефлексии строили совместно общий итоговый проект, представляющий выработанную ими в рефлексивной дискуссии общую точку зрения, в которой интегрировались групповым мышлением ребят современные научные представления по проблематике данной секции. На втором пленарном заседании осуществлялась коллективная презентация в рефлексивно-творческих формах (тематические резюме, схематизированные представления, художественная графика, компьютерная визуализация, игровая театрализация, стихотворные тексты, кинофрагменты и т. п.) итоговых секционных проектов. Результаты их конкурса в перерыве подводило рефлексивно-экспертными технологиями научно-педагогическое жюри. Оно объявляло итоги в конце пленарного заседания, в завершение которого учащиеся — члены проведенного ежегодного окружного конкурса научно-исследовательских работ — награждались сертификатами участников, почетными дипломами победителей, а также ценными подарками, развивающими их исследовательскую деятельность (в том числе память, мышление, рефлексия) и мировоззрение.

Как показал 20-летний инновационно-педагогический опыт внедрения разработанной нами пятиуровневой рефлексивно-деятельностной педагогики [31] в образовательную практику работы с одаренными учащимися [32], эти рефлетехнологии служат эффективным средством не только проектирования исследовательской деятельности школьников, активизации их познавательных интересов и развития творческих способностей, но и подготовки к адаптации старшеклассников к предстоящему им межпоколенческому переходу [3] от школьной жизни ко взрослой. Именно на эту подготовку и развитие исследовательской деятельности в конечном счете были направлены в своей совокупности проблемные темы ежегодных конкурсов научно-исследовательских работ учащихся, которые публиковались в ежегодных сборниках их докладов и защищались авторами-школьниками на различных тематических секциях проблемных научно-практических конкурсных конференций.

С учетом отмеченных в 2007 г. премией Минобрнауки РФ достижений педагогического коллектива гимназии № 1526 (директор — заслуженный учитель РФ Т. Г. Болдина), ее психологической службы (руководитель — доцент Д. А. Кузнецова) и на базе ее Ресурсного центра повышения квалификации учителей (научный руководитель — академик АПСН И. Н. Семенов) Управление образования ЮАО г. Москвы создало в 2013 г. окружную инновационную площадку по проекту «Управле-

ние интеллектуальным развитием учащихся средствами рефлексивно-деятельностной педагогики» (научные руководители: профессор НИУ ВШЭ И. Н. Семенов и доцент МАТИ-РГТУ В. П. Лукьянец). Целями инновационной деятельности этой экспериментальной площадки общего среднего образования как важного компонента рефлексивно-развивающей социокультурной среды являются: формирование рефлексивных компетенций учителей, разработка и внедрение новых технологий обучения, управление качеством образования.

В связи с освоением воздействий социокультурного окружения на эффективность рефлексивно-образовательных сред и в силу развития в них противоречивых и конфликтных отношений в процессах межличностных коммуникаций и продуктивного общения [30] на других экспериментальных площадках нами с А. А. Борискиной было проведено исследование по формированию *рефлексивно-нравственного сознания учащихся* в поликультурной среде ряда школ мегаполиса. В результате было показано, что интеграция (с позиций рефлексивной психологии) в педагогическом плане науки, искусства и творчества стимулирует саморазвитие подростков в поликультурной среде школы, гармонизирует чувства, гуманизирует межличностные отношения и способствует нравственному воспитанию [5]. Взаимодействие подростков, основанное на групповом и индивидуальном интересе, создает определенное проблемное поле, в котором жизненные проблемы и сотрудничество определяются самими подростками, а посредниками такого взаимодействия становятся материальные или идеальные артефакты (книги, картины, коллекции, доклады, презентации и др.). При отборе содержания в образовательном процессе поликультурной среды школы необходимо учитывать особенности национального характера и выделять среди этих особенностей также общекультурные, человечески значимые «ценности» (говоря словами Н. И. Непомнящей) личности учащихся.

В социокультурном контексте модернизации системы современного образования актуален поиск новых форм развития не только основного, но и дополнительного образования. В связи с этим в течение последних 20 лет в гимназии № 1526 ведется целенаправленная работа с одаренными учащимися в рамках «*Единого школьного проекта*», которым предусмотрена пролонгированная подготовка школьниками научно-исследовательских и художественно-проектных изысканий на различные социально актуальные темы. Работа над проектом осуществляется с позиций рефлексивно-педагогического проектирования [32] в два этапа: *первый этап* — с сентября по декабрь, а *второй этап* — с января по февраль/апрель каждого учебного года.

Важно подчеркнуть, что если первый этап проводится с подростками, которые обучаются в той или иной школе Южного округа г. Москвы, то во втором этапе — лишь с одаренными учащимися, кто прислал результаты своих исследовательских работ в виде текста по соответствующей проблеме в рамках темы конференции, объявленной на текущий учебный год. На проводимой обычно педагогическим коллективом гимназии № 1526 ежегодной итоговой окружной научно-практической конференции учащиеся обсуждают представленные ими доклады на различных секциях. Затем одаренные школьники на общем рефлепленуме презентуют выработанные ими (методом рефлеполилога) сообща в результате внутрисекционной работы

итоговые проекты, содержащие в себе инновационные решения проблем, заявленных в данном учебном году.

Так, в 2005/06 учебном году в результате выбора темы «Единого школьного проекта» в гимназии № 1526 была взята тема «Я в мире, мир — во мне», увязывающая воедино все направления проекта и рассматривающая все многообразие мира, окружающего каждого из нас (и часть духовного мира каждого участника проекта). Руководителем единого научного проекта являлась член-корреспондент АПСН Т. Г. Болдина, его консультантом — лауреат премии Президента РФ в области образования, профессор И. Н. Семенов и ответственной за проектную работу в гимназии — педагог-психолог доцент Д. А. Кузнецова.

Согласно концепции данного проекта *мой «внешний мир»* — это моя семья, моя гимназия; моя малая родина — мой двор, дом, подъезд, мой округ; мой город — «Дорогая моя столица»; моя Родина — «Россия — Родина моя». *Мой «внутренний мир»* — это мои способы общения с внешним миром, в том числе на иностранных языках; мои увлечения — «Мой любимый театр», увлечения музыкой; мой здоровый дух — «В здоровом теле». Вот из этих представлений и сложился перечень проектов, которые взялись осуществлять учащиеся с 5-го по 11-й класс нашей гимназии.

На первом этапе работы просматривались направления, в которых предполагалось вести научный поиск, распределялись направления работы, уточнялись цели и задачи, согласовывался состав авторов проекта. В конце первого этапа осуществлялась предварительная экспертиза проектов участниками назначенного жюри. В течение учебного года регулярно проводилась групповая и индивидуальная консультационная работа с учащимися по способам выполнения проекта. К каждому классу были прикреплены учителя-предметники, помогающие научно выстраивать свой поиск. Активно подключились и родители к работе над проектом. Оргкомитет «Единого школьного проекта» постоянно консультировал кураторов секций проекта для получения высоких научных результатов.

Работа над проектом велась в двух направлениях — изготовление мультимедийной версии проекта для участия в «ярмарке продаж» дисков и подготовка художественной презентации проекта. В результате на защиту были вынесены следующие проекты: 5 «А» — литературно-музыкальный проект «Дорогая моя столица, золотая моя Москва» (сборник песен о Москве); 5 «Б» — «Природа родного края» (обзор видов садово-паркового искусства Москвы); 5 «В» — «Промысловое искусство в Подмосковье» (по результатам посещения музеев Подмосковья); 6 «А» — «Россия и Франция: взаимодействие культур (русские в Париже)»; 6 «Б» — «История русского оружия» (по результатам посещения музеев); 6 «В» — «Диалог культур» (проведение экологического форума на английском, немецком и французском языках); 8 «А» — «Моя малая родина» («Если бы glavой управы был я»); 9 «А» — «Россия — Родина моя» (изучение мест рождения гимназистов с созданием специальной карты России); 9 «Б» — «Моя семья» (результаты социологических опросов учащихся и родителей по семейным проблемам); 10 «А», «Б» — «Моя любимая гимназия» (рассмотрение различных вопросов организации учебного процесса с позиций обучающихся); 11 «А», «В» — «Музыка в школе. Музыка на все случаи жизни» (детальное изучение теоретических аспектов и практической возможности применения музыки в учебно-воспитательных процессах); 11 «Б» — «Здоровый образ жизни. Изучение научных подходов. Проблемы наркомании. Результаты соц. опросов. Практические рекомендации».

На втором этапе работы над «Единым школьным проектом» была проведена ярмарка-продажа мультимедийных версий выполненных проектов. Ярмарка прошла успешно, с творческим подходом. Количество продаж в классах было от 10 и более дисков, цены устанавливались самими детьми, и выручка целиком шла на нужды класса (например, 6 «Б» класс на следующий день приобрел на указанную выручку новую оптическую мышь, клавиатуру и две новые колонки для компьютера). Широкий интерес данное мероприятие вызвало у родителей, принявших активное участие и в процессе работы над «Единым школьным проектом», и на его защите.

Процедура защиты «Единого школьного проекта» прошла с большим успехом, на творческом подъеме в условиях соревновательности. Конкурс проектов судило жюри, состоящее из детей и взрослых (Управляющий совет гимназии, Гимназический совет, оргкомитет «Единого школьного проекта», администрация гимназии). Это мероприятие, помимо высокой познавательности (за счет изучения новых научных направлений), имело также и особое воспитательное значение, т. к. осуществило единение всего коллектива учащихся и учителей, совершенствуя образовательную среду гимназии.

Одним словом, опыт рефлексивно-психологического подхода к обеспечению человеческого капитала в условиях школьного образования, осуществленного на базе практической работы с одаренными учащимися и обучающими их учителями-новаторами, показал его высокую эффективность и значимость. Так, в 1998—2017 гг. на базе гимназии № 1526 было проведено 20 научных конференций одаренных школьников Южного округа г. Москвы с изданием сборников их исследовательских проектов и докладов по следующим актуальным темам: «Проблемы экологии человека» (1998. 91 с.); «Тайна Пушкина» (1999. 127 с.); «На рубеже веков» (2000. 153 с.); «Интеллект и выживание» (2001. 196 с.); «Виртуальный человек в обществе будущего» (2002. 172 с.); «Мы в 2010—2020 гг.» (2003. 202 с.); «Я в мире — мир во мне» (2004. 144 с.); «Искусство — язык цивилизации» (2005. 135 с.); «Россия сквозь века» (2006. 131 с.); «Сферы творчества человека» (2007. 127 с.); «Семейные проблемы Года семьи» (2008. 148 с.); «Безопасность жизни в XXI веке» (2009. 127 с.); «Путь молодежи к Олимпу: Лидерство в общественной жизни и в спорте» (2010. 86 с.); «Путь познания» (2011. 105 с.); «Социальное партнерство: взаимодействие с культурой, ценности нашей эпохи» (2012. 119 с.); «Человек — объект и субъект социализации» (2013. 103 с.); «Нравственные идеалы личности» (2014. 137 с.); «Война и мир» (2015. 147 с.); «Моя любимая книга: Уроки классики» (2016. 103 с.); «Мировое культурное наследие» (2017. 126 с.). При этом одаренные учащиеся, как правило с 5-го вплоть до 11-го класса, участвовали в этих конференциях, не только готовя свои исследования, но и обсуждая другие доклады, в том числе их презентацию на различных секциях и итоговом полиплениуме. Поэтому усвоение и рефлексия детьми обозначенной выше разнообразной полипредметной тематики конференций также способствовали формированию когнитивных элементов человеческого капитала одаренных школьников и развитию их конкурентоспособности в этих сотворческих соревнованиях, где в общении достигались взаимопонимание и доверие [30], т. е. формировались рефлексивно-этические [5] элементы человеческого капитала [10].

В период подготовки и проведения этих конференций учителями и учеными целенаправленно осуществляется с помощью современных рефлексивно-психологических технологий развитие — в процессе исследовательской деятельности [32] — творческого мышления и креативности личности учащихся в различных направлениях [19], в том числе в плане формирования ряда компонентов человеческого капитала [24], что в перспективе способствует конкурентоспособности одаренных школьников [26] в их будущей профессиональной деятельности. Участие в работе научно-практической конференции готовит учащихся к овладению новыми формами познания и деятельности, создает условия для самоопределения одаренной личности, формирования ее человеческого капитала и конкурентоспособности, а также меняет характер

взаимодействия учителей и учащихся, служит развитию творческой инициативы различных педагогических коллективов.

Итак, подготовка и реализация рассмотренного «Единого школьного проекта» как на этапе его внутривузовской разработки, так и на этапе общеобразовательной презентации и защиты на ежегодной конференции учащихся школ и гимназий Южного округа г. Москвы является конструктивным прецедентом рефлексивно-инновационного формирования элементов человеческого капитала в среднем предпрофессиональном образовании одаренных школьников в условиях современного столичного мегаполиса. Таким образом, современные рефлетехнологии, наряду с традиционными информационно-дидактическими методами, являются важными функциональными компонентами организационно-образовательной среды, комплексно обеспечивающими формирование знаниевых компетенций учащихся и педагогов. При этом во всех видах рефлексивно-развивающих сред использовались (помимо модернизации [23] традиционных социально-педагогических форм организации учебно-воспитательного процесса) инновационные технологии игрорефлексивности, адаптированные для педагогического применения на ступенях непрерывного образования, а именно: рефлексивно-инновационные тренинги (с управленцами), рефлексивно-методические семинары (с педагогами), рефлексивно-практические дискуссии (с родителями), рефлексивно-диалогические диспуты и рефлексивно-предметные конференции (с одаренными учащимися: школьниками и студентами). Эти разработанные нами инновационные формы и рефлетехнологии современного инновационного образования [29] внедрены в социальную практику таких его основных ступеней, как дошкольное, среднее, дополнительно-досуговое, высшее, последипломное, профессионально-дополнительное. Это учитывается при проектировании модернизации основного и дополнительного образования в современной отечественной [2; 16; 32] и зарубежной [15; 37] социальной практике.

Таким образом, рассмотренный нами инновационный рефлексивно-психологический и акмеолого-педагогический опыт учебно-воспитательной работы с одаренными учащимися подтверждает, что в социоэкономическом контексте убабствующегося — в начале XXI в. — развития современного общества необходимой становится *рефлексивно-деятельностная образовательная стратегия формирования у молодежи* [10; 31] человеческого капитала, нацеленная на развитие растущего поколения в целом, и прежде всего школьников, которая является инновационной (по отношению к традиционной знаниево-компетентностной парадигме классической педагогики конца XX в.) и *стратегически перспективной в XXI столетии*.

The organic insertion of reflexive-humanitarian psychology and realizing its reflexiveactivity pedagogy in state educational standards meeting the functional requirements of educational activities carried out in developing innovative school education is shown for the human capital. The article generalizes the experience of creating the conceptual models of the development of creative thinking and creative personality from the pererspective of reflexive psychology; also experience of the application reflex-technologies which are using these models and could be based on reflexive-psychological supporting the work with gifted students of different ages in social practice innovative education.

Keywords: humanitarian sciences, reflexive psychology, akmeology, pedagogy, education, development, research activity, training, education, personality, thinking, reflection, consciousness, creativity, human capital.

Литература

1. *Алексеев, Н. Г.* К разработке комплексных средств диагностики индивидуальных особенностей мышления / Н. Г. Алексеев, Б. А. Злотник, И. Н. Семенов // *Диагностика и школа* / под ред. Д. Б. Богоявленской. — Таллин, 1980. — С. 75—77.
Alekseev, N. G. K razrabotke kompleksnyh sredstv diagnostiki individual'nyh osobennostej myshlenija / N. G. Alekseev, B. A. Zlotnik, I. N. Semenov // *Diagnostika i shkola* / pod red. D. B. Bogojavlenskoi. — Tallin, 1980. — S. 75—77.
2. *Алексеев, Н. Г.* Проблемы отбора перспективных юных шахматистов / Н. Г. Алексеев, Б. А. Злотник. — М.: ГЦОЛИФК, 1984. — 83 с.
Alekseev, N. G. Problemy otbora perspektivnyh junyh shahmatistov / N. G. Alekseev, B. A. Zlotnik. — M.: GCOLIFK, 1984. — 83 s.
3. *Болдина, Т. Г.* Рефлексивно-развивающие технологии инновационной подготовки одаренных учащихся к межпоколенческому переходу / Т. Г. Болдина, И. Н. Семенов // *Изв. АПСН*. — 2008. — Т. 22, ч. 1. — С. 66—78.
Boldina, T. G. Refleksivno-razvivajushhie tehnologii innovacionnoj podgotovki odarenyh uchashhihsja k mezhpokolencheskomu perehodu / T. G. Boldina, I. N. Semenov // *Izv. APSN*. — 2008. — T. 22, ch. 1. — S. 66—78.
4. *Болдина, Т. Г.* Научно-практическая конференция учащихся «Человек в изменяющемся мире» как инновационный способ рефлексивного развития личности / Т. Г. Болдина, И. Н. Семенов // *Изв. РАО*. — 2012. — № 2. — С. 2139—2147. + 1 электрон. опт. диск.
Boldina, T. G. Nauchno-prakticheskaja konferencija uchashhihsja «Chelovek vizmenjajushhemsja mire» kak innovacionnyj sposob refleksivnogo razvitija lichnosti / T. G. Boldina, I. N. Semenov // *Izv. RAO*. — 2012. — № 2. — S. 2139—2147. + 1 jelektron. opt. disk.
5. *Борискина, А. А.* Нравственное воспитание в учреждениях дополнительного образования столичного региона: монография / А. А. Борискина, И. Н. Семенов. — М.: УРАО, 2011.
Boriskina, A. A. Nravstvennoe vospitanie v uchrezhdenijah dopolnitel'nogo obrazovanija stolichnogo regiona : monografija / A. A. Boriskina, I. N. Semenov. — M.: URAO, 2011.
6. *Давыдова, Г. И.* Формирование рефлексивной самооценки в психолого-педагогической поддержке развития личности / Г. И. Давыдова, И. Н. Семенов // *Новые ценности образования*. — 2007. — № 1. — С. 167—182.
Davydova, G. I. Formirovanie refleksivnoj samoocenki v psihologo-pedagogicheskoj podderzhke razvitija lichnosti / G. I. Davydova, I. N. Semenov // *Novye cennosti obrazovanija*. — 2007. — № 1. — S. 167—182.
7. *Дюков, В. М.* Социокультурный проект «Российский предприниматель» (опыт работы школ Красноярского региона) / В. М. Дюков, И. Н. Семенов // *Школа будущего рождается сегодня. Международный проект «Россия — США: Образование для будущего»*. — М., 1995. — С. 109—121.
Djukov, V. M. Sociokul'turnyj projekt «Rossijskij predprinimatel'» (opyt raboty shkol Krasnojarskogo regiona) / V. M. Djukov, I. N. Semenov // *Shkola budushhego rozhdetsja segodnja. Mezhdunarodnyj projekt «Rossija — SShA: Obrazovanie dlja budushhego»*. — M., 1995. — S. 109—121.
8. *Дюков, В. М.* Гуманизация дошкольного образования / В. М. Дюков, И. Н. Семенов. — М.: Сфера, 2008.
Djukov, V. M. Gumanizacija doskol'nogo obrazovanija / V. M. Djukov, I. N. Semenov. — M.: Sfera, 2008.
9. *Дюков, В. М.* Рефлексивно-деятельностная педагогика: учитель для новой школы / В. М. Дюков, И. Н. Семенов, Р. В. Шайхутдинова. — Красноярск: Красноярск. писатель, 2010. — 320 с.
Djukov, V. M. Refleksivno-dejatel'nostnaja pedagogika: uchitel' dlja novoj shkoly / V. M. Djukov, I. N. Semenov, R. V. Shajhutdinova. — Krasnojarsk : Krasnojarsk. pisatel', 2010. — 320 s.
10. *Иванов, С. В.* Рефлексия проблем развития молодежи России как ее социального и человеческого капитала / С. В. Иванов, И. Н. Семенов // *Россия: тенденции и перспективы развития: ежегодник ИНИОН РАН*. — М., 2010. — Вып. 5, ч. 1. — С. 146—149.
Ivanov, S. V. Refleksija problem razvitija molodezhi Rossii kak ee social'nogo i chelovecheskogo kapitala / S. V. Ivanov, I. N. Semenov // *Rossija: tendencii i perspektivy razvitija : ezhegodnik INION RAN*. — M., 2010. — Vyp. 5, ch. 1. — S. 146—149.
11. К развитию через шахматы: рефлексивно-деятельностный подход: метод. пособие по ведению занятий в начальной школе / под ред. В. К. Зарецкого, А. М. Гилязова. — М.: Райхель, 2016. — 94 с.
K razvitiju cherez shahmaty: refleksivno-dejatel'nostnyj podhod : metod. posobie po vedeniju zanjatij v nachal'noj shkole / pod red. V. K. Zareckogo, A. M. Giljazova. — M.: Rajhel', 2016. — 94 s.

