

В. В. Колпачников

**ЛИЧНОСТНЫЙ СМЫСЛ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ
КАК ДЕТЕРМИНАНТА СОВЛАДАНИЯ С НИМИ**

В статье проблематизируется понятие «экстремальные условия» как объективная характеристика внешней среды. Приводятся теоретические и эмпирические аргументы в пользу представления о том, что экстремальные условия — результат осмысления их как экстремальных или нет. Подчеркивается социокультурное опосредствование индивидуального осмысления условий жизни и приводится обобщенная структура образовательных и психологических психотехнических систем.

Ключевые слова: экстремальные условия, индивидуальное осмысление жизненных условий, социокультурное опосредствование, психотехническая система

V. V. Kolpachnikov

**PERSONALIZED MEANING OF EXTREME CONDITIONS
AS COPING DETERMINANT**

The article brings forth the problem of the notion «extreme conditions» as the objective characteristic of external environment. It contains theoretical and empirical arguments proving that extreme conditions appear in the result of their apprehension either as extreme or not; it emphasizes the role of socio-cultural mediation of individual comprehension of living conditions and describes the general structure of educational and psychological psycho-technical systems.

Key words: extreme conditions, individual comprehension of living experience, socio-cultural mediation, psycho-technical system

Адаптационная парадигма биологии рассматривает объективные возможности организма в условиях воздействия объективных факторов внешней среды. Это взаимодействие «среда — организм» приводит либо к адаптации организма к внешним условиям — в случае достаточности ресурсов организма, либо к вымиранию индивидуальной особи и, потенциально, целого вида, если ресурсов организма недостаточно. На этом взаимодействии среды и организма построена вся теория естественного отбора как главного механизма эволюционного процесса. Виды, обладающие адаптационными ресурсами в конкретных условиях среды, выживают и эволюционируют. В противном случае вид вымирает. В рамках этой парадигмы экстремаль-

ные — находящиеся за пределами актуальных адаптационных возможностей особей данного вида — условия среды либо ведут к элиминации индивида и вида, либо к приспособлению к этим условиям посредством развития латентных адаптивных задатков отдельных особей вида. Четкость и ясность данной адаптационной модели чрезвычайно привлекательна, однако однозначная применимость ее к существованию человека в экстремальных условиях должна быть поставлена под вопрос.

Индивидуальное осмысление условий жизни и отношение к ним

С нашей точки зрения, главная причина неприменимости этой модели по отношению к человеку — опосредованность воздействия внешних условий на человека осмыслением этих воздействий и соответствующей активностью в отношении этих внешних условий. Здесь уместно вспомнить известный принцип С. Л. Рубинштейна «Внешние воздействия действуют через внутренние условия» [18].

Человек начинает осмысливать жизненный опыт с самого раннего возраста. Эта активность — деятельность по осмыслению жизненного опыта — продолжается всю жизнь и имеет целью достижение большей или меньшей определенности относительно условий жизни и адекватных способов жизнедеятельности в этих условиях. Эта определенность необходима человеку для организации рациональной целенаправленной жизнедеятельности в окружающем мире. Итогом этой активности является выработка системы индивидуального бытия в мире, которая включает:

1) индивидуальный жизненный мир как совокупность индивидуальных представлений и личностных смыслов о мире, в котором развертывается жизнь этого конкретного человека [3, 8, 17];

2) систему активности человека в этом мире. Человек со своей активностью и чувственностью «вращён в...», един со своим жизненным миром.

Индивидуальный жизненный мир содержит в себе данного конкретного человека — в своей иерархии значимого / менее значимого (абсолютно незначимого в индивидуальном жизненном мире человека просто не существует), в выраженности и яркости, привлекательности определенных элементов и сторон жизненного мира. Индивидуальный жизненный мир не существует отдельно от человека и его активности. И нет человека без индивидуального жизненного

мира. Именно эта индивидуальная система бытия-в-мире определяет понимание человеком и его отношение к конкретным аспектам и нюансам, в том числе экстремальным. Личностный смысл конкретных явлений и ситуаций не определяется однозначно простой формулой А. Н. Леонтьева: «Смысл есть отношение мотива к цели» [10]. Смысл — системен, он определяется местом данного явления в целостной системе бытия-в-мире данного конкретного человека, в целостной системе смысловых образований личности [2, 11]. Именно с таких позиций необходимо подходить и к рассмотрению личностного смысла экстремальных условий.

Но стоит сначала уточнить, как в рамках развиваемых здесь представлений понимаются «экстремальные» условия. Экстремальные — это не абстрактно объективные условия «вне» и «за» пределами человеческих возможностей, но *осмысленные* как «экстремальные», «сверх моих собственных возможностей», «непереносимые» и т. п. Понятно, что будучи осмыслены таким образом, эти обстоятельства и условия вызывают величайшее напряжение и стресс с вытекающими состояниями истощения, бессилия и невозможности что-либо сделать. Эти же самые обстоятельства, будучи осмыслены как сложные, но совладаемые, чувствуются и переносятся совершенно иначе, намного более спокойно и конструктивно.

Приведем несколько примеров психологических концепций, которые проливают свет на процессы индивидуального осмысления жизненного опыта, и, в частности, на процессы осмысления, восприятия и отношения к сложным, экстремальным условиям.

А. Адлер пишет о ранних, нередко ошибочных детских решениях-убеждениях как результате осмысления индивидуального опыта [1]. Ребенок в силу недостатка жизненного опыта может неправильно воспринимать жизнь и ее требования, ставить недостижимые цели, отрицать свои достоинства, делать свержобобщения и т. п. И его ранними детскими убеждениями могут стать, например: «Я ничего не стою в этом мире, я слаб и не способен что-либо успешно сделать», «Мир вокруг враждебен и опасен», «Меня никто не любит и мне не на кого рассчитывать» и т. п. Понятно, что человеком с такими (или подобными) убеждениями почти всякое препятствие или испытание в его системе мировосприятия будет пониматься и переживаться как экстремальное, невыносимое, за пределами индивидуальных сил и возможностей. А. Адлер утверждает, что нередко свои

ранние детские убеждения человек проносит через всю жизнь и они определяют его восприятие и отношение к конкретным ситуациям и обстоятельствам.

Э. Эриксон в своей эпигенетической концепции и периодизации развития личности указывает на то, что на каждом этапе возрастного развития человек осознанно или неосознанно решает некоторую существенную дилемму или противоречие [20]. Результат этого решения влияет на понимание и отношение к миру, самому себе, другим людям. По сути, этот процесс можно представить как формирование на каждом этапе определенного — осознаваемого или неосознаваемого — базисного представления, которое начинает определять видение и понимание этой области реальности. К сожалению, вполне реален человек, на базовом уровне не доверяющий миру, убежденный в своей плохости и неумелости, неспособности совладать с требованиями жизни. Вся жизнь для такого человека будет состоять из непереносимых — экстремальных — условий.

А. Эллис, разрабатывая свою «А-В-С теорию личности» и систему рационально-эмотивной терапии, показывает, что благополучие человека определяется, прежде всего, наличием и работой иррациональных идей-убеждений, которые определяют осмысление и понимание конкретных событий и явлений в жизни человека [19]. Абсолютистские, категоричные убеждения (признаками которых являются квалификаторы «должен(-а) / должно(-ы)», «всегда / никогда», «обязан(-ы)» и т. п.) обрекают человека на сильные негативные переживания в случае несоответствия событий и процессов жизни этим иррациональным убеждениям. Эти события становятся экстремальными, «невозможными» для человека, а жизненная ситуация — невыносимой.