12. *Ладенко, И. С.* Освоение механизмов рефлексии в практике обучения : метод. реком. / И. С. Ладенко, И. Н. Семенов, Л. А. Найденкова. — Новосибирск : НГУ, 1990.
- Ladenko, I. S.* Osvoenie mehanizmov refleksii v praktike obuchenija : metod. rekom. / I. S. Ladenko, I. N. Semenov, L. A. Najdenova. — Novosibirsk : NGU, 1990.
13. *Ладенко, И. С.* Формирование творческого мышления и культивирование рефлексии / И. С. Ладенко, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов. — Новосибирск : НГУ, 1990.
- Ladenko, I. S.* Formirovanie tvorcheskogo myshlenija i kul'tivirovanie refleksii / I. S. Ladenko, I. N. Semenov, S. Ju. Stepanov. — Novosibirsk : NGU, 1990.
14. *Лаптева, О. И.* Рефлексивное мышление педагогов : учеб.-метод. пособие / О. И. Лаптева, И. М. Войтик, И. Н. Семенов. — Омск : ООИПКРИ, 2003.
- Lapteva, O. I.* Refleksivnoe myshlenie pedagogov : ucheb.-metod. posobie / O. I. Lapteva, I. M. Vojtik, I. N. Semenov. — Omsk : OOIPKRI, 2003.
15. Обзор международного сотрудничества в рефлексивно-психологическом обеспечении здоровья и образования как компонентов человеческого капитала / И. Н. Семенов [и др.] // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. — 2016. — № 1. — С. 7—49.
- Obzor mezhdunarodnogo sotrudnichestva v refleksivno-psihologicheskom obespechenii zdorov'ja i obrazovanija kak komponentov chelovecheskogo kapitala / I. N. Semenov [i dr.] // Psihologija. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovanija. — 2016. — № 1. — S. 7—49.
16. *Оржековский, П. А.* Роль рефлексивной психологии в формировании творческого опыта учащихся и разработке инновационных учебников по химии / П. А. Оржековский, И. Н. Семенов // Проектно-исследовательский подход в рефлексивной психологии инновационного образования : междунар. кол. монография / под ред. И. Н. Семенова, Т. Г. Болдиной. — Ногинск, 2011. — С. 135—145.
- Orzhekovskij, P. A.* Rol' refleksivnoj psihologii v formirovanii tvorcheskogo opyta uchashhihsja i razrabotke innovacionnyh uchebnikov po himii / P. A. Orzhekovskij, I. N. Semenov // Proektno-issledovatel'skij podhod v refleksivnoj psihologii innovacionnogo obrazovanija : mezhdunar. kol. monografija / pod red. I. N. Semenova, T. G. Boldinoj. — Noginsk, 2011. — S. 135—145.
17. Психологические проблемы развития творческих способностей в условиях гуманизации образования / под ред. Г. А. Берулавы, И. Н. Семенова. — М. : РПО-Бийск : НИЦ БигПИ, 1995.
- Psihologicheskie problemy razvitiya tvorcheskih sposobnostej v uslovijah gumanizacii obrazovanija / pod red. G. A. Berulavy, I. N. Semenova. — M. : RPO-Bijsk : NIC BiGPI, 1995.*
18. Психолого-педагогические аспекты творчества и рефлексии : матер. науч.-практ. конф. «Педагогика и творчество» : в 5 т. / под ред. Я. А. Пономарева, И. Н. Семенова, С. Ю. Степанова. — М. : Филос. о-во СССР, 1988. — Т. 4.
- Psihologo-pedagogicheskie aspekty tvorcestva i refleksii : mater. nauch.-prakt. konf. «Pedagogika i tvorcestvo» : v 5 t. / pod red. Ja. A. Ponomareva, I. N. Semenova, S. Ju. Stepanova. — M. : Filos. o-vo SSSR, 1988. — T. 4.*
19. *Рубинштейн, М. М.* Исследовательский метод в преподавании / М. М. Рубинштейн // Мир. — 1926. — № 5. — С. 35—41.
- Rubinshtejn, M. M.* Issledovatel'skij metod v prepodavanii / M. M. Rubinshtejn // Mir. — 1926. — № 5. — S. 35—41.
20. *Семенов, И. Н.* Проблемы рефлексивной психологии решения творческих задач / И. Н. Семенов. — М. : НИИОПП АПН СССР, 1990.
- Semenov, I. N.* Problemy refleksivnoj psihologii reshenija tvorcheskih zadach / I. N. Semenov. — M. : NIOPP APN SSSR, 1990.
21. *Семенов, И. Н.* Системно-психологическое изучение и критериально-ориентированная диагностика творческого мышления одаренных учащихся / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов, В. К. Зарещкий // Проблемы школьной психодиагностики / под ред. М. Н. Берулавы. — Бийск, 1991. — С. 28—43.
- Semenov, I. N.* Sistemno-psihologicheskoe izuchenie i kriterial'no-orientirovannaja diagnostika tvorcheskogo myshlenija odarennyh uchashhihsja / I. N. Semenov, S. Ju. Stepanov, V. K. Zareckij // Problemy shkol'noj psihodiagnostiki / pod red. M. N. Berulavy. — Bijsk, 1991. — S. 28—43.
22. *Семенов, И. Н.* Психология развития рефлексивности одаренных учащихся : учеб.-метод. пособие / И. Н. Семенов. — Бийск : БигПИ, 1994.
- Semenov, I. N.* Psihologija razvitiya refleksivnosti odarennyh uchashhihsja : ucheb.-metod. posobie / I. N. Semenov. — Bijsk : BiGPI, 1994.
23. *Семенов, И. Н.* Принцип дополнителности: реализация рефлексивно-гуманитарного подхода в модернизации основного и дополнительного образования / И. Н. Семенов // Новые ценности образования. — 2006. — № 1. — С. 7—23.
- Semenov, I. N.* Princip dopolnitel'nosti: realizacija refleksivno-gumanitarnogo podhoda v modernizacii osnovnogo i dopolnitel'nogo obrazovanija / I. N. Semenov // Novye cennosti obrazovanija. — 2006. — № 1. — S. 7—23.

24. Семенов, И. Н. Человеческий и социальный капитал: междисциплинарные и рефлексивно-психологические аспекты взаимодействия / И. Н. Семенов // Модернизация экономики и глобализация. — М., 2009. — Т. 2. — С. 434—441.

Semenov, I. N. Chelovecheskij i social'nyj kapital: mezhdisciplinarnye i reflektivno-psihologicheskie aspekty vzaimodejstija / I. N. Semenov // Modernizacija jekonomiki i globalizacija. — М., 2009. — Т. 2. — С. 434—441.

25. Семенов, И. Н. Рефлексивно-гуманитарная психология и педагогика творчества / И. Н. Семенов // Рос. науч. школы. — М., 2010. — Т. 3. — С. 317—332.

Semenov, I. N. Refleksivno-gumanitarnaja psihologija i pedagogika tvorčestva / I. N. Semenov // Ros. nauch. shkoly. — М., 2010. — Т. 3. — С. 317—332.

26. Семенов, И. Н. Формирование интеллектуально-рефлексивной конкурентоспособности одаренных учащихся как компонента их человеческого капитала / И. Н. Семенов // Практическая психология и социальная работа. — 2010. — № 3. — С. 1—6.

Semenov, I. N. Formirovanie intellektual'no-refleksivnoj konkurentosposobnosti odarennyh uchashhihsja kak komponenta ih chelovecheskogo kapitala / I. N. Semenov // Praktičeskaja psihologija i social'naja rabota. — 2010. — № 3. — С. 1—6.

27. Семенов, И. Н. Методологические проблемы формирования мышления и самосознания личности в рефлексивно-развивающих средах непрерывного образования / И. Н. Семенов // Россия: тенденции и перспективы развития : ежегодник ИНИОН РАН. — М., 2011. — Вып. 5.

Semenov, I. N. Metodologičeskie problemy formirovanija myshlenija i samosoznanija lichnosti v reflektivno-razvivajushhih sredah nepreryvnogo obrazovanija / I. N. Semenov // Rossija: tendencii i perspektivy razvitija : ezhegodnik INION RAN. — М., 2011. — Вып. 5.

28. Семенов, И. Н. Рефлексивный подход в формировании и развитии личностно-профессионального самосознания студентов как фактор модернизации высшего образования / И. Н. Семенов. — М. : ФИРО, 2013.

Semenov, I. N. Refleksivnyj podhod v formirovanii i razvitii lichnostno-professional'nogo samosoznanija studentov kak faktor modernizacii vysshego obrazovanija / I. N. Semenov. — М. : FIRO, 2013.

29. Семенов, И. Н. Рефлексивная психология инновационного образования / И. Н. Семенов. — М., 2013. — Дубровина И. В. [Рецензия] // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. — 2014. — № 6. — С. 74—81.

Semenov, I. N. Refleksivnaja psihologija innovacionnogo obrazovanija / I. N. Semenov. — М., 2013. — Dubrovina I. V. [Recenzija] // Psihologija. Istoriko-kritičeskie obzory i sovremennye issledovanija. — 2014. — № 6. — С. 74—81.

30. Семенов, И. Н. Рефлексивно-психологическое проектирование продуктивного общения и доверия / И. Н. Семенов // Психология общения и доверия: методология, теория и практика. — М., 2014. — С. 348—350.

Semenov, I. N. Refleksivno-psihologičeskoe proektirovanie produktivnogo obshhenija i doverija / I. N. Semenov // Psihologija obshhenija i doverija: metodologija, teorija i praktika. — М., 2014. — С. 348—350.

31. Семенов, И. Н. Взаимодействие научных школ в развитии рефлексивно-деятельностной педагогической психологии / И. Н. Семенов // Психология развития в образовательной, организационной и клинической практике: опыт научно-практической деятельности и перспективы развития : матер. всерос. науч.-практ. конф., г. Surgut, 24—26 нояб. 2017 г. / под ред. Т. М. Мамкиной [и др.]. — Surgut, 2017. — С. 116—121.

Semenov, I. N. Vzaimodejstvie nauchnyh shkol v razvitii reflektivno-dejatel'nostnoj pedagogičeskoj psihologii / I. N. Semenov // Psihologija razvitija v obrazovatel'noj, organizacionnoj i kliničeskoj praktike: opyt nauchno-praktičeskoj dejatel'nosti i perspektivy razvitija : mater. vseros. nauch.-prakt. konf., g. Surgut, 24—26 nojab. 2017 g. / pod red. T. M. Mamkinoj [i dr.]. — Surgut, 2017. — С. 116—121.

32. Семенов, И. Н. Развитие исследовательской деятельности школьников в контексте инновационной образовательной стратегии, ориентированной на формирование человеческого капитала / И. Н. Семенов, Т. Г. Болдина // Образование на разных возрастных этапах: новые задачи и горизонты. — М., 2017. — С. 238—244.

Semenov, I. N. Razvitie issledovatel'skoj dejatel'nosti shkol'nikov v kontekste innovacionnoj obrazovatel'noj strategii, orientirovannoj na formirovanie chelovecheskogo kapitala / I. N. Semenov, T. G. Boldina // Obrazovanie na raznyh vozrastnyh etapah: novye zadachi i gorizonty. — М., 2017. — С. 238—244.

33. Семенов, И. Н. Развитие рефлексивной психологии творчества во взаимодействии с персонологией, акмеологией и педагогикой / И. Н. Семенов // Психология одаренности и творчества : монография / под ред. Л. И. Ларионовой, А. И. Савенкова. — М. ; СПб., 2018. — С. 74—86.

Semenov, I. N. Razvitie reflektivnoj psihologii tvorčestva vo vzaimodejstvii s personologiej, akmeologiej i pedagogikoj / I. N. Semenov // Psihologija odarennosti i tvorčestva : monografija / pod red. L. I. Larionovoj, A. I. Savenkova. — М. ; Spb., 2018. — С. 74—86.

34. Ушаков, Д. В. Психология интеллекта и одаренности / Д. В. Ушаков. — М. : ИП РАН, 2011. *Ushakov, D. V. Psihologija intelekta i odarennosti / D. V. Ushakov. — M. : IP RAN, 2011.*
35. Функции рефлексивной позиции учителя в развитии творческих способностей одаренных учащихся / Л. А. Найденова [и др.] // Поддержка интеллектуальных инноваций в развитии образования / под ред. И. С. Ладенко, В. В. Давыдова, И. Н. Семенова. — Новосибирск, 1995. — С. 33—34. *Funkcii refleksivnoj pozicii uchitelja v razvitii tvorcheskih sposobnostej odarennyh uchashhihsja / L. A. Najdenova [i dr.] // Podderzhka intellektual'nyh innovacij v razvitii obrazovanija / pod red. I. S. Ladenko, V. V. Davydova, I. N. Semenova. — Novosibirsk, 1995. — S. 33—34.*
36. Шадриков, В. Д. Роль рефлексии и рефлексивности в развитии способностей учащихся / В. Д. Шадриков // Психология : журн. Высш. шк. экономики. — 2012. — № 4. — С. 133—145. *Shadrikov, V. D. Rol' refleksii i refleksivnosti v razvitii sposobnostej uchashhihsja / V. D. Shadrikov // Psihologija : zhurn. Vyssh. shk. jekonomiki. — 2012. — № 4. — S. 133—145.*
37. Шуляк, Н. В. Модель основной (подростковой) школы. Проектирование универсальных учебных действий в подростковой школе / Н. В. Шуляк, В. М. Дюков, И. Н. Семенов. — Saarbrücken : LAP Lambert Academic Publishing, 2014. — 176 с. *Shuljak, N. V. Model' osnovnoj (podrostkovoj) shkoly. Proektirovanie universal'nyh uchebnyh dejstvij v podrostkovoj shkole / N. V. Shuljak, V. M. Djukov, I. N. Semenov. — Saarbrücken : LAP Lambert Academic Publishing, 2014. — 176 s.*

И. Н. Семенов, Ю. А. Репецкий, А. В. Репецкая

Тренинг-практикум «Экзистенциальный опыт осознанности и осмысления»: теоретические основы, возможности и апробация в работе с одаренной молодежью

Процесс личностного самоопределения сопровождается и обеспечивается экзистенциальной работой личности, которая происходит в двух взаимосвязанных формах — в форме переживательной и рефлексивной работы. В статье обосновывается возможность целенаправленного влияния через экзистенциальную работу личности на основной результат личностного самоопределения — готовность личности к самореализации. Разработанный и апробированный нами тренинг-практикум может быть использован для работы с одаренной молодежью для активизации личностного самоопределения молодых людей и целенаправленного формирования их готовности к самореализации.

Ключевые слова: личностное самоопределение, самореализация личности, готовность к самореализации, экзистенциальная работа личности, работа переживания, работа рефлексии, тренинг-практикум, одаренность.

Светлой памяти Ф. Е. Василюка посвящается

Экзистенциальная рефлексия как процесс трансформации и преобразования экзистенциального опыта

Экзистенциальная работа личности в контексте личностного самоопределения — это совокупность *переживательных и рефлексивных процессов*, направленных на актуализацию, структурирование, а также на перестройку и развитие экзистенциального опыта. Принципиальное значение для дальнейшего понимания сущности личностного самоопределения и его механизмов имеют, с одной стороны, разведение переживательных [5; 16] и рефлексивных [20; 31] процессов, выявление их специфики и несводимости друг к другу, а с другой стороны, выявление их единства, характера взаимодействия [21; 24; 26; 32] и взаимовлияния. И здесь логично введение концепта «экзистенциальная рефлексия» с последующим определением места и роли именно экзистенциальной рефлексии в процессе разрешения жизненного кризиса, в динамике личностного самоопределения и в формировании его основного результата — готовности личности к самореализации.

Напомним, что впервые понятие «экзистенциальная рефлексия» введено И. Н. Семеновым еще в 1990 г. [21] в результате дифференциации различных типов рефлексии: интеллектуальной, личностной, коммуникативной, кооперативной, экзистенциальной, культуральной. Этот концепт получил свое дальнейшее развитие в работах [1; 2; 19; 20; 23; 25; 26].

Экзистенциальная рефлексия в нашем понимании — это процесс осмысления и переосмысления экзистенциального опыта, который возникает в ситуации жизненного кризиса и направлен на актуализацию, нахождение и извлечение экзистенциальных смыслов из соответствующего экзистенциального опыта личности. Открытые личностью экзистенциальные смыслы позволяют ей обрести свое целостно-смысловое единство, т. е. осуществить личностное самоопределение.

Д. А. Леонтьев [15; 16] выделяет три смысловых процесса: *смыслообразование, смыслоосознание и смыслостроительство.* Мы полагаем, что с экзистенциальной реальностью происходят аналогичные процессы: *экзистенциальное смыслообразование, экзистенциальное смыслоосознание и экзистенциальное смыслостроительство, ибо экзистенциальная рефлексия играет ключевую роль* в процессах смыслообразования, смыслоосознания и смыслостроительства, а феноменологически это проявляется как поиск, нахождение и разработка экзистенциальных образований разной степени общности, вплоть до интегрального образования — *смысла жизни личности.* Таким образом, экзистенциальная рефлексия играет важную, а возможно, и ключевую роль в процессах осмысления жизненного кризиса, его переосмысления и преодоления через *личностное самоопределение.* Смыслы, приобретенные благодаря экзистенциальной рефлексии, как бы замыкают процесс личностного самоопределения, позволяя личности перейти к этапу собственной *самореализации.*

Дальнейшее успешное продвижение в изучении экзистенциальной рефлексии [28] требует, на наш взгляд, некоторой смены акцентов. Очевидно, что «материалом», по-другому субстратом или объектом, с которым и «работает» экзистенциальная рефлексия, является *экзистенциальный опыт.* Таким образом, дальнейший прогресс в изучении экзистенциальной рефлексии напрямую зависит от успехов в изучении экзистенциального опыта. Заметим, что вопросы о природе экзистенциального опыта, его содержании, функциях, уровнях развития и т. д. сегодня достаточно активно обсуждаются в зарубежной [27; 28; 30; 33 и др.] и отечественной [2; 8; 9; 10; 11; 12; 17 и др.] психологии. Но убедительных и непротиворечивых ответов на эти вопросы, к сожалению, не так много. Остановимся на некоторых базовых, на наш взгляд, моментах, относящихся к экзистенциальному опыту. Итак, в самом общем виде *сущность экзистенциального опыта,* его содержание и формирование можно выразить в следующих положениях:

1. Экзистенциальный опыт направляет весь ход жизни человека, осуществляет ценностно-смысловую регуляцию [10].
2. Экзистенциальный опыт содержит наиболее общие представления человека об окружающем мире, о жизни, о себе в этом мире [3; 9].
3. Экзистенциальный опыт формируется в результате проживания человеком экзистенциальных ситуаций и экзистенциальных проблем [8]. Он может формироваться у человека по мере обретения им зрелости, переживания им экзистенциальных ситуаций и «больших вопросов» своего существования [5; 6; 9].

В современной психологической литературе, согласно В. В. Знакову, представлено шесть основных составляющих экзистенциального опыта: 1) его трех-

компонентная структура (тезаурусный, интенциональный и этический компоненты); 2) его метасистемная организация; 3) переживание как субъективная ценность; 4) свое и чужое в опыте человека; 5) понимание-постижение и непостижимое, а также 6) тайна как атрибут экзистенциального опыта [10].

Индивидуально-личностный способ отнесения субъектом события к разряду экзистенциального определяется целостным пониманием ситуации, в которой оно происходит, предполагает рассмотрение события в более широком контексте, в пределах контекста жизни в целом. Фактически здесь говорится о рефлексивном выходе, т. е. о работе рефлексии, в том числе и экзистенциальной.

Мы полагаем, что основными структурными компонентами экзистенциального опыта являются: экзистенциальный смысл, экзистенции (экзистенциальные данности), экзистенциальные интенции, экзистенциальное Я, экзистенциальная идентичность и смысл жизни. *Экзистенциальная идентичность* и *смысл жизни* являются наиболее целостными и интегральными образованиями экзистенциального опыта.

Экзистенциальная рефлексия — это механизм структурирования и трансформации экзистенциального опыта личности. Экзистенциальная рефлексия играет важную роль в работе механизма экзистенциального смыслообразования и смысловой динамики. Д. А. Леонтьев выделяет три механизма смыслообразования: *мотивационный, диспозиционный и атрибутивный*. Если спроецировать эту модель на экзистенциальный опыт как объект рефлексии, то мы получим три аналогичных механизма, но уже экзистенциального смыслообразования.

Итак, мы полагаем, что в структуре экзистенциального опыта есть три источника смысла и функционируют соответственно три механизма смыслообразования: 1) в основе *мотивационного механизма лежит смысл жизни*; 2) в основе *диспозиционного механизма — самоотношение личности*; 3) в основе *атрибутивного механизма — Я-концепция* как совокупность качеств и особенностей личности.

В качестве основных показателей, характеризующих актуальное состояние, а также уровень развития экзистенциального опыта, на наш взгляд, необходимо использовать следующие:

- 1) *наполненность* (в терминах ряда авторов — «исполненность») экзистенциального опыта;
- 2) *осознанность и осмысленность* аспектов и составляющих экзистенциального опыта;
- 3) *гармоничность и непротиворечивость* (согласованность) имеющих аспектов и составляющих экзистенциального опыта;
- 4) *способность и потенциал* экзистенциального опыта личности выполнять свою основную функцию — быть регулятором жизнедеятельности;
- 5) *степень реалистичности смысла жизни* как интегрального образования экзистенциального опыта.

Верификация эффекта тренинга-практикума

«Экзистенциальный опыт осознанности и осмысления»

Разрабатывая свой тренинг [20], мы ставили в том числе и важную научную задачу — дальнейшее, более глубокое теоретическое, а главное, эмпирическое обоснование развиваемой нами *рефлексивно-смысловой концепции личностного самоопределения* [1; 19]. В контексте решения этой задачи тренинг

приобрел статус формирующего эксперимента. В целом наша логика состояла в следующем:

1. Если мы достаточно глубоко понимаем сущность личностного самоопределения, правильно оцениваем место и роль в этом процессе экзистенциальной работы личности, то это значит, что в принципе мы сможем актуализировать и культивировать такую работу личности в специально созданных условиях, в нашем случае — при проведении психологического тренинга-практикума.

2. Если у участников тренинга произойдут существенные личностные изменения, а также изменения в рефлексивно-смысловой сфере после тренинга, то их в принципе можно будет объективно зафиксировать. В идеале зафиксировать такие изменения желательно с помощью того же диагностического инструментария, посредством которого мы фиксировали значимые отличия между группами с различным уровнем готовности к самореализации на этапе проведения констатирующих эмпирических исследований. Успех в фиксации таких изменений — очень важный вклад в обоснование концептуальной валидности предложенной нами *модели экзистенциальной рефлексии*.

Верификация эффекта тренинга объективными методами представляет собой хорошо известную проблему, суть которой очень точно формулирует, например, Д. А. Леонтьев. «На сегодняшний день, — пишет он, — проблема достоверной фиксации результатов психотерапии и иной практической работы психолога остается в числе активно обсуждаемых уже много десятилетий. Попытки сравнения эффективности различных психотерапевтических подходов на основании объективных индикаторов не позволили выявить преимущества одних методов перед другими и даже преимуществ самого факта профессиональной работы перед спонтанной ремиссией. В противоречии с этим находятся субъективные критерии и мотивация клиентов и адресатов помощи, которые исходят из того, что помощь, как правило, приносит им реальную пользу» [17. С. 46].

Добавим, что в отечественной психологической науке четко обозначилась тенденция к отходу от решения этой проблемы именно в такой формулировке: зафиксировать изменения объективными методами. В подавляющем большинстве известных нам исследований вопрос о наличии тренингового эффекта «обходят» с помощью феноменологических методов — самоотчетов испытуемых, разного рода самооценок и т. д. Заметим, что эта проблема имеет комплексный характер, и в ней достаточно четко обозначились и оформились как минимум три аспекта: *методологический, теоретический и методико-организационный*. Мы полагаем, что любой успех в достоверной фиксации результатов психологической или психотерапевтической работы даже в рамках конкретных, частных исследований представляет безусловную научную ценность и практическую значимость.

Таким образом, сама возможность посредством экзистенциальной работы личности (через ее интенсивность, содержание, глубину и т. д.) влиять на характер ее личностного самоопределения открывает возможность влияния и на основной, интегральный результат этого процесса — *готовность личности к самореализации*.

Верификация эффекта тренинга проводилась нами с использованием статистических методов по всем шкалам (всего 25 шкал) четырех психоди-

агностических методик: 1) методики определения доминирующего состояния (Л. В. Куликов); 2) методики исследования самоотношения (С. Р. Пантелеев, МИС); 3) исследовательской версии опросника «Смыслжизненный кризис» (К. В. Карпинский) [11; 12]; 4) опросника «Стиль саморегуляции поведения» (В. И. Моросанова). Кроме того, нами было осуществлено статистическое и качественное сравнение семантических пространств групп, построенное с помощью методики «Психосемантическая диагностика скрытой мотивации» (И. Л. Соломин). В качестве понятий-индикаторов выступало 15 экзистенциальных данностей.

Рассмотрим результаты верификации тренингового эффекта, статистически сравнив экспериментальную группу (ЭГ) до и после тренинга по всем психодиагностическим шкалам (таблица).

**Статистика результатов сравнения групп:
ЭГ до тренинга и ЭГ после тренинга (уровень значимости — 95 %)**

Факторы/ группы	ЭГ до		ЭГ после		t-критерий Стьюдента	Р значимость	H0 (Хср)
	Хср	Станд. откл.	Хср	Станд. откл.			
ДС-8							
АК	27,16	9,56	26,08	11,35	0,74	0,47	H0
БО	26,96	5,67	28,32	7,16	-1,17	0,26	H0
ТО	23,32	9,15	24,64	9,46	-1,22	0,23	H0
РА	25,16	10,55	25,6	7,69	-0,27	0,79	H0
СП	26,16	11,81	25,52	10,30	0,44	0,66	H0
УС	26,12	10,37	27,84	11,26	-0,97	0,34	H0
УД	34,12	10,32	34,2	9,26	-0,05	0,96	H0
ПО	23,12	6,65	23,68	6,45	-0,41	0,68	H0
МИС							
ЗО	6,16	2,27	6,52	2,6	-0,88	0,39	H0
СУ	8,96	3,20	9,68	3,02	-1,49	0,15	H1
СР	6,88	2,22	8,36	2,40	-2,94	0,01	H1
ОС	5,72	2,64	5,68	2,38	0,08	0,93	H0
СЦ	9,12	2,86	9,48	2,90	-1,03	0,32	H0
СП-е	7,48	2,52	7,88	2,19	-0,87	0,39	H0
СП-р	3,76	2,65	4,32	2,72	-1,02	0,32	H0
ВК	8,08	3,81	8,32	3,65	-0,38	0,71	H0
СО	5,44	2,71	6,32	2,98	-1,90	0,07	H1
СЖК							
СЖК	224,2	36,35	231,48	43,99	-0,88	0,39	H0
ССПМ							

Факторы/ группы	ЭГ до		ЭГ после		t-критерий Стьюдента	Р значимость	H0 (Хср)
	Хср	Станд. откл.	Хср	Станд. откл.			
Пл	5,76	1,88	5,64	1,68	0,28	0,79	H0
М	5,52	1,81	5,44	1,39	0,20	0,89	H0
Пр	5,76	1,88	5,64	1,68	0,28	0,79	H0
ОР	5,68	1,52	5,56	1,39	0,37	0,71	H0
Г	6,72	1,54	6,32	2,056	1,24	0,23	H0
С	6,2	2,06	5,84	2,06	0,91	0,37	H0
ОУ	29,88	4,31	28,48	4,85	1,91	0,07	H1

Примечания: 1) ДС-8 — методика определения доминирующего состояния (Л. В. Куликов): АК — активное — пассивное отношение к жизненной ситуации, БО — бодрость — печаль, грусть, ТО — тонус высокий — низкий, РА — раскованный — напряженный, СП — спокойствие — тревога, УС — устойчивость — неустойчивость, УД — удовлетворенность — неудовлетворенность, ПО — положительный — отрицательный образ самого себя; 2) МИС — методика исследования самооотношения (С. Р. Пантелеев): ЗО — замкнутость (закрытость), СУ — самоуверенность, СР — саморуководство, ОС — отраженное самооотношение, СЦ — самоценность, СП-е — самопринятие, СП-р — самопривязанность, ВК — внутренняя конфликтность, СО — самообвинение; 3) СЖК — исследовательская версия опросника «Смыслжизненный кризис» (К. В. Карпинский) — показатель смысложизненного кризиса; 4) ССПМ — опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В. И. Моросанова): Пл — планирование, М — моделирование, Пр — программирование, ОР — оценка результатов, Г — гибкость, С — самостоятельность, ОУ — общий уровень саморегуляции.

Из результатов статистического анализа, представленного в таблице, следует, что эффект тренинга имеет место. Более того, он надежно верифицирован с помощью использованного нами психодиагностического инструментария. Что очень важно, этот факт обосновывает конструктивную (концептуальную) валидность использованного инструментария по отношению к модели экзистенциальной рефлексии, предложенной нами.

Из таблицы также видно, что статистически достоверные различия между средними значениями для ЭГ в начале и после формирующего эксперимента имеют место для шкал МИС — саморуководство (СР) на уровне 95 % вероятности, самоуверенность (СУ) и самообвинение (СО) — на уровне тенденции. На уровне тенденции выявлены также различия между указанными группами испытуемых по шкале общий уровень саморегуляции (ОУ) методики ССПМ.

По другим тестам статистически достоверных различий между ЭГ в начале формирующего эксперимента и после него не обнаружено.

Очень показательны отличия между группами до и после тренинга, выявленные с помощью методики «Психосемантическая диагностика скрытой мотивации» (И. Л. Соломин). На рисунках 1 и 2 представлены семантические пространства (СП) ЭГ до (далее — группа 1) и после (далее — группа 2) тренинга, а на рис. 3 — СП обобщенной группы успешно самоопределившихся испытуемых, выступившей для нас в качестве контрольной группы (далее — группа 3).

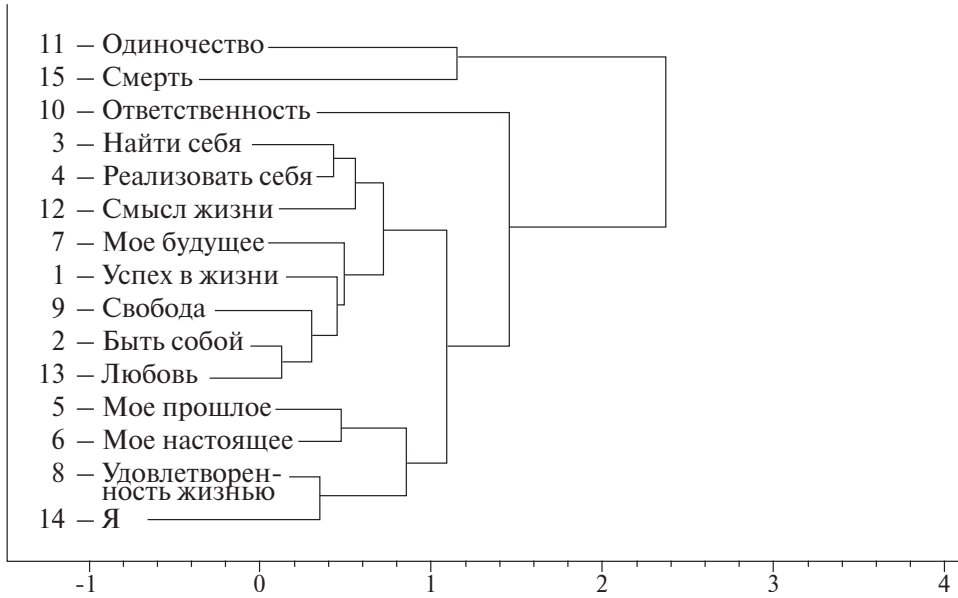


Рис. 1. Дендрограмма семантического пространства группы 1 (до тренинга)

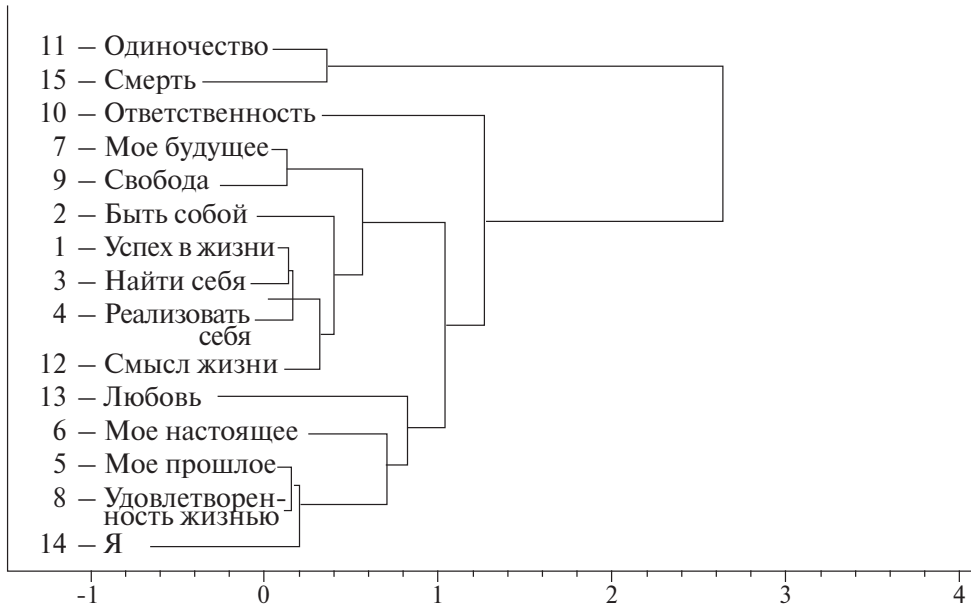


Рис. 2. Дендрограмма семантического пространства группы 2 (после тренинга)

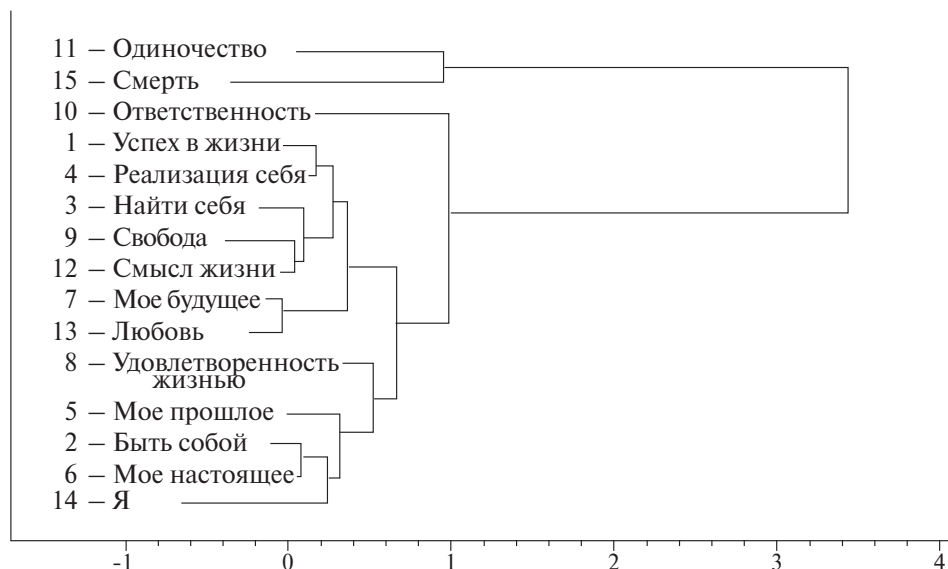


Рис. 3. Дендрограмма семантического пространства группы 3 (успешно самоопределившихся испытуемых)

Кратко охарактеризуем представленные дендрограммы.

Во-первых, между структурой СП групп 1 и 2 очевидны отличия, что также указывает на наличие формирующего эффекта тренинга.

Во-вторых, структура СП группы 1 имеет больше сходства с СП группы 3, чем с СП группы 2, что указывает на направление и характер формирующего эффекта тренинга.

В-третьих, структура СП группы 1 указывает на более выраженную личностную проблемность испытуемых, а именно привязанность к прошлому, к собственному Я, изолированность таких важных индикаторов, как свобода и ответственность. Естественно, что в результате тренинга у испытуемых не могли сразу произойти радикальные изменения в их смысловой сфере. Такие изменения происходят только в результате длительной, глубокой и интенсивной экзистенциальной работы личности. Вместе с тем структура СП группы 2 имеет ряд признаков, присущих группе успешно самоопределившихся, т. е. группе с высоким уровнем готовности к самореализации (группе 3).

Основные идеи программы работы с одаренной молодежью

Сегодня в публикациях, посвященных одаренности и разным формам работы с одаренностью, широко обсуждаются неудачи в этом направлении и анализируются их причины [4; 7; 13; 14; 22]. В качестве такой причины Д. Б. Богоявленская [4], например, называет перекося в сторону «тактики» в ущерб «стратегии». Под «стратегией» понимается, прежде всего, разработка достаточно общей концепции одаренности. Т. О. Гордеева [7] же считает, что одна из главных причин, обуславливающая низкий уровень эффективности существующих в России программ развития одаренности, состоит в том, что они явно недостаточно учитывают составляющие мотивации, присущей одаренным.

При разработке нашей программы были учтены эти два момента.

Во-первых, мы опирались на такие достаточно общие психологические концепты, как личностное самоопределение и самореализация, а во-вторых, — на особенности мотивации одаренных.

Итак, **личностное самоопределение**, согласно нашей концепции, — это, прежде всего, *процесс формирования готовности к самореализации*. Мы считаем, что в содержательном плане наиболее близка к нашей концепции *интегративная структурно-динамическая мотивационная модель одаренности* Т. О. Гордеевой [7]. Согласно этой модели ключевая характеристика, присущая мотивации одаренных, — это продуктивная сосредоточенность и настойчивость в выбранной области. Мы полагаем, что эта характеристика и есть не что иное, как готовность личности к своей наиболее полной *продуктивной самореализации*. Такая мотивационная особенность одаренных обеспечивается, согласно интегративной структурно-динамической модели, взаимодействием следующих факторов: 1) внутренней мотивации деятельности; 2) целеустремленности и приверженности целям; 3) веры в свой потенциал; 4) концентрации на деле и настойчивости в достижении эффективного результата [7]. Фактически эти блоки задают содержание и соответственно формы работы с участниками тренинга-практикума.

Рассмотрим содержание каждого из этих блоков и проведем некоторые параллели с содержанием *личностного самоопределения* и его основным результатом — готовностью к самореализации.