В. Франкл в своей теории личности доказывает, что ведущей потребностью человека является нахождение и воплощение смысла собственной жизни [16]. Смысл организует и упорядочивает жизненную активность человека. Отсутствие смысла ведет к тяжелейшим переживаниям и состояниям, которые сам В. Франкл назвал «экзистенциальным вакуумом» и «кризисом потери смысла жизни». Если при наличии смысла человек может выдержать самые тяжелые испытания («Человек, которому есть для чего жить, выдержит любое «как» — фраза Ф. Ницше, которую любил повторять В. Франкл), то для человека, у которого нет смысла жизни, испытания и трудности

превращаются в невыносимые и непреодолимые препятствия. Идеи В. Франкла сегодня развивает его ученик Альфред Лэнгле [12], который в своей системе экзистенциального анализа рассматривает конкретные источники, пути и механизмы осмысления людьми жизненных ситуаций и условий.

М. Полани разработал концепцию личностного знания, в которой доказал, что знание не существует отдельно от познающего, что каждый человек в процессе жизни и практики развивает свою систему знаний и представлений о мире и себе самом [13]. По сути, личностное знание — это пристрастная, основанная на всем опыте жизни человека система, которая определяет «реальность» для человека, определяет мир, в котором он живет. В этих личностных системах то, что для одного человека экстремально и непереносимо, для другого — вполне совладаемо, а то и приятно и вдохновляюще для жизнечувствования.

В отечественной психологии очень сильны традиции психологии смысла. Основы ее были заложены Л. С. Выготским [7]. Свое существенное развитие она получила в трудах А. Н. Леонтьева [10], показавшего, что личностный смысл предметов, явлений и событий определяется пристрастностью человеческой деятельности, уникальной совокупностью мотивов, придающих событиям и явлениям жизни уникальный личностный смысл. Сходные идеи развивал С. Л. Рубинштейн [18].

Ученики А. Н. Леонтьева: А. Г. Асмолов, Б. С. Братусь, Ф. Е. Василюк, Д. А. Леонтьев и многие другие — продолжают развивать психологию смысла [2, 4, 11]. Теория смысловых образований как интегративных личностных регуляторов восприятия, отношений и деятельности человека показывает, что восприятие, переживание, отношение к различным сторонам и условиям жизни опосредствовано работой по их осмыслению. Одно и то же явление или событие может быть осмыслено и понято самым различным, иногда прямо противоположным образом разными или одним и тем же человеком. И будет чувствоваться, переживаться совершенно по-разному. Это относится и к пониманию и осмыслению трудных — экстремальных — ситуаций и условий. Ф. Е. Василюк (1984) в своей концепции переживания теоретически и эмпирически показал, как критические ситуации — ситуации невозможности продолжения жизни — запускают работу переживания — деятельности по нахождению

новых личностных смыслов в ситуациях невозможности [4]. Успех этой деятельности позволяет жизни продлиться и развиваться. «Осмысленное страдание — страдание на новом качественном уровне, оно становится переносимым, с ним можно совладать и жить» (Ф. Е. Василюк, цитата из лекции). Д. А. Леонтьев, предложивший интегральную, системную концепцию смысловых образований личности, также показывает как конкретные явления и события осмысляются в системе всех смысловых образований человека [11].

Динамика индивидуального осмысления тех или иных условий и обстоятельств жизни может быть самой разнообразной. В. Франкл описал, как по-разному осмыслили и относились, переживали и выживали или не выживали заключенные в условиях фашистского концлагеря [16]. В 1920–1930-х и 1950–1970-х гг. советская молодежь ехала осваивать суровые условия Сибири, Крайнего Севера и Дальнего Востока, воодушевленная идеями героизма и службы Родине. И строила, осваивала суровые края, перенося суровый климат и неблагоприятные бытовые условия с энтузиазмом и подъемом. Для многих из них тот период жизни сейчас вспоминается как самый яркий и счастливый. Смертельно опасное заболевание переносится по-разному в зависимости от отношения и осмысления его. Отчаяние и паника, безнадежность и уныние, упадок сил и потеря человеческого облика. С другой стороны, мужество перед лицом неизлечимой болезни, стремление использовать оставшееся время жизни ради самого ценного и важного в жизни, непозволение себе сломаться и потерять человеческий облик, забота о благополучии близких, проявление истинных высот человеческого духа.