1. Внутренняя мотивация деятельности

Феноменологически такая мотивация проявляется как интерес к делу, удовольствие и радость от его выполнения. Внутренняя мотивация базируется на потребностях в автономии и компетентности и представляет собой интеграцию познавательной мотивации, мотивации достижения и мотивации компетентности. Суть каждой из указанных мотиваций в следующем (см.: [7]):

- *познавательная мотивация* направлена на процесс познания и понимания мира;
- *мотивация компетентности* направлена на обретение мастерства и совершенствование себя и своих умений;
- *мотивация достижения* направлена на созидание и выполнение наилучшим образом определенного дела.

По сути, личностное самоопределение — это и есть движение от внешней мотивации, социальных стереотипов и социального давления к своим собственным внутренним личностным мотивам. Это путь к себе, понимание того, что ты на самом деле хочешь и что можешь. Это поиск и утверждение своих собственных внутренних основ и опор жизнедеятельности. Успешное личностное самоопределение — это фактически *самодетерминация*.

И еще: успешное самоопределение — это обретение личностью своего ценностно-смыслового единства. Последнее означает, что ведущая деятельность личности, ее другие проявления получают необходимое смысловое обеспечение, т. е. приобретают необходимый личностный смысл. Очевидно, что необходимым условием успешности всего этого является *развернутая рефлексивная работа личности*.

В целом поддержке и развитию внутренней мотивации при обучении и психологическом сопровождении одаренных в наибольшей степени способствуют

проблемные исследовательские методы обучения, использование коллективных дискуссий, отказ от использования методов принуждения, а также различные варианты безотметочной и безоценочной системы обучения [7]. Именно такие формы работы реализованы и практикуются в нашем тренинге-практикуме.

2. Целеустремленность и приверженность целям

По-другому это мотивационное проявление называют «преданностью своим целям». Т. О. Гордеева [7] считает, что его глубинным основанием являются в итоге ценности познания, созидания, развития. Очевидно, что собственные цели надо как минимум найти, а это и есть один из аспектов личностного самоопределения. Понимание и осознание того, что они мои, а тем более преданность им — это результат переживательной и рефлексивной работы личности. Составляющими этой мотивационной особенности считаются особая стратегия планирования и саморегуляции, специфическое реагирование на неудачи и самоподкрепление [7].

Фактически речь идет о воле, регуляции и копинге. А волевая регуляция, как известно, — это, прежде всего, смысловая саморегуляция. Результативная и эффективная волевая регуляция — это производная развитой и хорошо организованной смысловой сферы личности, по сути, ее ценностно-смысловой целостности и единства. Такая целостность, согласно положениям развиваемой нами концепции, также один из результатов личностного самоопределения и критерий его успешности.

3. Вера в свой потенциал

Составляющими этого мотивационного образования являются самоэффективность, уверенность в себе, особое оптимистическое мышление. Базой, на которой строится вера в собственный потенциал, является специфическая атрибуция успехов и неудач и знание себя, своих, прежде всего интеллектуальных, особенностей («имплицитные теории интеллекта») [7]. Очевидно, что такая особенность мотивации — это, прежде всего, результат самопознания и самопонимания, т. е. рефлексии, а значит, и личностного самоопределения.

Не менее важно и *принятие себя, и доверие к себе*, т. е. особое самоотношение, которое также является результатом переживательной и рефлексивно-смысловой работы. Еще более существенное, а может быть, и решающее значение, на наш взгляд, имеет такой феномен, как понимание личностью своего предназначения, своей миссии. Очевидно, здесь речь идет о результатах глубокой экзистенциальной работы личности.

4. Концентрация на деле и настойчивость в достижении эффективного результата

Настойчивость в выбранном деле является ключевым фактором одаренности. Внутренняя мотивация, целеустремленность в выбранной деятельности, а также вера в собственную способность добиться в ней высоких результатов выступают источниками продуктивной концентрации на деле и настойчивости, однозначно свойственных одаренным индивидам [7].

Настойчивость проявляется в готовности прилагать интенсивные усилия, работать непрерывно в течение длительного времени, несмотря на множество постоянно возникающих трудностей и преград, собственные сомнения и внеш-

ную критику, и доводить начатое дело до конца. Работоспособность и трудолюбие, свойственные высокоодаренным людям, способствуют приобретению ими широкой базы знаний в соответствующей области. В целом концентрация на деле и настойчивость выполняют две важные функции: доведения начатого дела до конца с максимальным результатом и преодоления помех и трудностей, возникающих на пути реализации целей. Поэтому трудно переоценить роль настойчивости в достижении выдающихся результатов [7].

Мы полагаем, что настойчивость — это, прежде всего, результат личностного самоопределения, т. е. готовность личности к своей полноценной самореализации. Таким образом, программа работы с одаренными может строиться на основе *рефлексивно-смысловой концепции личностного самоопределения* и при этом в полной мере учитывать свойства и особенности их мотивации.

Выводы

Мы полагаем, что самореализация личности — это тот психологический концепт, осмысление и проработка которого открывают интересное и продуктивное направление, причем как для дальнейшего изучения одаренности, так и для разработки психолого-педагогических систем, предназначенных для работы с одаренными.

Наличие одаренности, даже таких высших форм ее развития, как талант и гениальность, автоматически не гарантирует полноценной самореализации личности. Одаренная личность нуждается в общем случае в психологической поддержке и сопровождении, для того чтобы состояться, т. е. полноценно самореализоваться. В разработке такого сопровождения и состоит наша исследовательская и психопрактическая стратегия.

Теоретической основой для реализации указанной стратегии является развиваемая нами *рефлексивно-смысловая концепция личностного самоопределения*. В ней всесторонне обосновывается положение о том, что успешное личностное самоопределение является необходимым, а зачастую одновременно и достаточным условием полноценной самореализации личности.

Личностное самоопределение — сложный, многомерный процесс, в котором можно выделить и *экзистенциальный аспект*. Процесс личностного самоопределения сопровождается и обеспечивается экзистенциальной работой личности, которая происходит по крайней мере в двух диалектически взаимосвязанных формах — *в форме переживательной и рефлексивной работы*.

Введение представления *об экзистенциальной работе* позволило нам перейти от теоретической реконструкции и эмпирического изучения процесса личностного самоопределения *к его моделированию в условиях специально построенной психопрактической системы* (тренинга-практикума).

Сама возможность посредством экзистенциальной работы личности (через ее интенсивность, содержание, глубину и т. д.) влиять на характер ее личностного самоопределения открывает возможность влияния и на основной, интегральный результат этого процесса — *готовность личности к самореализации*.

Посредством батареи высоковалидных психодиагностических методик нами было успешно верифицировано воздействие тренинга-практикума *«Экзистенциальный опыт осознанности и осмысления»*. Этот результат, прежде всего, важный вклад в обоснование развиваемых нами теоретических представлений о личностном *самоопределении*. Кроме того, мы имеем принципиальную

возможность целенаправленно влиять на формирование *уровня готовности к самореализации* в условиях специально построенной психолого-педагогической системы, в том числе и при работе с одаренными.

Разработанные нами основные положения программы работы с одаренной молодежью являются развитием прежде созданного нами тренинга-практикума «*Экзистенциальный опыт осознанности и осмысления*». Данные нашего исследования на базе применения высоковалидных психодиагностических методик подтвердили эффективность использования предлагаемой программы в работе с молодежью, в повышении способности молодых людей к самопредставлению и самореализации. Последнее особенно четко проявляется при работе с одаренной молодежью. Программа работы с одаренными может строиться на основе *рефлексивно-смысловой концепции личностного самоопределения* и при этом в полной мере учитывать свойства и особенности их мотивации.

The process of personal self-definition is occurring with the providing by the existential work of the personality which has two interrelated forms — endure and reflection work. At this article it is giving the background the possibility of aimed influence (through the existential work of the personality) to the main result of the self-definition — the readiness of the person to the self-realization. The training-workshop which is our product could be used to the work with the talented youth for the activation their self-definition and the aimed construction their readiness to the self-realization.

Keywords: personal self-definition, personal self-realization, readiness to the self-realization, existential work of the personality, endure work, reflection work, training-workshop, talent.

Литература

1. *Алюшина, Н. А.* Психодиагностика и развитие рефлексивности профессионального самоопределения успешных управленцев: учеб.-метод. пособие / Н. А. Алюшина, Ю. А. Репецкий, И. Н. Семенов. — М. : Сочи, 2000.

Aljushina, N. A. Psihodiagnostika i razvitie refleksivnosti professional'nogo samoopredelenija uspešnyh upravlencev : ucheb.-metod. posobie / N. A. Aljushina, Ju. A. Repeckij, I. N. Semenov. — М. ; Sochi, 2000.

2. *Аникина, В. Г.* Исследование экзистенциальной рефлексии в проблемно-конфликтных ситуациях / В. Г. Аникина, Н. А. Коваль, И. Н. Семенов. — Тамбов : ТГУ, 2001.

Anikina, V. G. Issledovanie jekzistencial'noj refleksii v problemno-konfliktnyh situacijah / V. G. Anikina, N. A. Koval', I. N. Semenov. — Тамбов : ТГУ, 2001.

3. *Баранников, А. С.* Онтологическая реальность — антропологический элемент экзистенциальной психотерапии / А. С. Баранников // Моск. психотерапевт. журн. — 2006. — № 2. — С. 45—65.

Barannikov, A. S. Ontologičeskaja real'nost' — antropologičeskij jelement jekzistencial'noj psihoterapii / A. S. Barannikov // Mosk. psihoterapevt. zhurn. — 2006. — № 2. — С. 45—65.

4. *Богоявленская, Д. Б.* Психология одаренности: понятие, виды, проблемы / Д. Б. Богоявленская, М. Е. Богоявленская. — М. : МИОО, 2005. — Вып. 1. — 176 с.

Bogojavlenskaja, D. B. Psihologija odarennosti: ponjatje, vidy, problemy / D. B. Bogojavlenskaja, M. E. Bogojavlenskaja. — М. : МИОО, 2005. — Вып. 1. — 176 с.

5. *Василюк, Ф. Е.* Переживание и молитва (опыт общепсихологического исследования) / Ф. Е. Василюк. — М. : Смысл, 2005. — 191 с.

Vasiljuk, F. E. Perezhivanie i molitva (opyt obshhepsihologičeskogo issledovanija) / F. E. Vasiljuk. — М. : Smysl, 2005. — 191 с.

6. *Василюк, Ф. Е.* Структура и специфика теории понимающей психотерапии / Ф. Е. Василюк // Моск. психотерапевт. журн. — 2008. — № 1. — С. 5—33.

Vasiljuk, F. E. Struktura i specifika teorii ponimajušhej psihoterapii / F. E. Vasiljuk // Mosk. psihoterapevt. zhurn. — 2008. — № 1. — С. 5—33.

7. *Гордеева, Т. О.* Мотивационные предпосылки одаренности: от модели Дж. Рензулли к интегративной модели мотивации [Электронный ресурс] / Т. О. Гордеева // Психол. исследования. — 2011. — № 1. — Режим доступа: <http://psystudy.ru>

Gordeeva, T. O. Motivacionnye predposylki odarennosti: ot modeli Dzh. Renzulli k integrativnoj modeli motivacii [Elektronnyj resurs] / T. O. Gordeeva // Psihol. issledovanija. — 2011. — № 1. — Rezhim dostupa: <http://psystudy.ru>

8. Гришина, Н. В. Экзистенциальные проблемы как жизненный вызов / Н. В. Гришина // Вестн. С.-Петерб. ун-та. Сер. 12. — 2011. — Вып. 4. — С. 109—116.
- Grishina, N. V. Jezzistencial'nye problemy kak zhiznennyj vyzov / N. V. Grishina // Vestn. S.-Peterb. un-ta. Ser. 12. — 2011. — Vyp. 4. — S. 109—116.
9. Гришина, Н. В. Экзистенциальная психология в поисках своего вектора развития [Электронный ресурс] / Н. В. Гришина // Психол. исследования. — 2015. — Т. 8, № 42. — С. 2. — Режим доступа: <http://psystudy.ru>
- Grishina, N. V. Jezzistencial'naja psihologija v poiskah svoego vektora razvitija [Elektronnyj resurs] / N. V. Grishina // Psihol. issledovanija. — 2015. — T. 8, № 42. — S. 2. — Rezhim dostupa: <http://psystudy.ru>
10. Знаков, В. В. Теоретические основания психологии человеческого бытия / В. В. Знаков // Психол. журн. — 2013. — Т. 34, № 2. — С. 29—38.
- Znakov, V. V. Teoreticheskie osnovanija psihologii chelovecheskogo bytija / V. V. Znakov // Psihol. zhurn. — 2013. — T. 34, № 2. — S. 29—38.
11. Карпинский, К. В. Психологическая коррекция смысловой регуляции жизненного пути девиантной личности : монография / К. В. Карпинский ; под. ред. Т. К. Комаровой. — Гродно : ГрГУ, 2002. — 139 с.
- Karpinskij, K. V. Psihologicheskaja korekcija smyslovoj reguljacii zhiznennogo puti deviantnoj lichnosti : monografija / K. V. Karpinskij ; pod. red. T. K. Komarovoj. — Grodno : GrGU, 2002. — 139 s.
12. Карпинский, К. В. Взаимосвязь самоотношения и смыслового кризиса в развитии личности / К. В. Карпинский // Мир психологии. — 2010. — № 4. — С. 152—167.
- Karpinskij, K. V. Vzaimosvjaz' samootnoshenija i smyslozhiznennogo krizisa v razvitii lichnosti / K. V. Karpinskij // Mir psihologii. — 2010. — № 4. — S. 152—167.
13. Климонтова, Т. А. Самоорганизация внутреннего мира интеллектуально одаренных старшеклассников: структура и функционирование : дис. ... д-ра психол. наук / Т. А. Климонтова. — Ярославль, 2014. — 408 с.
- Klimontova, T. A. Samoorganizacija vnutrennego mira intellektual'no odarennyh starsheklassnikov: struktura i funkcionirovanie : dis. ... d-ra psihol. nauk / T. A. Klimontova. — Jaroslavl', 2014. — 408 s.
14. Комаров, Р. В. Введение в психологию одаренности : учеб. пособие / Р. В. Комаров. — М. : Изд. Мархотин П. Ю., 2015. — 116 с.
- Komarov, R. V. Vvedenie v psihologiju odarennosti : ucheb. posobie / R. V. Komarov. — M. : Izd. Marhotin P. Ju., 2015. — 116 s.
15. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. — М. : Смысл, 1999.
- Leont'ev, D. A. Psihologija smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti / D. A. Leont'ev. — M. : Smysl, 1999.
16. Леонтьев, Д. А. Опыт методологического осмысления практик работы с личностью: фасилитация, ноотехника, жизнетворчество / Д. А. Леонтьев // Консультативная психология и психотерапия. — 2012. — № 4. — С. 164—185.
- Leont'ev, D. A. Opyt metodologicheskogo osmyslenija praktik raboty s lichnost'ju: fasilitacija, nootehnika, zhiznetvorchestvo / D. A. Leont'ev // Konsul'tativnaja psihologija i psihoterapija. — 2012. — № 4. — S. 164—185.
17. Леонтьев, Д. А. Личностные изменения как результат жизнетворческой работы / Д. А. Леонтьев, Е. А. Миюзова // Консультативная психология и психотерапия. — 2016. — Т. 24, № 1. — С. 44—63.
- Leont'ev, D. A. Lichnostnye izmenenija kak rezul'tat zhiznetvorcheskoj raboty / D. A. Leont'ev, E. A. Mijuzova // Konsul'tativnaja psihologija i psihoterapija. — 2016. — T. 24, № 1. — S. 44—63.
18. Морозова, М. В. Философско-психологические проблемы изучения переживаний индивидуальности и их взаимосвязей с рефлексией / М. В. Морозова, И. Н. Семенов // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. — 2015. — № 1—2. — С. 57—101.
- Morozova, M. V. Filosofsko-psihologicheskie problemy izuchenija perezhivanij individual'nosti i ih vzaimosvjazej s refleksiej / M. V. Morozova, I. N. Semenov // Psihologija. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovanija. — 2015. — № 1—2. — S. 57—101.
19. Репецкий, Ю. А. Рефлексия смысла жизни и личностного самоопределения в контексте рефлексивно-инновационного тренинга / Ю. А. Репецкий, И. Н. Семенов, А. Ю. Сидорова // Мир психологии — 2001. — № 2. — С. 177—186.
- Repeckij, Ju. A. Refleksija smysla zhizni i lichnostnogo samoopredelenija v kontekste refleksivno-innovacionnogo treninga / Ju. A. Repeckij, I. N. Semenov, A. Ju. Sidorova // Mir psihologii — 2001. — № 2. — S. 177—186.

20. Репецька, А. В. Методичні вказівки до проведення практичних занять у формі тренінгу з формування екзистенціального досвіду усвідомленості та осмислення у студентів-психологів усіх форм навчання (для викладачів психологічних дисциплін) / А. В. Репецька. — Запоріжжя : ЗНТУ, 2017. — 62 с.

21. Семенов, И. Н. Экзистенциально-креативный тренинг и развитие рефлексивно-творческого потенциала ученого / И. Н. Семенов // Интеллектуальные системы и творчество. — Новосибирск, 1990. — С. 129—132.

Semenov, I. N. Jekzistencial'no-kreativnyj trening i razvitie refleksivno-tvorcheskogo potenciala uchenogo / I. N. Semenov // Intellektual'nye sistemy i tvorchestvo. — Novosibirsk, 1990. — S. 129—132.

22. Семенов, И. Н. Экзистенциально-психологический и рефлексивно-акмеологический подходы к изучению одаренных и личностной ориентации непрерывного образования / И. Н. Семенов // Психолого-педагогические аспекты перестройки образования. — Тверь ; СПб., 1994. — С. 78—82.

Semenov, I. N. Jekzistencial'no-psihologicheskij i refleksivno-akmeologicheskij podhody k izucheniju odarennyh i lichnostnoj orientacii nepreryvnogo obrazovanija / I. N. Semenov // Psihologo-pedagogicheskie aspekty perestrojki obrazovanija. — Tver' ; SPb., 1994. — S. 78—82.

23. Семенов, И. Н. Проблемы рефлексивно-психологического анализа кризисной личности / И. Н. Семенов, С. С. Учадзе. — Сочи : НОЦ РАО, 2002.

Semenov, I. N. Problemy refleksivno-psihologicheskogo analiza krizisnoj lichnosti / I. N. Semenov, S. S. Uchadze. — Sochi : NOC RAO, 2002.

24. Семенов, И. Н. Рефлексивно-акмеологические особенности смысложизненных ориентаций самореализующейся личности / И. Н. Семенов, Ю. А. Репецкий, С. С. Учадзе // Проблемы рефлексивной психологии, акмеологии, политологии, педагогики, социального развития и профессионального образования / под ред. Т. С. Болховитиной, И. Н. Семенова. — М. ; Брянск, 2002. — С. 43—48.

Semenov, I. N. Refleksivno-akmeologicheskije osobennosti smyslozhiznennyh orientacij samo-realizujushhejsja lichnosti / I. N. Semenov, Ju. A. Repeckij, S. S. Uchadze // Problemy refleksivnoj psihologii, akmeologii, politologii, pedagogiki, social'nogo razvitija i professional'nogo obrazovanija / pod red. T. S. Bolhovitinoj, I. N. Semenova. — M. ; Brjansk, 2002. — S. 43—48.

25. Семенов, И. Н. Индивидуальность в диалоге с собой : Экзистенциально-рефлексивный подход к индивидуальности / И. Н. Семенов // Психология индивидуальности : Новые модели и концепции / под ред. Е. Б. Старовойтенко, В. Д. Шарикова. — М. ; Воронеж, 2009. — С. 285—331.

Semenov, I. N. Individual'nost' v dialoge s soboj : Jekzistencial'no-refleksivnyj podhod k individual'nosti / I. N. Semenov // Psihologija individual'nosti : Novye modeli i koncepcii / pod red. E. B. Starovojtenko, V. D. Shadrikova. — M. ; Voronezh, 2009. — S. 285—331.

26. Семенов, И. Н. Социокультурная роль экзистенциальной рефлексии в развитии целобразования и самоотношения творческой индивидуальности / И. Н. Семенов // Мир психологии. — 2011. — № 1. — С. 69—82.

Semenov, I. N. Sociokul'turnaja rol' jekzistencial'noj refleksii v razvitii celeobrazovanija i samoотношения tvorcheskoi individual'nosti / I. N. Semenov // Mir psihologii. — 2011. — № 1. — S. 69—82.

27. A multivariate analysis of the self-determination of adolescents / L. Nota [et al.] // J. of Happiness Studies. — 2011. — Vol. 12. — P. 245—266.

28. Handbook of Experimental Existential Psychology / ed. by J. Greenberg [et al.]. — N. Y. : Guilford Press, 2004.

29. Lyubomirsky, S. A measure of subjective happiness : Preliminary reliability and construct validation / S. Lyubomirsky, H. S. Lepper // Social Indicators Research. — 1999. — Vol. 46, № 2. — P. 137—155.

30. Richert, A. The Self in Narrative Therapy : Thoughts From a Humanistic/Existential Perspective / A. Richert // J. of Psychotherapy Integration. — 2002. — Vol. 12. — P. 77—104.

31. Семенов, И. Н. The psychology of reflexion in the scientific work of S. L. Rubinshtein / I. N. Semenov // The Psychology J. — 1989. — № 4. — P. 67—74.

32. *Semenov, I. N. Philosophy of Humanization of Education and Reflexiveness of Dialogue / I. N. Semenov // Reflexive Processes and Control. — 2002. — Vol. 1, № 1. — P. 95—101.*

33. The satisfaction with life scale / E. D. Diener [et al.] // J. of Personality Assessment. — 1985. — Vol. 49, № 1. — P. 71—75.

Г. И. Давыдова, О. В. Мельник

Интегральная Я-социализация лиц с инвалидностью как фактор безопасной образовательной среды: модель рефлексивного диалога в инклюзивном образовании

Модельно-концептуальное направление рефлексивного диалога позволяет исследовать идейно-разумную, нравственную природу совершенства человека, природу интегральной Я-социализации в инклюзивной образовательной среде, субъекты которой включены в событийное постоянно усложняющееся пространственно-временное педагогическое взаимодействие, предполагающее две основные компетенции: диалог и рефлекссию.

Ключевые слова: рефлексивный диалог, интегральная Я-социализация, событийность, объединенный познающий субъект, социорефлексика.

Интегральная Я-социализация в диалогической образовательной парадигме

Новый открывающийся современному человеку мир существует во множестве каналов реальности, оказывается творимым и стремительно эволюционирующим, включающим в работу все новые реальности человека и общества, с необходимостью требующие новых языковых средств их осознания. Инклюзивная образовательная культура как *включающая* в себя *разнообразие индивидуальности и особенностей* личности требует оснащения позиций субъектов знания соответствующим инструментарием, новыми образовательными технологиями, применение которых позволило бы осуществить задачу *прорыва к проблеме высшей личности в ее вершинных проявлениях* [2], нерешаемую в единственном канале ныне действующей классической основной модели реальности [1; 7; 8; 10; 11; 12; 13].

Рефлексивный диалог как один из видов новых образовательных технологий оснащен специальными (событийными) средствами для *осознания субъектом самого себя, своей практической деятельности, своей самооценки, направленности, культурной идентичности* [4; 5; 6].

Эта деятельная организованность участников инклюзивного образовательного процесса должна специально проектироваться и культивироваться с учетом определенных ценностных оснований и целевых образовательных ориентиров, вполне определенных задач развития определенных исторических субъектов — участников образовательной деятельности. Так, в советской возрастной и педагогической психологии примерами такой проектной работы может служить деятельностный подход в развитии интимно-личностных отношений (Д. Б. Эльконин, Т. В. Драгунова), учебной деятельности (Д. Б. Эльконин, А. Коссаковский), ценностно-ориентационной деятельности (М. С. Коган), общественно полезной деятельности (Д. И. Фельдштейн).

На основе разработанных принципов и технологий нами осуществляется теоретико-экспериментальное исследование роли рефлексивного диалога, творческой направленности, самооценки, культурной идентичности и социализации в ментальном и личностном развитии лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в силу состояния здоровья [4; 5].

Интегральная Я-социализации личности, выступающая как метаконструкт, созданный групповым взаимодействием субъектов инклюзивного образовательного процесса в рефлексивном диалоге, формируется на фоне *реф-*

лексивных отношений в специально организованных условиях социорефлексивности. Психологическая поддержка личности на фоне рефлексивных (творческих) отношений в социорефлексивности обеспечивается за счет многозначного смыслового контекста на фоне дискредитации «линейного», безусловного, за счет поддержки реалистичного характера Образа Я личности, дифференцированности представлений индивида о своих возможностях и умениях, авансированного характера *диалогических отношений.*

Диалогическая парадигма противопоставила объективирующему рассмотрению фрагментов реальности принцип опоры на «Я и Ты», если воспользоваться термином М. Бубера [3]. В диалоге сознание субъекта оказывается способным полнее «настроиться» на мир (и что-то новое о мире понять) в момент, следующий непосредственно после того, когда оно вполне опирается на другое сознание. Таким образом, некоторая опора на *Другого*, пусть непоследовательная и осуществляемая косвенно (просто во взаимодействии социального существа с ему подобными), непременно обеспечит индивиду творческое приспособление к реальности в его попытке опереться на свою способность видеть вещи объективно благодаря особым образом организованной *присоединенности к другим.* Фактическое же участие в познавательной процедуре двух человек может быть передано словосочетанием «*событийное взаимодействие*». Достоверным же в этой существующей после З. Фрейда области социальной практики можно считать такое знание или понимание, которое возникло как сторона углубляющегося межличностного взаимодействия, имеющего психотерапевтический эффект.

На уровне культурной идентичности (Я-культурное) позицией субъекта является рефлексивное (творческое) отношение. Такая позиция соответствует наиболее общему пространству культуры, в котором детерминируются представления субъекта о сущем и о том, что для него разумно в этом пространстве реальности, в котором развивается и ограничивается его деятельность. *Интегральная Я-социализация* как показатель *творческой социализации личности обусловлена рефлексивными отношениями в социорефлексивности: рефлексивным развитием самооценки индивида, Я-концепции личности, с одной стороны, с другой — развитием ценностных (диалогических) отношений, Образа Я личности (рис. 1).*

Разнообразие предметных позиций в социорефлексивности облегчает оформление интерперсональной перспективы, что создает альтернативу эгоцентрической точке зрения, способствует более многостороннему видению мира, обогащению Образа Я эмоционально-чувственным опытом. В процессе социорефлексивности происходят творческие изменения в Я-концепции, самооценке личности, содержании Я-реального и Я-идеального индивида.

В процессе рефлексивного развития личности мы исходим из того, что важно само *переосмысление, связанное с расширением поля смыслов,* изменением характера значимых отношений. Момент дискредитации актуальной самооценки личности связан с переживанием дискомфорта и психической напряженности, неуверенности, сомнений и панического чувства беспомощности. Позиция педагога в этой ситуации — «рядом» и «над», поскольку эта ситуация имеет два «обратных» выхода: в поисковое поведение и панику. Апатия панического происхождения — это отказ от попытки реализовать «неприемлемый» мотив и одновременно отказ от попытки интегрировать его

с другими. «Беспомощность» — болезнь автоматического и стереотипного психического поведения (мысли, образы, оценки и пр.).

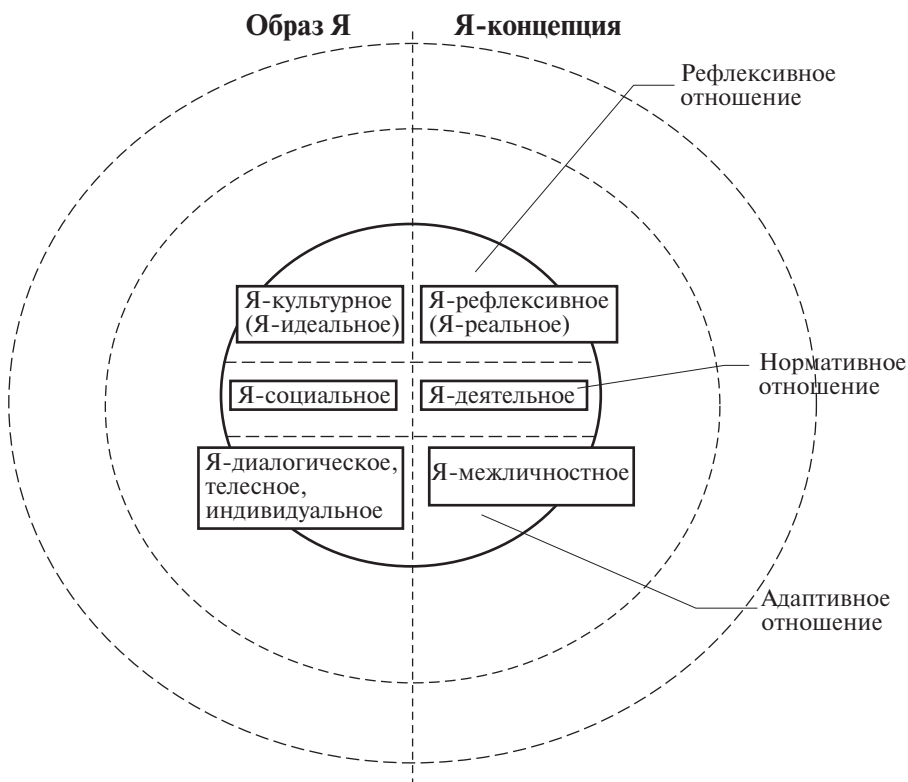


Рис. 1. Модель социорефлексии в рефлексивном диалоге

Рефлексивные отношения в развитии интегральной Я-социализации индивида выступают как категория «возможности» социальной поддержки Другого в процессе творческого приспособления к реальности, где под творчеством понимаются такие изменения в сознании и деятельности субъекта, которые являются результатом переосмысления человеком собственных стереотипов, изменения отношения, т. е. рефлексии. *Механизм развития интегральной Я-социализации* выступает как возможность *рефлексивного переосмысления субъектом своей социально-культурной позиции, осознания своей индивидуальности, себя как члена группы и общества в целом.*

Социорефлексика интегральной Я-социализации личности с ограниченными возможностями здоровья в рефлексивном диалоге

Социорефлексика проводилась в ГАУ Республики Крым «Республиканский детский противотуберкулезный санаторий им. А. А. Боброва» (г. Ялта) в составе группы слабослышащих и глухих детей (7 человек), группы слабовидящих и слепых детей (30 человек) в возрасте 13—15 лет.

Группа учащихся была разделена на две смешанные подгруппы: экспериментальную (ЭГ) (18 чел.) и контрольную (КГ) (19 чел.), куда входило

ли слабослышащие школьники, а также школьники с инвалидностью по зрению. Экспериментальная группа проходила трехуровневое обучение: первый уровень — *социорефлексика межличностных отношений*, развитие общения-понимания (адаптивные отношения, диалогический уровень), второй — *деловая работа в команде*, коммуникация в процессе решения типовой задачи (нормативные отношения, уровень социальной интеграции) и третий — *проективный* уровень решения творческой задачи (рефлексивные отношения, уровень формирования интегральной Я-социализации). В процессе решения творческих задач учащийся получал недостающие компоненты рефлексии (вопросы, фиксация, проблематизация, оценка, самооценка), в ходе совместного мыслительного поиска происходил процесс интеграции Образа Я и развитие самооценки, структурирование отношений субъекта, их развитие, что проявлялось в более адекватной адаптации, эффективном поведении диалогента в инклюзивной среде.

Контрольная группа проходила обучение второго и третьего уровня, т. е. проект социорефлексии был сокращенным, вместо этапа развития межличностных отношений сразу следовал этап развития социальной интеграции, связанный с групповым решением типовой задачи *взаимодействия по правилам*, затем правила «отменялись», и взаимодействие переходило в творческую фазу совместного конструирования жизненных ситуаций.

Процессуальная диагностика личности учащихся с ОВЗ происходила посредством визуализированной самопрезентации субъекта с помощью использования вспомогательных средств (рисунки, игрушки, предметы обихода, камни, песочница). В условиях спонтанной и непринужденной активности обучающийся заполнял репертуарную решетку, позволяющую раскрыть актуальный уровень отношений диалогента [9].

Совместное переживание происходящего в социорефлексике межличностного взаимодействия давало возможность учащемуся сопоставить различные идентификации и интерпретации в ходе событийного взаимодействия, способствовало расширению зоны осознаваемого как по линии обнаружения события (ясность, реалистичность самоотношения), так и по линии объяснения-понимания (развитие ресурсов интерпретации, наращивание когнитивной сложности контекста).

Новое постижение реальности в процессе социорефлексии основывалось на «освобождении» сознания *диалогента* от некоторых отягощающих моментов за счет безопасной для его Я идентификации (чаще всего с определенным героем сказки). Ведущий побуждал участников к рефлексии, обеспечивающей психопластическую идентификацию индивида с амплуа его личностного *альтер эго*, что способствовало эмоционально-чувственному отреагированию и «сходящему» режиму «снятия барьеров» в актуальном взаимодействии. Средствами для этого могли быть картинки, предметы, рисунок, жесты, мимика, другие люди и пр.

В основу социорефлексии заложен принцип «дополнительности»: ведущий способствовал идентификации события (поиску ответов на вопросы что? где? когда?), восстановление более полного пространства событий осуществлялось с помощью опроса участников «события», а также взаимопроса (члены группы формулировали вопросы друг к другу). Процесс межличностного взаимодействия был направлен на обеспечение

поддержки и «сопровождения» каждого в отдельности. Эффективность взаимодействия зависела от успешности установления отношений между ведущим и каждым из участников. Если попытаться кратко выразить основной принцип техники психологической поддержки в процессе социорефлексии, то получится что-то вроде «рядом» и «над». Диалог ведется как бы с каждым участником в отдельности, при этом группа создает определенный настрой восприятия предмета, а сам предмет конструируется ведущим в своеобразном диалоге с группой.

В контрольной группе в процессе социорефлексии организационного взаимодействия выявились проблемы, связанные с групповой идентичностью.

Подгруппа слабослышащих детей, с одной стороны, «сфокусировалась» и обособилась внутри группы, дистанцируясь по отношению к членам группы с другими проблемами здоровья, в частности проявила в достаточно жесткой форме отвержение одного из членов группы. Для решения задачи объединения обособленных по отношению друг к другу участников группы потребовалось включение дополнительного этапа рефлексивной «гостевой» проработки к принятию в члены группы, ослабление защитной оборонительной реакции дистанцирования, формирование толерантности (прежде всего, лидера группы). В качестве психологических особенностей защиты в подгруппе слабослышащих детей выступили установка обособленности и отстраненности от всего иного, закрытость и оборонительная сплоченность возле лидера.

К примерам деструктивного способа поведения в подгруппе слабослышащих подростков в процессе социорефлексии можно отнести *интерференцию*, когда лидер группы «зашумляет» событие — проблему и направляет группу на конструирование (провоцирование) *события-конкурента*, в собственном смысле не являющегося событием. Событие-конкурент, в силу монологически закрытой интерпретации, камуфлируется под проблему, избавляя тем самым субъекта (и группу) от необходимости и возможности диалога.

Подростки с нарушением зрения, как показала социорефлексия, воспринимают мир и позиционируют себя по-иному. Имея возможность прикасаться к окружающему миру внутренним зрением, они могут высказывать собственное независимое мнение, осознанно противопоставить *свое* мировоззрение *зрительному*. В процессе группового взаимодействия слабовидящие свободно *сканировали* чувства собеседника, эмоции и отношения, в отдельных случаях проявляли жесткость в отношении «своих» (это качество принципиально отличает детей этой группы от группы слабослышащих). Слепые дети непрерывно *вслушиваются в отношения*, в связи с этим имеют сложный и зачастую противоречивый внутренний мир, импульсивны, вместе с тем, если открываются, способны на поступки.

Обсуждение результатов социорефлексии

Результаты *социорефлексии интегральной Я-социализации* были получены при помощи техники репертуарных решеток, где *диалогическая* составляющая (Образ Я) представлена коэффициентом самопринятия (Ксп) (рис. 2), также в качестве специфического показателя применялся коэффициент целостности Образа Я (Кц) (рис. 3); *социальная* составляющая

(Я-концепции) представлена коэффициентом когнитивной сложности самооценки (Ккс) (рис. 4).

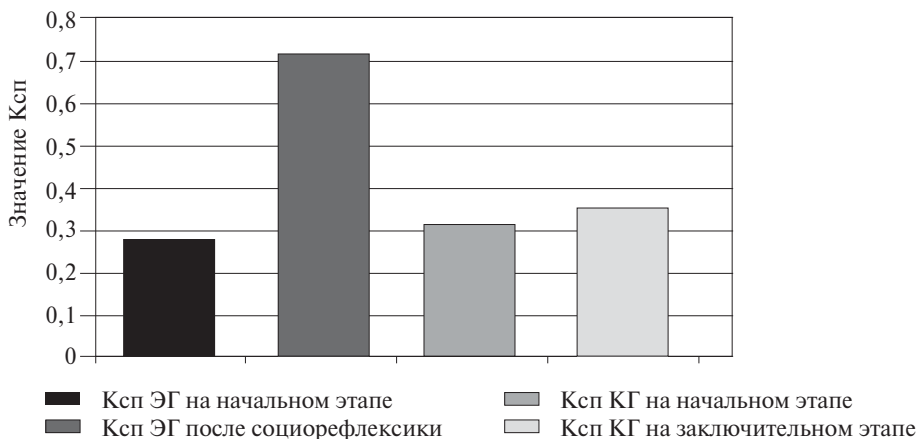


Рис. 2. Коэффициенты самопринятия (Ксп)

Определяющая категория в теории Келли — личностная система конструктов. Ценностный аспект Образа Я анализировался по особенностям использования конструктов и ценностно-смысловой (идеальной) ориентации, выявляемой через пространственно-временной параметр концепции Я-идеальное. Проводился также анализ содержательной структуры Образа Я с точки зрения «противоречивости — непротиворечивости» конструктов и всей их системы. По этой линии анализа выделялся показатель уровня *самопринятия* обучающихся с ОВЗ. За показатель самопринятия мы приняли высоту корреляции между конструктами «нравится» и «похож на меня».

Показателем рефлексивности самооценки личности обучающихся с инвалидностью выступает критерий дифференцированности (когнитивной сложности) (Ккс). В отношении операционального определения мы придерживаемся тезиса А. Г. Шмелева [14] о том, что когнитивная сложность — это структурно-динамическая личностная переменная, поэтому дополнительно для характеристики структуры Я-концепции использовался показатель артикулированности (соподчиненности) — фрагментарности самооценки.

Таким образом, результаты социорефлексии показали влияние рефлексивных отношений на развитие творческих способностей учащихся и оптимального уровня самопринятия личности, а также дифференцированности, целостности и непротиворечивости самооценки, что нами было принято за показатели сформированности *интегральной Я-социализации личности* учащихся с ОВЗ.

Рефлексивные отношения в развитии интегральной Я-социализации индивида выступают как категория «возможности» для поддержки Другого в его попытке опереться на свою способность видеть вещи объективно, а фактическое участие в познавательных процедурах двух человек может быть передано выражением «объединенный познающий субъект».