В процессах индивидуального осмысления жизненного опыта, вне всякого сомнения, большую роль играет социально-культурное опосредствование человеческой жизни. Здесь можно подчеркнуть роль культурных норм и традиций, образования и практической психологической работы.

Роль культуры

Культура может пониматься как совокупность апробированных и воспроизводимых способов жизнедеятельности, способов бытия в мире. Роль культуры в развитии человека, его жизненного мира и отношения к трудным условиям и ситуациям жизни чрезвычайно

велика. В непосредственном взаимодействии с другими людьми — носителями культурных традиций — человек перенимает и усваивает ценностные ориентиры своей культуры / субкультуры, способы понимания и обращения с реальностью. Индивидуальные жизненный мир и система бытия в мире человека в значительной степени культурно обусловлены. Традиции и обычаи обращения с разными сторонами реальности передаются и усваиваются ее новыми членами.

Разные культуры культивируют разное понимание и отношение к различным сторонам действительности. Так, например, традиции обращения с суровыми, трудными условиями и обстоятельствами, будучи усвоенными, делают привычными, а то и приятными обращение с ними. Автор статьи наблюдал непритворный ужас калифорнийцев, живущих в круглогодичном лете, при рассказе о русской зиме — со снегом, замерзающими реками и озерами, морозами и т. д. Все увещевания о том, что русская зима радостна для россиян, привыкших к этим условиям жизни и находящим в них множество удовольствий и возможностей для развлечений — катание на лыжах, коньках, санках и пр. — вызывали лишь недоверчивые смущенные улыбки у жителей заморских теплых краев. Условия, которые представляются не приспособленными для жизни, экстремальными для жителей юга Калифорнии, являются вполне привычными и приятными для русских людей. Нас, северян, пугает пекло и пыльные бури Сахары, а для коренных жителей Сахары — туарегов — она родное, освоенное, привычное (и приятное!) место обитания. Коренные жители многих племен Южной Америки, Австралии, Африки и Азии почитают за деликатес личинок червей. Европейец же, вероятнее всего, не сумеет преодолеть отвращения при необходимости питаться ими. И, возможно, умрет от голода в этих — экстремальных для него, но абсолютно благоприятных для местного жителя — условиях! Экстремальные условия для одних культур оказываются благоприятным для жизни других. Применительно к развиваемой нами концепции жизненных миров, можно говорить о культурных жизненных мирах (в отличие от индивидуальных жизненных миров и индивидуальных систем бытия-в-мире). Они представляют собой осмысленный, обобщенный, означенный в культурных знаках, символах и мифах, в системе знаний и способов деятельности опыт жизнедеятельности многих поколений людей данного социума.

Роль образования

Образование призвано передать становящемуся человеку выработанные в обществе и культуре знания, ценности и способы жизнедеятельности и отношений с другими людьми. Это знания и способы жизнедеятельности, апробированные опытом поколений, оправдавшие свою полезность и адекватность в жизни человека и общества. Разумно построенное образование вдохновляет на жизнь, передает ценности общества и культуры, структурирует индивидуальный жизненный мир человека. Опыт непосредственного общения с педагогами, являющимися носителями культурных знаний, ценностей и способов жизнедеятельности, заражает любовью к жизни и конструктивными устремлениями (хотя, увы, может и убивать их в ребенке). В значительной мере образование, наряду с совместным опытом жизнедеятельности ребенка с окружающими людьми, формирует представление о привычных и экстремальных условиях и способы обращения с ними.