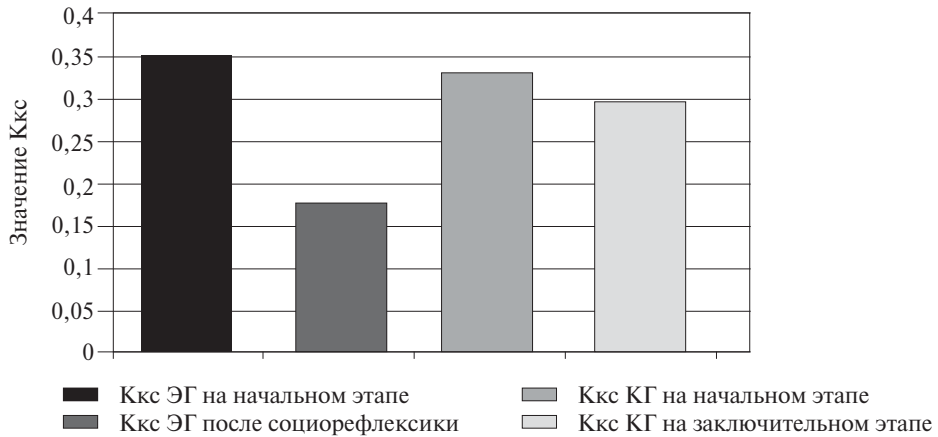


Рис. 3. Коэффициенты когнитивной сложности (Ккс)

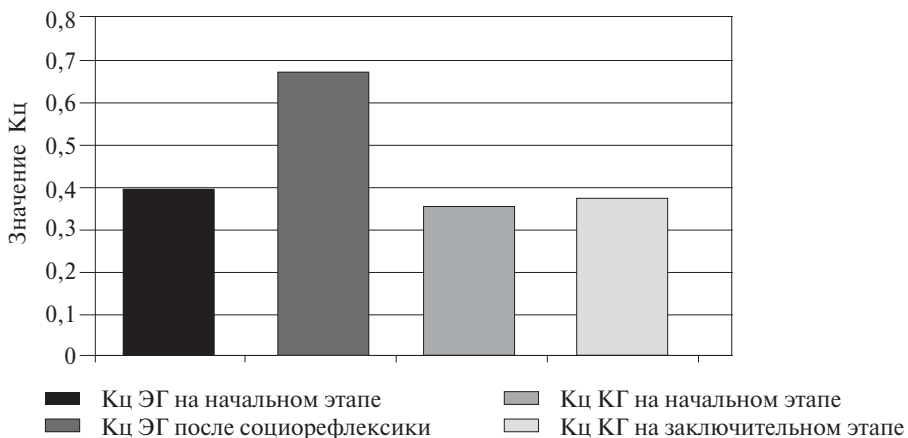


Рис. 4. Коэффициенты целостности (Кц)

Сравнительный анализ полученных показателей экспериментальной группы показал существенные изменения в общем эмоциональном самочувствии участников экспериментальной группы, а также во внутренней интегрированности, сбалансированности, дифференцированности и когнитивной сложности их самооценки, что является показателем развития интегральной Я-социализации личности учащихся.

На диаграммах (рис. 2, 3, 4) представлены сравнительные данные, характеризующие показатели интегральной Я-социализации личности участников экспериментальной группы на начальном этапе — «до» и заключительном — «после» социорефлексии, а также показатели контрольной группы на начальном и заключительном этапах. Как видно из диаграмм, в обеих группах произошли позитивные изменения по показателям: самопринятия (Ксп), интегрированности сторон Образа Я (Кц), дифференци-

рованности, когнитивной сложности самооценки (Ккс), связанные со снижением уровня рассогласования в самосознании личности, дезинтеграции в мотивационно-личностной сфере. При этом в экспериментальной группе все изменения являются значимыми ($p < 0,01$), в контрольной группе — незначимыми (применялся U-критерий Манна — Уитни). Были отмечены существенные изменения в общем эмоциональном состоянии учащихся в отношении к партнеру и в целом к группе, что проявилось в интересе к участию в дальнейшем групповом проекте.

Результаты социорефлексии позволяют сформулировать следующие **выводы**.

Интегральная Я-социализация выступает как *метаконструкт*, созданный взаимодействием субъектов инклюзивного образовательного процесса на фоне развития рефлексивных отношений в социорефлексии, где педагог выступает как «составной субъект» безопасной образовательной среды в процессе социализации учащихся с инвалидностью. При этом предметом его внимания, помимо оценки содержательных моментов деятельности и поведения, выступают внутрличностные состояния учащегося, состояние эмоционального благополучия, групповой идентичности. Такая *сопричастность* педагога в развитии учащихся с ОВЗ предполагает создание педагогических условий, обеспечивающих *дистанцированную* социальную защиту, связанную с развитием позитивного самоотношения и рефлексивной способности учащихся на фоне психологической поддержки, обеспечивающей безопасное культивирование творческой активности учащихся с ОВЗ.

В контрольной группе обучающихся не произошло значимых изменений личности в отношении к себе, социальная интеграция в группе напрямую не повлияла на эмоциональное самочувствие и изменение отношений, рефлексия в групповой работе проявлялась на уровне стандартных оценок себя и других.

Данное наблюдение в определенном смысле согласуется с выводами лонгитюдного исследования *влияния социальных отношений* на субъективную концепцию благополучия лиц с инвалидностью [15]. Исследователями делается вывод, что нежелательное получение инструментальной социальной поддержки может иметь негативные последствия для инвалидов, приводя к снижению самостоятельности, самооценки и личной ответственности — всех факторов, связанных с психическим здоровьем и благополучием личности. При этом подчеркивается, что в целях укрепления психического здоровья и благополучия лиц с инвалидностью необходимы наличие адекватной поддержки и поддержание отношений высокого уровня, полагающих сохранение соответствующих норм и требований в отношениях и поведении при подчеркивании веры в их возможности.

Итак, модель рефлексивного диалога как открытая органическая система развития личности в интегративном (сложном, инклюзивном) взаимодействии на фоне развития рефлексивного отношения (рефлексивно-диалогического) образует «глубокоэшелонируемую структуру» по П. К. Анохину (цит. по: [7. С. 199]), выступает источником рождения интегральной Я-социализации, личностного восприятия человеком себя членом общества, носителем культурной идентичности, субъектом социального развития.

The model-conceptual direction of reflexive dialogue allows us to explore the ideological-reasonable, moral nature of human perfection, the nature of integral Self-socialization in an inclusive edu-

cational environment, the subjects of which are included in the event-constantly complicated spatial-temporal pedagogical interaction, involving two main competencies: dialogue and reflection.

Keywords: reflective dialogue, integral I-socialization, historical events, United by the subject of cognition, colorificio.

Литература

1. *Бастун, Н. В.* Диалогическая направленность личности педагога как предпосылка реализации культурологического подхода в образовании / Н. В. Бастун // Мир психологии. — 2016. — № 4. — С. 269—278.

Bastun, N. V. Dialogicheskaia napravlennost' lichnosti pedagoga kak predposylka realizacii kul'turologicheskogo podhoda v obrazovanii / N. V. Bastun // Mir psihologii. — 2016. — № 4. — S. 269—278.

2. *Божович, Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович — М., 1968. — 464 с.

Bozhovich, L. I. Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste / L. I. Bozhovich — M., 1968. — 464 s.

3. *Бубер, М.* Проблема человека / М. Бубер // Я и Ты. — М., 1995.

Buber, M. Problema cheloveka / M. Buber // Ja i Ty. — M., 1995.

4. *Давыдова, Г. И.* Рефлексивно-диалогическая основа психотерапии: экзистенциальная модель развития личности / Г. И. Давыдова, И. Н. Семенов // Мир психологии. — 2006. — № 1. — С. 59—71.

Davydova, G. I. Refleksivno-dialogicheskaja psihoterapija: jekzistencial'naja model' razvitija lichnosti / G. I. Davydova, I. N. Semenov // Mir psihologii. — 2006. — № 1. — S. 59—71.

5. *Давыдова, Г. И.* Рефлексивно-диалогические основания педагогической концепции развития профессиональной рефлексивной компетентности (применительно к задачам инклюзивного образования) / Г. И. Давыдова // Матер. 2-й Всерос. науч.-практ. конф. «Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика» (г. Ялта, 19—21 мая 2016 г.). — Ялта, 2016. — С. 197—202.

Davydova, G. I. Refleksivno-dialogicheskie osnovanija pedagogicheskoi koncepcii razvitija professional'noj refleksivnoj kompetentnosti (primeritel'no k zadacham inkljuzivnogo obrazovanija) / G. I. Davydova // Mater. 2-j Vseros. nauch.-prakt. konf. «Social'no-pedagogicheskaja podderzhka lic s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja: teorija i praktika» (g. Jalta, 19—21 maja 2016 g.). — Jalta, 2016. — S. 197—202.

6. *Давыдова, Г. И.* Развитие творческой направленности личности в образовании: новая парадигма познания / Г. И. Давыдова // Филос. школа. — 2018. — № 4. — С. 64—73.

Davydova, G. I. Razvitie tvorcheskoj napravlennosti lichnosti v obrazovanii: novaja paradigma poznaniya / G. I. Davydova // Filos. shkola. — 2018. — № 4. — S. 64—73.

7. *Дульнев, Г. Н.* Развитие научной парадигмы в XXI веке / Г. Д. Дульнев // Космическое мировоззрение — новое мышление XXI века : матер. науч.-общ. конф., Москва, 9—11 нояб. 2003 г. : в 3 т. — М., 2004. — Т. 1.

Dul'nev, G. N. Razvitie nauchnoj paradigmy v XXI veke / G. D. Dul'nev // Kosmicheskoe mirovozzrenie — novoe myshlenie XXI veka : mater. nauch.-obshh. konf., Moskva, 9—11 nojab. 2003 g. : v 3 t. — M., 2004. — T. 1.

8. *Зарецкий, В. К.* О возможности индивидуализации образовательного процесса на основе рефлексивно-деятельностного подхода в инклюзивной практике / В. К. Зарецкий, М. М. Гордон // Психол. наука и образование. — 2011. — № 3. — С. 19—26.

Zareckij, V. K. O vozmozhnosti individualizacii obrazovatel'nogo processa na osnove refleksivno-dejatel'nostnogo podhoda v inkljuzivnoj praktike / V. K. Zareckij, M. M. Gordon // Psihol. nauka i obrazovanie. — 2011. — № 3. — S. 19—26.

9. *Келли, Дж.* Теория личности (теория личных конструктов) / Дж. Келли. — СПб. : Речь, 2000. — 249 с.

Kelli, Dzh. Teorija lichnosti (teorija lichnyh konstruktov) / Dzh. Kelli. — SPb. : Rech', 2000. — 249 s.

10. *Марголис, А. А.* Концепция проекта развития качества и доступности высшего образования для лиц с инвалидностью в Российской Федерации / А. А. Марголис, В. В. Рубцов, О. А. Серебрянникова // Психол. наука и образование. — 2017. — Т. 22, № 1. — С. 10—17.

Margolis, A. A. Koncepcija proekta razvitija kachestva i dostupnosti vysshego obrazovanija dlja lic s invalidnost'ju v Rossijskoj Federacii / A. A. Margolis, V. V. Rubcov, O. A. Serebrjannikova // Psihol. nauka i obrazovanie. — 2017. — T. 22, № 1. — S. 10—17.

11. *Розин, В. М.* От интерсубъективных ситуаций и проблем личности к новому видению и реальности / В. М. Розин // Мир психологии. — 2017. — № 2. — С. 135—146.

Rozin, V. M. Ot intersub"ektivnyh situacij i problem lichnosti k novomu videniju i real'nosti / V. M. Rozin // Mir psihologii. — 2017. — № 2. — S. 135—146.

12. *Сайко, Э. В.* Человек как субъект исторического действия и новая ситуация его познания в пространстве научных знаний / Э. В. Сайко // Мир психологии. — 2018. — № 1. — С. 173—178.

Sajko, Je. V. Chelovek kak sub"ekt istoricheskogo dejstvija i novaja situacija ego poznaniija v prostranstve nauchnyh znaniij / Je. V. Sajko // Mir psihologii. — 2018. — № 1. — S. 173—178.

13. *Семенов, И. Н.* Философско-антропологическая проблематика рефлексивной психологии смысла в российском человекознании / И. Н. Семенов // Мир психологии. — 2017. — № 2. — С. 280—297.

Semenov, I. N. Filosofsko-antropologicheskaja problematika refleksivnoj psihologii smysla v rossijskom chelovekoznanii / I. N. Semenov // Mir psihologii. — 2017. — № 2. — S. 280—297.

14. *Шмелев, А. Г.* Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодидактические возможности / А. Г. Шмелев. — М. : Изд-во МГУ, 1983. — 157 с.

Shmelev, A. G. Vvedenie v jeksperimental'nuju psihosemantiku: teoretiko-metodologicheskie osnovanija i psihodidakticheskie vozmozhnosti / A. G. Shmelev. — M. : Izd-vo MGU, 1983. — 157 s.

15. *Logren, A.* Self-reflective talk in group counseling [Electronic resource] / A. Logren, J. Ruusu-vuori, J. Laitinen // Discourse Studies. — 2017. — Vol. 19, is. 4. — P. 422—440. — Mode of access: <https://doi.org/10.1177/1461445617706771>

Конференции

К. В. Миронова

Всероссийская научная конференция «Психодидактика современного учебника: преемственность традиций и векторы развития»

20—21 ноября 2018 г. в Психологическом институте Российской академии образования (ПИ РАО) прошла Всероссийская научная конференция «Психодидактика современного учебника: преемственность традиций и векторы развития», которая была приурочена к юбилею профессора, действительного члена РАО, дважды лауреата премии Правительства РФ в области образования Генриетты Григорьевны Граник — автора более 300 научных публикаций, свыше 50 учебников и учебных книг по русскому языку и литературе. В конференции приняли участие специалисты в области психологии, педагогики, теории и методики обучения, читателеведения, руководители образования, учителя-практики из различных российских регионов, а также гости из ближнего зарубежья.

Данное научное мероприятие стало новаторским во всех смыслах. Это первая конференция в Психологическом институте и одна из первых в России, посвященная психодидактике современного учебника. В связи с вхождением в мировое информационное пространство, развитием цифрового образования обостряется проблема между традиционным подходом к построению учебника как важнейшего источника знаний и средства обучения и компетентностным подходом, ориентированным в первую очередь на образовательные результаты. Как показали интересные и глубокие доклады участников конференции, актуальность проблемы учебника как специальной теоретико-экспериментальной проблемы в психологической науке не уменьшается, а возрастает.

С приветственными словами к собравшимся и поздравлениями к Г. Г. Граник обратились доктор психологических наук, профессор, действительный член РАО, и.о. директора ПИ РАО *В. В. Рубцов*, доктор психологических наук, профессор, действительный член РАО, академик-секретарь отделения психологии и возрастной физиологии РАО *С. Б. Малых*, доктор психологических наук, профессор, действительный член РАО, председатель Московского регионального отделения Российского психологического общества *Д. Б. Бого-явленская*, кандидат психологических наук, профессор, президент Русской ассоциации чтения *Н. Н. Сметанникова*, генеральный директор издательства «Мнемозина» *М. И. Безвизонная*.

В ходе пленарного заседания с докладами выступили сотрудники Психологического института: доктор психологических наук, профессор, действительный член РАО *Г. Г. Граник* («Психодидактические основы разработки учебников нового типа по русской филологии»), доктор психологических

наук, профессор, член-корреспондент РАО *В. И. Панов* («Психодидактический подход: истоки и перспективы»), доктор психологических наук, профессор, действительный член РАО *И. В. Дубровина* («Учебник как культурный компонент школьного образования»), доктор психологических наук, профессор *Л. М. Митина* («Инновационная образовательная среда: векторы развития и преемственность традиций»), кандидат филологических наук *Н. А. Борисенко* («Система структурных компонентов учебника нового типа по русскому языку, направленных на развитие воссоздающего воображения»); доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник Института психологии РАН *М. А. Холодная* («Интеллектуальное воспитание учащихся на основе психодидактического подхода: роль учебного текста»); доктор психологических наук, профессор, проректор по научно-исследовательской и инновационной деятельности Курского института развития образования *О. В. Соболева* («Психодидактические основы обучения пониманию текста: от теории к практике построения учебной книги»).

На секции «Психолого-педагогические проблемы создания школьных учебников» с большим интересом был прослушан доклад доктора психологических наук, профессора, заведующей лабораторией ПИ РАО *Е. И. Щеплановой*, посвященный результатам лонгитюдного исследования, выявившего позитивное влияние занятий литературой на развитие вербальных способностей, академической самооценки и познавательной мотивации учащихся 9—11-х классов. Активную дискуссию вызвало выступление кандидата педагогических наук, заведующей лабораторией МГПУ *Е. А. Асоновой*, которая подняла проблему развития читательской самостоятельности и рассказала о возможных путях ее решения при составлении учебных материалов по литературе для подростков, получающих образование в заочной форме (надомников). Хотя большая часть представленных на конференции исследований была связана с учебниками по гуманитарным предметам, проблема конструирования учебников по естественным наукам также затрагивалась. Так, доктор педагогических наук, профессор МПГУ *Л. И. Боженкова* остановилась на требованиях к современному учебнику геометрии и его возможностях для интеллектуального воспитания учащихся, а кандидат психологических наук, ассоциированный научный сотрудник ПИ РАО *Г. А. Вайзер* рассмотрела проблему использования нестандартных задач по физике в целях развития субъектной позиции школьника.

На второй секции обсуждались доклады, посвященные психолого-педагогическим проблемам чтения и понимания текста. Доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник ПИ РАО *Н. Л. Карнова* рассказала об особенностях организации работы с художественными текстами методом библиотерапии в системе семейной групповой логопсихотерапии. Кандидат педагогических наук, доцент МГПУ *Ю. А. Шулекина* рассмотрела специфические трудности, которые могут испытывать при чтении учебника учащиеся с различными вариантами психического дизонтогенеза. Кандидат педагогических наук, доцент Курского государственного университета (КГУ) *Д. Д. Климентьев* и кандидат педагогических наук, доцент КГУ *В. В. Климентьева* представили экспериментальные подходы к адаптации существующих приемов и учебных материалов для преподавания английского языка незрячим и слабовидящим обучающимся в условиях, когда овладение содержанием основано преимущественно на восприятии речи на слух.

Отдельно была выделена секция, посвященная научной школе Г. Г. Граник по психодидактике — «Школьный учебник нового типа». Кандидат педагогических наук, главный научный сотрудник МГПУ *Е. С. Романичева* проанализировала проблему выбора учебных текстов в учебниках нового типа под редакцией Г. Г. Граник, представила те основные приемы работы с оригинальным текстом и с текстом, созданным специально для учебника, которые способствуют овладению навыками смыслового чтения и критического мышления. Старший научный сотрудник ПИ РАО *С. В. Шишкова* рассказала о текстоцентрическом принципе построения курса русского языка в начальной школе, реализация которого направлена на развитие памяти и воображения учащихся, их устной и письменной речи, на пробуждение у них познавательного интереса и любви к предмету «Русский язык». Магистр психологии, научный сотрудник ПИ РАО *К. В. Миронова* рассмотрела психодидактические основы формирования у подростков навыков аргументированного оценивания лирического произведения, что предполагает развитие художественного вкуса учащихся, их способности выявлять эстетические достоинства стихотворения, постигать выраженное в нем авторское мировосприятие и высказывать собственное обоснованное суждение.

Насекции «Психолого-дидактические проблемы воспитания школьника-читателя» были затронуты такие проблемы, как формирование метапредметного умения осмысленно читать, уровни и критерии определения толерантности юного читателя, развитие гибкой установки как одного из условий понимания художественного текста и др.

В пятой секции был выстроен вектор проектирования «учитель — учебник — урок», рассмотрен потенциал школьного учебника в формировании познавательного процесса учащихся, их нравственном воспитании, активизации мыслительной деятельности.

После секционных заседаний состоялся круглый стол на тему «Векторы развития современного школьного учебника (в аспекте психодидактического подхода)». Дискуссанты плодотворно обсудили инновационные подходы к созданию школьного учебника, функции и границы «влияния» учебных книг. Подводя итоги прошедшему мероприятию, участники констатировали, что решение проблем, связанных с перспективами конструирования учебника, невозможно без психодидактического подхода к образованию. Именно психодидактический подход, в основе которого лежит интеграция психологических, дидактических, методических и предметных знаний с приоритетом использования психических закономерностей развития личности, призван разрешить методологические противоречия, касающиеся разработки современных учебников и учебных книг, диалогического и полилогического взаимодействия учащихся с учебником, распределения функций между учителем, учеником и учебником.

В целом работа конференции, характер и содержание докладов не только проиллюстрировали потенциал деятельности по созданию новых современных учебников, но и высветили проблемную ситуацию учебника как особо значимого конструкта образовательного процесса и структуру проблемного поля и направлений дальнейших исследований.

Наши юбиляры

К 100-летию Зои Алексеевны Решетовой



16 декабря 2018 г. исполнилось 100 лет старейшему российскому психологу и профессору МГУ, доктору психологических наук Зое Алексеевне Решетовой. Она прошла героический, насыщенный трудом и подвигами путь участника грандиозных свершений нашего народа в индустриализации страны и ее защите на фронтах Великой Отечественной войны, а в мирное время — целеустремленного и талантливого ученого-психолога и педагога-новатора в области формирования системного знания в среднем и профессиональном образовании. Боевые, научные и педагогические заслуги З. А. Решетовой отмечены государственными наградами: орденом Отечественной войны и 14 медалями (за оборону Сталинграда, за победу в войне, за доблестный труд во время войны), а также серебряной медалью ВДНХ за изобретение тренажерного комплекса, знаком Минвуза за отличные успехи в работе, премией им. М. В. Ломоносова, премией Всесоюзного химического общества им. Д. И. Менделеева за лучшее учебное пособие по химии. В составе руководимого П. Я. Гальпериным научно-педагогического коллектива профессоров факультета психологии МГУ З. А. Решетова награждена премией Президента РФ в области образования.

После войны полвека ее пути в науке связано с Московским университетом им. М. В. Ломоносова, где она под руководством А. Н. Леонтьева защитила кандидатскую и при консультации П. Я. Гальперина — докторскую диссертации по педагогической психологии. Изучению этой области знания З. А. Решетова посвятила всю свою научную жизнь и в ее прогрессивное развитие внесла существенный инновационный вклад своими фундаментально-прикладными трудами. Развивая с П. Я. Гальпериным в русле культурно-исторической психологии с позиций системной методологии деятельностно-формирующий подход к обучению знаниям, З. А. Решетова разработала

оригинальные психотехнологии его системно-психологического формирования в условиях школьного, вузовского и профессионального образования, внедрив их (с П. Я. Гальпериным и Н. Ф. Талызиной) в педагогическую практику программированного и развивающего обучения. Пытливо интересуясь новейшими научными достижениями, З. А. Решетова на всех этапах своего творческого пути осваивала возникавшие в человекознании перспективные подходы (деятельностный, кибернетический, системный, когнитивный, рефлексивный и др.), креативно разрабатывала их в психолого-педагогическом контексте формирования умственных действий и понятий, а также конструировала эффективные средства развития интеллекта учащихся в образовательной практике. Накопленный З. А. Решетовой в педагогической психологии исследовательский опыт был успешно применен не только в практике среднего и высшего образования, но также при его использовании в военной психологии для эффективного формирования (с П. Я. Гальпериным, Н. Н. Костюковым, А. И. Подольским и др.) системы профессиональных знаний и умений у курсантов Ракетных войск стратегического назначения. Эти фундаментально-прикладные разработки явились мощной психолого-педагогической верификацией деятельностно-формирующего подхода в области военной психологии труда.

Будучи крупным и оригинальным ученым в сфере общей, педагогической психологии и психологии труда, З. А. Решетова в развитие традиций своих учителей — А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина, А. В. Запорожца — воспитала на факультете психологии МГУ целую научную школу (А. Ф. Ануфриев, И. П. Калошина, Н. Н. Костюков, В. И. Черненилов и др.). Разработанный З. А. Решетовой системно-формирующий подход оказался одним из перспективных направлений психологической науки и конструктивно развивается ее учениками и последователями в современном человекознании. Коллеги поздравляют дорогую Зою Алексеевну Решетову, любознательного, пытливого, целеустремленного ученого и храброго, волевого, принципиального, гуманного человека, со столетним юбилеем и желают ей счастья, здоровья и благополучия.

Н. Н. Костюков, И. Н. Семенов

*Редакционная коллегия журнала «Мир психологии»
С. К. Бондырева, Э. В. Сайко*

К 70-летию Александра Григорьевича Асмолова



22 февраля 2019 г. исполнилось 70 лет со дня рождения крупного российского ученого, одного из наиболее видных психологов России, Александра Григорьевича Асмолова.

Доктор психологических наук, профессор, действительный член Российской академии образования, заведующий кафедрой психологии личности Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, член Совета при Президенте Российской Федерации по развитию гражданского общества и правам человека, директор по гуманитарной политике Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, директор Программы по комплексному изучению человека Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», вице-президент Российского общества психологов, заслуженный профессор МГУ, А. Г. Асмолов сочетает активную деятельность ученого, крупного и тончайшего специалиста в области психологии с научно-организационной и педагогической работой. Круг научных интересов А. Г. Асмолова чрезвычайно широк. Однако в центре его внимания — проблемы психологии личности. Об этом свидетельствуют его блистательные труды, посвященные проблемам личности и общим проблемам психологии: «Личность как предмет психологического исследования», «Психология личности», «Психология личности. Принципы общепсихологического анализа», «Непройденный путь: от культуры полезности — к культуре достоинства», «Культурно-историческая психология и конструирование миров», «По ту сторону сознания: Методологические проблемы неклассической психологии», «Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека» и др. Человек, Человек как личность — эта проблема главная в его работах. Его труды, написанные блестящим языком ученого и оратора, с глубоким интересом читают не только специалисты психологи и педагоги, но и историки, социологи, философы, филологи и искусствоведы — широкий круг читателей самых разных научных направлений. В его работах обсуждаются важней-

шие проблемы психологии человека, интересные и узким специалистам, и практически любому образованному человеку.

Александр Григорьевич известен как крупный ученый, как организатор науки, общественный деятель. Он блестящий оратор. Его замечательные лекции и доклады эмоционально насыщены, они будят мысль, чувства и потребность действовать.

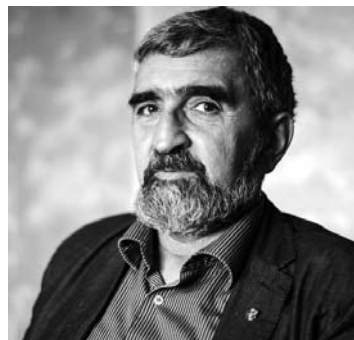
Дорогой Александр Григорьевич, горячо поздравляем Вас с прекрасным юбилеем! Желаем Вам новых творческих побед, такой же неиссякаемой энергии в работе, радости жизни, здоровья.

*Редакционная коллегия журнала «Мир психологии»
С. К. Бондырева
Э. В. Сайко*

Они остаются с нами

Памяти А. П. Назаретяна

Не стало Акопа Погосовича Назаретяна, одного из ярких и маститых деятелей российской науки, доктора философских наук, профессора, члена Академии космонавтики им. К. Э. Циолковского, РАН, Международной исторической ассоциации, почетного профессора Международного университета «Дубна», главного научного сотрудника, руководителя Центра мегаистории и системного прогнозирования Института востоковедения РАН, главного редактора журнала «Историческая психология и социология истории».



А. П. Назаретяна многое связывало с Самарой. Он был действительным членом Международной школы высших культурологических исследований Самарского государственного института культуры, участником многих научных форумов, трансдисциплинарных проектов самарских ученых. Запомнились его яркие пленарные доклады на международных конференциях по психологии сознания в Самарском государственном социально-педагогическом университете. Здесь, на широкой Волге, он приобрел много друзей и единомышленников.

Мы общались с ним совсем недавно... Он был полон креативных замыслов, проявлял интерес ко всему, что способно продвигать науку, образование и искусство. Узнав от своих самарских коллег о предстоящем проекте «Антропология цвета, или Во что окрашена культура», Акоп Погосович не скрывал своего интереса и восхищения: «Какие изумительные цвета!» — и обещал всячески поддерживать это начинание.

Очень тяжело на душе, когда уходят близкие тебе по духу люди. Обидно, что этот человек еще мог многое сделать для отечественной и мировой науки в целом! В памяти всплывает образ Личности, поразительно масштабной и вмещающей уникальный опыт жизни. ... Острый, пронизательный ум, постигающий тайны прошлого, прогнозирующий неизбежность перехода в иное будущее.

Даже несочетаемое сочеталось в этом человеке:

- неисчерпаемая эрудиция и зашкаливающая энергия;
- моментальная отзывчивость, верность слову, товарищеская надежность и воодушевляющая коммуникация;
- неистощимая творческая продуктивность;
- многосторонняя поликультурность, заправленная «армянской солью»;
- во взоре, в звуках голоса, речи, в интонации — вековая печаль Великой Армении и неистребимый оптимизм Великой России.

В марте 2013 г. Акоп Погосович стал участником международного проекта «Человек культуры мира. Личности, изменившие мир к лучшему», развиваемого Самарским культурологическим обществом «Артефакт — культурное разнообразие». В связи с этим он ответил на ряд вопросов о судьбе культуры в современном мире. Вот его краткие ответы:

«В чем состоит, по Вашему мнению, сокровенный смысл культуры?»

А. Н. : Противостояние натуре.

Что может спасти культуру в XXI веке?

А. Н. : Преодоленная инерция религиозных и квазирелигиозных идеологий.

Что означает для Вас культура мира и ненасилия?

А. Н. : а) Размывание идеологического (макрогруппового) мировосприятия, неизбежно выстроенного по матрице “они — мы”; б) сублимация физического насилия в виртуальную сферу».

Он блистательно выстраивал концепцию нелинейного будущего и сам был нелинейным человеком, полным энергии, креативных импульсов, жадной поделиться с другими тем, что ему открылось в неустанных научных поисках и пережитом опыте.

Он был романтиком, сподвижником новых идей, с незыблемой верой в то, что мир можно и нужно изменить. И что удивительно: ему это удавалось! Да, пусть не во всем, пусть даже в мелочах, но мир от неустанных усилий этого почтенного и талантливого ученого действительно в чем-то менялся, и менялся к лучшему. Во всяком случае, в границах того большого и созидательного пространства, которое сформировал и поддерживал Акоп Погосович. И даже его уход не остановил эти преобразования. Ведь после того, как его не стало, для многих и многих людей мир поделился на две части: до и после Назаретяна. Будем помнить об этом. Светлая память!!!

*В. И. Ионесов,
доктор культурологии, профессор, заведующий кафедрой
теории и истории культуры, директор Международной школы
высших культурологических исследований Самарского
государственного института культуры*

*Г. В. Акопов,
доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой
общей и социальной психологии Самарского государственного
социально-педагогического университета*

*Л. С. Акопян,
доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики
и психологии Самарского государственного
социально-педагогического университета*

Редколлегия журнала «Мир психологии» скорбит об утрате Акопа Погосовича Назаретяна и чтит светлую память о нем.

*С. К. Бондырева,
доктор психологических наук, профессор, академик РАО*

*Э. В. Сайко,
доктор исторических наук, профессор психологии,
член-корреспондент РАО*

Наши авторы

Анисимов Олег Сергеевич — доктор психологических наук, профессор, член исполкома Ассоциации «Аналитика». E-mail: humani12@mail.ru

Андрюшина Лариса Олеговна — кандидат психологических наук, главный эксперт Департамента подготовки персонала АО «Концерн Росэнергоатом». E-mail: andryushina-lo@rosenergoatom.ru

Белых Татьяна Васильевна — кандидат психологических наук, ведущий специалист по профессиональному обучению УМЦ «Психофизиологическое обеспечение профессиональной надежности персонала» АНО ДПО «Техническая академия Росатома». E-mail: TVBelyh@rosatom-cipk.ru

Беляев Вадим Алексеевич — кандидат философских наук, независимый исследователь. E-mail: vbelyaev@yandex.ru

Богданова Валентина Евгеньевна — специалист-психолог, научный сотрудник Лаборатории физиологии и практической эргономики ФГБНУ «Научно-исследовательский институт медицины труда имени академика Н. Ф. Измерова». E-mail: Salve7@yandex.ru

Бондырева Светлана Константиновна — доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, профессор, ректор ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет», академик Российской академии образования, вице-президент Академии педагогических и социальных наук. E-mail: publish@col.ru

Бурханова Ирина Юрьевна — старший преподаватель кафедры теоретических основ физической культуры ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (Мининский университет). E-mail: irina2692007@yandex.ru

Быстрицкая Елена Витальевна — доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры теоретических основ физической культуры ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (Мининский университет), действительный член Российской академии естествознания. E-mail: oldlady@mail.ru

Василькова Елена Александровна — доктор геологии, Латвийский университет. E-mail: sg22001@inbox.lv

Гусельцева Марина Сергеевна — доктор психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования», старший научный сотрудник Лаборатории психологии личности ГОУ ВО «Московский государственный областной университет». E-mail: mguseltseva@mail.ru

Давыдова Галина Ивановна — доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры социально-педагогических технологий и педагогики девиантного поведения Гуманитарно-педагогической академии (филиала) ФГАОУ

ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского». E-mail: galynadavydova@yandex.ru

Ермолаева Марина Валерьевна — доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры педагогической психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет». E-mail: mar-erm@mail.ru

Иванов Сергей Валентинович — практический психолог. E-mail: Troy85@yandex.ru

Исаева Анастасия Николаевна — кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии личности, заместитель руководителя департамента психологии, факультет социальных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». E-mail: aisaeva@hse.ru

Казаков Юрий Николаевич — доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры прикладной психологии ГБОУ ВО Московской области «Технологический университет». E-mail: kazakov-sm47@mail.ru

Колесов Владимир Иванович — доктор педагогических наук, кандидат экономических наук, профессор, профессор межфакультетской кафедры гуманитарных и естественно-научных дисциплин ГАОУ ВО Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина», заслуженный работник высшей школы РФ. E-mail: vi_kolesov@mail.ru

Колпачников Вениамин Валентинович — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии личности, департамент психологии, факультет социальных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». E-mail: vkolpachnikov@hse.ru

Кузнецова Анастасия Сергеевна — аспирант, департамент психологии, факультет социальных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». E-mail: stanakuz@gmail.com

Лубовский Дмитрий Владимирович — кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры педагогической психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет». E-mail: lubovsky@yandex.ru

Марков Василий Николаевич — доктор психологических наук, кандидат социологических наук, доцент, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ». E-mail: v_n_markov@mail.ru

Мельник Ольга Валентиновна — воспитатель детского санатория им. А. А. Боброва, студентка 2-го курса магистратуры Гуманитарно-педагогической академии (филиала) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского». E-mail: olga.angel2713@gmail.com

Микайлова Ирина Геннадиевна — доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии искусства Санкт-Петербургского гуманитарного центра просвещения, член Ассоциации историков искусства и художественных критиков. E-mail: imikailoff@inbox.lv

Миронова Ксения Вадимовна — магистр психологии, научный сотрудник ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования». E-mail: kseniamir@inbox.ru

Неверкович Сергей Дмитриевич — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Российский государ-

ственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма», академик Российской академии образования. E-mail: neverkovich@mail.ru

Новикова Мария Александровна — кандидат психологических наук, научный сотрудник Лаборатории профилактики асоциального поведения, Институт образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». E-mail: mnovikova@hse.ru

Орлов Александр Борисович — доктор психологических наук, профессор, профессор Центра фундаментальной и консультативной персонологии, департамент психологии, факультет социальных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». E-mail: aorlov@hse.ru

Реан Артур Александрович — доктор психологических наук, профессор, руководитель Лаборатории профилактики асоциального поведения, Институт образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», председатель Научно-координационного совета Российской академии образования по вопросам семьи и детства, академик Российской академии образования. E-mail: arean@hse.ru

Репецкая Анжела Васильевна — старший преподаватель кафедры психологии Запорожского национального технического университета (Украина), соискатель кафедры общей и социальной психологии и психотерапии факультета психологии Национального педагогического университета имени Н. П. Драгоманова (Украина, Киев). E-mail: angel-in-65@rambler.ru

Репецкий Юрий Анатольевич — соискатель кафедры практической психологии Запорожского национального университета (Украина), заведующий Запорожским отделением Института рефлексивной психологии творчества и гуманизации образования (Украина). E-mail: repecky@list.ru

Розин Вадим Маркович — доктор философских наук, профессор, главный научный сотрудник ФГБУН «Институт философии Российской академии наук». E-mail: rozinvm@gmail.com

Сайко Эди Викторовна — доктор исторических наук, профессор психологии, главный редактор журнала «Мир психологии», член-корреспондент Российской академии образования, действительный член Академии педагогических и социальных наук. E-mail: saiko2003@mtu-net.ru

Свирский Яков Иосифович — доктор философских наук, ведущий научный сотрудник сектора междисциплинарных проблем научно-технического развития ФГБУН «Институт философии Российской академии наук». E-mail: svirskhome@yandex.ru

Селезнева Елена Владимировна — доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности факультета психологии Института общественных наук ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ». E-mail: selezneva-ev@ranepa.ru

Семенов Игорь Никитович — доктор психологических наук, профессор, профессор департамента психологии, факультет социальных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», директор Института рефлексивной психологии творчества и гуманизации образования, главный редактор журнала «Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования», действительный член Академии педагогических и социальных наук (Москва), Международной академии акмеоло-

гических наук (Санкт-Петербург), Международной академии психологических наук (Ярославль), Международной академии гуманизации образования (Магдебург-Сочи), лауреат премии Президента РФ в области образования. E-mail: i_samenov@mail.ru

Сериков Василий Васильевич — специалист-психолог, заведующий Лабораторией физиологии и практической эргономики ФГБНУ «Научно-исследовательский институт медицины труда имени академика Н. Ф. Измерова». E-mail: vasilii_serikov@mail.ru

Станковская Елена Борисовна — кандидат психологических наук, доцент департамента психологии, факультет социальных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». E-mail: stankovskaya@hse.ru

Старовойтенко Елена Борисовна — доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии личности, департамент психологии, факультет социальных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». E-mail: helestaos@yandex.ru

Тимофеев Дмитрий Сергеевич — кандидат психологических наук, научный сотрудник ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет». E-mail: Timofeevds@mail.ru

Хохлачева Анастасия Вячеславовна — аспирант, департамент психологии, факультет социальных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». E-mail: tigris55555@yandex.ru

Чернецкая Елена Дмитриевна — кандидат психологических наук, руководитель УМЦ «Психофизиологическое обеспечение профессиональной надежности персонала» АНО ДПО «Техническая академия Росатома». E-mail: EDChernetskaya@rosatom-cipk.ru

Шаповалов Роман Алексеевич — магистр психологии, аспирант, департамент психологии, факультет социальных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». E-mail: rshapovalov@hse.ru, ra-shapovalov@mail.ru

Our authors

Andryushina, Larisa Olegovna — Ph. D. (Psychology), Chief Expert, Department on NPP Personnel Training, «Rosenergoatom» Concern JSC. E-mail: andryushina-lo@rosenergoatom.ru

Anisimov, Oleg Sergeevich — Dr. Sci. (Psychology), Professor, Member of the Executive Committee of the Association «Analytics». E-mail: humani12@mail.ru

Belyaev, Vadim Alexeevich — Ph. D. (Philosophy), Independent Researcher. E-mail: vbelyaev@yandex.ru

Belykh, Tatyana Vasilyevna — Ph. D. (Psychology), Leading Specialist of the Scientific-Methodological Center «Psycho-Physiological Support of Personnel Professional Reliability», Rosatom Technical Academy. E-mail: TVBelyh@rosatom-cipk.ru

Bogdanova, Valentina Evgenyevna — Specialist Psychologist, Scientific Associate at the Laboratory of Physiology and Practical Ergonomics, Institute of Occupational Medicine named after academician N. F. Izmerov. E-mail: Salve7@yandex.ru

Bondyreva, Svetlana Konstantinovna — Dr. Sci. (Psychology), Ph. D. (Pedagogics), Professor, Rector of Moscow Psychological and Social University, Full Member of the Russian Academy of Education, Vice-President of the Academy of Pedagogical and Social Sciences. E-mail: publish@col.ru

Burkhanova, Irina Yuryevna — Senior Lecturer at the Department for Theoretical Fundamentals of Physical Culture, Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Mininsky University). E-mail: irina2692007@yandex.ru

Bystritskaya, Elena Vitalyevna — Dr. Sci. (Pedagogics), Associate Professor, Professor at the Department for Theoretical Fundamentals of Physical Culture, Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Mininsky University), Full Member of the Russian Academy of Natural Sciences. E-mail: oldlady@mail.ru

Chernetskaya, Elena Dmitrievna — Ph. D. (Psychology), Head of the Scientific-Methodological Center «Psycho-Physiological Support of Personnel Professional Reliability», Rosatom Technical Academy. E-mail: EDChernetskaya@rosatom-cipk.ru

Davydova, Galina Ivanovna — Dr. Sci. (Pedagogics), Associate Professor, Professor at the Department for Social and Pedagogical Technologies and Pedagogy of Deviant Behavior, Humanitarian Pedagogical Academy (Branch), Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky. E-mail: galynadavydova@yandex.ru

Ermolaeva, Marina Valeryevna — Dr. Sci. (Psychology), Professor, Professor at the Department for Educational Psychology, Moscow State Psychological and Pedagogical University. E-mail: mar-erm@mail.ru

Guseltseva, Marina Sergeevna — Dr. Sci. (Psychology), Associate Professor, Leading Scientific Associate at the Psychological Institute, Russian Academy of Education, Senior Scientific Associate at the Personality Psychology Laboratories, Moscow State Regional University. E-mail: mguseltseva@mail.ru Senior Scientific Associate

Ivanov, Sergey Valentinovich — Practical Psychologist. E-mail: Troy85@yandex.ru

Isaeva, Anastasia Nikolaevna — Ph. D. (Psychology), Senior Lecturer at the Department for Personality Psychology, Deputy Head of Psychological Department, Faculty for Social Sciences, National Research University Higher School of Economics. E-mail: aisaeva@hse.ru

Kazakov, Yury Nikolaevich — Dr. Sci. (Medicine), Professor, Professor at the Department for Applied Psychology, Moscow Region Technological University. E-mail: kazakov-sm47@mail.ru

Khokhlacheva, Anastasia Vyacheslavovna — Post-graduate, Psychological Department, Faculty for Social Sciences, National Research University Higher School of Economics. E-mail: tigris55555@yandex.ru

Kolesov, Vladimir Ivanovich — Dr. Sci. (Pedagogics), Ph. D. (Economic), Professor, Professor at the Interfaculty Department of the Humanity and Natural Sciences, Leningrad State University named after A. S. Pushkin, Honored Worker of Higher Education RF. E-mail: vi_kolesov@mail.ru

Kolpachnikov, Veniamin Valentinovich — Ph. D. (Psychology), Associate Professor, Associate Professor at the Department for Personality Psychology, Psychological Department, Faculty for Social Sciences, National Research University Higher School of Economics. E-mail: vkolpachnikov@hse.ru

Kuznetsova, Anastasia Sergeevna — Post-graduate, Psychological Department, Faculty for Social Sciences, National Research University Higher School of Economics. E-mail: stanakuz@gmail.com

Lubovsky, Dmitry Vladimirovich — Ph. D. (Psychology), Associate Professor, Professor at the Department for Educational Psychology, Moscow State Psychological and Pedagogical University. E-mail: lubovsky@yandex.ru

Markov, Vasily Nikolaevich — Dr. Sci. (Psychology), Ph. D. (Sociology), Associate Professor, Professor at the Department for Acmeology and Psychology of Professional Activity, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration. E-mail: v_n_markov@mail.ru

Melnik, Olga Valentinovna — Educator Children's Sanatorium named after A. A. Bobrov, 2nd year Student of Master's Degree, Humanitarian Pedagogical Academy (Branch), Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky. E-mail: olga.angel2713@gmail.com

Mikaylova, Irina Gennadievna — Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Professor at the Department for Philosophy of Art, St. Petersburg Humanitarian Centre of Enlightenment, Member of the Association of Art Historians and Art Critics (AIC). E-mail: imikailoff@inbox.lv

Mironova, Ksenia Vadimovna — Master of Psychology, Researcher at the Psychological Institute, Russian Academy of Education. E-mail: kseniamir@inbox.ru

Neverkovich, Sergey Dmitrievich — Dr. Sci. (Pedagogics), Professor, Head of the Pedagogical Department, Russian State University for Physical Culture, Sports, Youth and Tourism, Full Member of the Russian Academy of Education. E-mail: neverkovich@mail.ru

Novikova, Maria Alexandrovna — Ph. D. (Psychology), Research Fellow, Laboratory for Prevention of Antisocial Behavior, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. E-mail: mnovikova@hse.ru

Orlov, Alexander Borisovich — Dr. Sci. (Psychology), Professor, Professor at the Center of Fundamental and Counselling Personology, Psychological Department, Faculty for Social Sciences, National Research University Higher School of Economics. E-mail: aorlov@hse.ru

Rean, Artur Alexandrovich — Dr. Sci. (Psychology), Professor, Head of the Laboratory for Prevention of Antisocial Behavior, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics, Chairman of Scientific council of the Russian Academy of Education Concerning Family and the Childhood, Full Member of the Russian Academy of Education. E-mail: arean@hse.ru

Repetska, Anzhela Vasilyevna — Senior Lecturer at the Department for Psychology, Zaporozhye National Technical University (Ukraine), Applicant at the Department for General and Social Psychology and Psychotherapy, Faculty Psychology, National Pedagogical University named after N. P. Dragomanova (Ukraine, Kiev). E-mail: angel-in-65@rambler.ru

Repetskiy, Yury Anatolyevich — Applicant at the Department for Practical Psychology, Zaporozhye National University (Ukraine), Head of Zaporozhye Branch of the Institute of Reflexive Psychology of Creativity and Humanization of Education (Ukraine). E-mail: repecky@list.ru

Rozin, Vadim Markovich — Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Chief Scientific Associate at the Institute of Philosophy, Russian Academy of Sciences. E-mail: rozinvm@gmail.com

Sayko, Edi Victorovna — Dr. Sci. (History), Professor of Psychology, Editor-in-chief of the World of Psychology Journal, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Full Member of the Academy of Pedagogical and Social Sciences. E-mail: saiko2003@mtu-net.ru

Selezneva, Elena Vladimirovna — Dr. Sci. (Psychology), Professor, Professor at the Department for Acmeology and Psychology of Professional Activity, Psychological Faculty, Institute of Social Sciences, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration. E-mail: selezneva-ev@ranepa.ru

Semenov, Igor Nikitovich — Dr. Sci. (Psychology), Professor, Professor at the Psychological Department, Faculty for Social Sciences, National Research University Higher School of Economics, Director of the Institute for Reflexive Psychology of Creativity and Humanization of Education, Editor-in-chief of the Journal Psychology. Historical and Critical Reviews and Current Research, Full Member of the Academy of Pedagogical and Social Sciences (Moscow), International Academy of Acmeological Sciences (St. Petersburg), International Academy of Psychological Sciences (Yaroslavl), International Academy of Education Humanization (Magdeburg-Sochi), Laureate of the President of the Russian Federation in the Field of Education. E-mail: i_samenov@mail.ru

Serikov, Vasily Vasilyevich — Specialist Psychologist, Head of the Laboratory of Physiology and Practical Ergonomics, Scientific Research Institute of Occupational Medicine named after academician N. F. Izmerov. E-mail: vasilyi_serikov@mail.ru

Shapovalov, Roman Alexeevich — Master of Psychology, Post-graduate, Psychological Department, Faculty for Social Sciences, National Research University Higher School of Economics. E-mail: rshapovalov@hse.ru, ra-shapovalov@mail.ru

Stankovskaya, Elena Borisovna — Ph. D. (Psychology), Associate Professor, Psychological Department, Faculty for Social Sciences, National Research University Higher School of Economics. E-mail: stankovskaya@hse.ru

Starovoytenko, Elena Borisovna — Dr. Sci. (Psychology), Professor, Head of the Department for Personality Psychology, Psychological Department, Faculty for Social Sciences, National Research University Higher School of Economics. E-mail: helestaos@yandex.ru

Svirskiy, Yakov Iosifovich — Dr. Sci. (Philosophy), Leading Scientific Associate of Sector Interdisciplinary Problems of Scientific and Technological Development, Institute of Philosophy, Russian Academy of Sciences. E-mail: svirskhome@yandex.ru

Timofeev, Dmitry Sergeevich — Ph. D. (Psychology), Scientific Associate at the Moscow Psychological and Social University. E-mail: Timofeevds@mail.ru

Vasilkova, Elena Alexandrovna — Ph. D., Dr. Sci. (Geology), University of Latvia. E-mail: sg22001@inbox.lv

Содержание

От редколлегии. Отношение как всеобщее свойство человека,
его социальное определение 3

Отношение в становлении, развитии, осуществлении человека

Философские, теоретико-методологические и методические подходы к познанию феномена *отношение*

<i>Свирский Я. И.</i> Отношение в перспективе индивидуации	13
<i>Розин В. М.</i> Эволюция категории «отношение» и системно- реляционный анализ (на примере личности Марины Цветаевой)	26
<i>Беляев В. А.</i> Человек в мире идеалов, отношений и относительности (размышление над книгой Й. Шумпетера «Капитализм, социализм и демократия»).	36
<i>Анисимов О. С.</i> Субъективное пространство и субъективное отношение в самоорганизации человека	49
<i>Микайлова И. Г.</i> Историко-философские и психологические аспекты проблемы формирования и воспроизводства отношения субъектов сознания к себе	61
<i>Исаева А. Н., Старовойтенко Е. Б.</i> Отношение личности к жизненным оппозициям: идея и методика изучения	78
<i>Марков В. Н.</i> Масштаб отношения	99

Отношения в жизни человека и жизненные характеристики отношений *Отношения и самоотношение в самоопределении*

<i>Гусельцева М. С.</i> Образ жизни как точка опоры в системе отношений человека с миром.	110
<i>Тимофеев Д. С., Василькова Е. А.</i> Феномен самоотношения как функция интеграции сознательного опыта.	122
<i>Неверкович С. Д., Быстрицкая Е. В., Бурханова И. Ю.</i> Отношение в условиях инклюзии	132
<i>Станковская Е. Б., Хохлачева А. В.</i> Эмоциональная близость: феноменологический отклик интерсубъективности	142
<i>Шаповалов Р. А., Колпачников В. В.</i> Проблема отношения мужчин к психологической помощи.	152

Отношение в коллективе и семье

<i>Реан А. А., Новикова М. А.</i> Буллинг в среде старшеклассников Российской Федерации: распространенность и влияние социальноэкономических факторов	165
<i>Ермолаева М. В., Лубовский Д. В.</i> Близкий круг отношений пожилых людей	177

<i>Селезнева Е. В.</i> Обыденность как болезнь: повседневные семейные отношения в отражении городского фольклора	185
--	-----

Научные и научно-практические исследования

Человек и техника во взаимодействии в творении исторического процесса (продолжение обсуждения)

Эргономика

<i>Чернецкая Е. Д., Белых Т. В., Андрушина Л. О.</i> Методика оценки культуры безопасности в организациях повышенного риска	204
<i>Колесов В. И., Казаков Ю. Н.</i> Творческий потенциал человека в контексте технологического прогресса в современном социуме	214
<i>Богданова В. Е., Сериков В. В.</i> К вопросу о взаимосвязи личностной зрелости работников и нормативности их профессиональной деятельности	220

Идентификация в самоопределении и самоотношении

<i>Бондырева С. К.</i> Актуализация углубления профессиональной и личностной идентификации в пространстве вуза	229
<i>Кузнецова А. С., Орлов А. Б.</i> Персональный и теневой аспекты гендерной идентичности	235

Рефлексология и рефлексивные методы в образовательном пространстве

<i>Семенов И. Н., Иванов С. В.</i> Опыт рефлексивно-психологического обеспечения развития человеческого капитала на базе работы с одаренными учащимися	246
<i>Семенов И. Н., Репецкий Ю. А., Репецкая А. В.</i> Тренинг-практикум «Экзистенциальный опыт осознанности и осмысления»: теоретические основы, возможности и апробация в работе с одаренной молодежью	264
<i>Давыдова Г. И., Мельник О. В.</i> Интегральная Я-социализация лиц с инвалидностью как фактор безопасной образовательной среды: модель рефлексивного диалога в инклюзивном образовании	278

Конференции

<i>Миронова К. В.</i> Всероссийская научная конференция «Психодидактика современного учебника: преемственность традиций и векторы развития»	288
---	-----

Наши юбиляры

К 100-летию юбилею Зои Алексеевны Решетовой	291
К 70-летию Александра Григорьевича Асмолова	293

Они остаются с нами

Памяти А. П. Назаретяна	295
-----------------------------------	-----

Наши авторы	297
------------------------------	-----

Table of contents

Editorial Note. Attitude as a Universal Property of Man,
his Social Definition 3

Attitude in the Formation, Development, Implementation of Humans

Philosophical, Theoretical, Methodological and Methodic Approaches to the Knowledge of the Phenomenon «attitude»

Svirskiy Ya. I. Attitude in the Perspective of Individuation 13
Rozin V. M. The Evolution of the Category of «Relationship» and
System-relational Analysis (The Case of Marina Tsvetaeva's personality) 26
Belyaev V. A. Man in the World of Ideals, Relationships and Relativity
(Reflection on the Book by J. Schumpeter «Capitalism,
Socialism and Democracy») 36
Anisimov O. S. Subjective Space and Subjective Attitude in
Human Self-organization 49
Mikaylova I. G. The Self-Construal and Functional Dynamics of
Its Reproduction: Historical, Philosophical, and Psychological
Aspects of the Self-Construal Problem 61
Isaeva A. N., Starovoytenko E. B. Relation of Personality to
Life Oppositions: Idea and Method of Study 78
Markov V. N. Relationship Scale 99

Relationships in Human Life and life Characteristics of Relationships

Relations and Self-attitude in Self-determination

Guseltseva M. S. Lifestyle as a Point of Support in the System of
Human Relations with the World 110
Timofeev D. S., Vasilkova E. A. The Phenomenon of «Self-attitude»
as a Function of Conscious Experience Integration 122
Neverovich S. D., Bystritskaya E. V., Burkhanova I. Yu. The Relation in
the Conditions of Inclusion 132
Stankovskaya E. B., Khokhlacheva A. V. Emotional Closeness:
Phenomenological Response of Intersubjectivity 142
Shapovalov R. A., Kolpachnikov V. V. The Problem of Men's Attitude toward
Psychological Help 152

Relationship in the Collective and in Family

Rean A. A., Novikova M. A. Bullying among High-schoolers in Russia:
Prevalence and Impact of Socio-economic Factors 165

<i>Ermolaeva M. V., Lubovsky D. V.</i> The Inner Circle of Elderly People Relationships	177
<i>Selezneva E. V.</i> Ordinary as a Disease: Everyday Family Relations as Reflected in Urban Folklore	185

Scientific and Practical Research

Man and Technology: Collaboration in the Creation of Historical Process (continued discussion)

Ergonomics

<i>Chernetskaya E. D., Belykh T.V., Andryushina L.O.</i> Methodology of Safety Culture Assessments in High-risk Organizations	204
<i>Kolesov V. I., Kazakov Yu. N.</i> Creative Potential of Person in the Context of Technological Progress in Modern Socium	214
<i>Bogdanova V. E., Serikov V. V.</i> On the Question of the Relationship between the Personal Maturity of Employees and the Norms of their Professional Activities	220

Identification in Self-determination and Self-relation

<i>Bondyreva S. K.</i> Actualization of the Deepening of Professional and Personal Identification in the Space of the University	229
<i>Kuznetsova A. S., Orlov A. B.</i> Personal and Shadow Aspects of Gender Identity	235

Reflexology and Reflexive Methods in the Educational Space

<i>Semenov I. N., Ivanov S. V.</i> Experience of Reflective-psychological Provision of Human Capital Development of on the Basis of Work with Gifted Students	246
<i>Semenov I. N., Repetskiy Yu., Repetska A.</i> Training-workshop «Existential Experience of the Awareness and Sense-getting»: Theoretical Foundations, Possibilities and Aprobatation in the Work with Gifted Youth	264
<i>Davydova G. I., Melnik O. V.</i> Integral Self-socialization of Persons with Disabilities as a Factor of Educational Environment Safety: a Model of Reflective Dialogue in Inclusive Education	278

Conferences

<i>Mironova K. V.</i> All-Russian Scientific Conference «Psychodidactics of Modern Textbook: Continuity of Traditions and Vectors of Development»	288
---	-----

Our Anniversaries

On the 100 th anniversary of Zoya Alexeevna Reshetova	291
On the 70 th anniversary of Alexander Grigoryevich Asmolov	293

They stay with us

In Memory of A. P. Nazaretyan	295
---	-----

Our Authors	301
------------------------------	-----

В последующих номерах журнала «Мир психологии» будут обсуждаться психологические и социокультурные аспекты следующих проблем:

1. Пространство-время как действенные факторы в организации и развитии человека и общества.
2. Культура как условие бытия Человека и способ воспроизводства Общества.
3. Человек на вертикали взросления.

Кроме того, будут постоянно рассматриваться проблемы сознания, мышления, самости, субъекта и субъективности, деятельности, восприятия, проблемы психологии этнических отношений, экологии, проблемы образования и воспитания растущих людей и др.

Одновременно мы ждем ваши статьи, раскрывающие, обобщающие результаты исследований по другим психолого-педагогическим вопросам, а также оригинальные статьи по психологическим, педагогическим, социальным и философским проблемам человека и общества.

Приглашаем вас к участию в работе нашего журнала.

Правила оформления статей:

- объем до 1 п. л. с четкой нумерацией страниц (шрифт Times New Roman, 14; интервал 1,5);
- библиографический перечень приводится в конце текста в алфавитном порядке (в тексте в квадратных скобках дается порядковый номер и, при необходимости, страницы цитирования); при ссылке на электронный ресурс необходимо прилагать режим доступа и дату обращения;
- рисунки к статьям предоставляются отдельными файлами при размере 1:1 — разрешение 300, формат dpi tiff или jpg без сжатия;
- обязательно приводится аннотация объемом 9—12 строк и ключевые слова на русском и английском языках;
- статья принимается в двух экземплярах (распечатка и электронный вариант);
- в конце статьи обязательно подпись и подробные сведения об авторе (ученая степень и звание, место работы и должность, адрес, контактный телефон, электронный адрес);
- к статье прилагается рецензия специалиста;
- редколлегия подвергает рукописи экспертной оценке;
- принимаются только те статьи, которые направлены по нижеприведенному адресу редакции;
- плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается;
- в случае отказа в публикации статьи редакция направляет автору мотивированный отказ.

Редколлегия рукописи не возвращает.

**Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 47110**

Адрес редакции:

115191, Москва, 4-й Рощинский пр-д, 9а.
Тел.: (495) 796-92-62, доб. 1301.
E-mail: esaiko@mpsu.ru

Мир психологии

2019, № 1 (97)

Подписано в печать 22.03.2019. Формат 70x100/16.
Усл. печ. л. 24,99. Тираж 500 экз. Заказ № .

Отпечатано с готовых файлов заказчика
в ФГУП Издательство «Известия» УД П РФ
127254, Москва, ул. Добролюбова, 6.
Тел.: 8 (495) 650-38-80
<http://izv.ru>