Практическая психологическая работа

Роль практической психологической работы в профилактике и коррекции отношения к экстремальным условиям может быть чрезвычайно конструктивной. Действительно, люди обращаются к психологу в связи с тем, что не могут самостоятельно конструктивно совладать с определенными ситуациями, событиями и отношениями. Иначе говоря, эти ситуации, события, отношения и условия являются экстремальными для них. В процессе психологической работы — психологического консультирования и / или психотерапии — происходит совместная работа по переосмыслению, переструктурированию, новому пониманию этих «экстремальных» реалий для клиента. В результате человек по-новому видит, понимает и относится к ним по-новому и готов по-новому — более конструктивно и успешно — совладать с ними. Нередко и сам человек — его жизнедеятельность и мировоззрение — кардинально меняется в этом процессе.

Структура психотехнической системы образовательных и психологических практик

В связи с практической значимостью вопроса о культурном влиянии на осмысление человеком экстремальных условий, представляется важным напомнить и прокомментировать структуру психотехни-

ческой системы, лежащую в основе любой эффективной психологической и образовательной практики*, которая обязательно включает [9]:

1. Явную или имплицитную цель, определяющую общую направленность данной практики. Применительно к нашему конкретному предмету рассмотрения — содействию в конструктивном осмыслении экстремальных условий, — цель может быть как предельно конкретной, так и более общей (например, содействие в личностном росте человека или помощь в освоении культурного опыта и т. п.).

2. Согласованную систему представлений, знаний, которая должна включать согласованные знания об экстремальных условиях, их природе, процессах, механизмах и способах совладания и преодоления и т. д.

3. Согласованную систему приемов и способов действия, соответствующую системе представлений и знаний (см. п. 2). Практика по конструктивному осмыслению или переосмыслению экстремальных условий включает способы деятельности — как внешней, так и внутренней, психологической — при столкновении с конкретными сложными условиями и ситуациями.

4. Людей, которые не просто «учат», но являются реальными носителями усваиваемой практики. В нашем конкретном случае это люди, реально творчески и конструктивно осмысляющие экстремальные условия и обстоятельства в своей жизни и обучающие этому своих учеников или клиентов. Предельная важность наличия таких людей в контакте с развивающимся человеком определяется уже упомянутыми механизмами социального и культурного опосредствования психического и личностного развития (Л. С. Выготский [7]), механизмами идентификации и моделирования, встроенными в процесс социального научения человека.

5. Интенсивный и достаточно длительный организованный процесс взаимодействия развивающегося человека с носителем усваиваемой социокультурной практики. В этом организованном взаимодействии учитель и ученик совместно проживают и осмысливают конкретные жизненные ситуации и обстоятельства. В этом процессе совместного интенсивного взаимодействия людей, погруженных в

* В развитии понятия «психотехническая система» мы опираемся на идеи о культурном развитии высших психических функций Л. С. Выготского [7], идеи о психотехнической теории Ф. Е. Василюка [5, 6] и разработки А. А. Пузырева [14, 15].

общее поле переживаний, смыслов и поиска, способы деятельности носителя культуры «присваиваются» и развиваются становящимся человеком.

Описанные компоненты психотехнической системы могут быть использованы как ориентиры для организации конкретных образовательных и психологических практик по содействию развития у людей способности конструктивно осмыслять и, соответственно, совладать, с трудными — экстремальными — условиями и ситуациями.

Библиографический список

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. — М.: Прогресс, 1995.
2. Асмолов А. Г., Братусь Б. С., Зейгарник Б. В. [и др.]. О некоторых перспективах исследования смысловых образований личности // *Вопр. психологии*. — 1979. — № 4. — С. 35–46.
3. Бинсвангер Л. Бытие-в-мире. — М.: КСП+, 1999.
4. Василюк Ф. Е. Психология переживания. — М.: Моск. ун-т, 1984.
5. Василюк Ф. Е. От психологической практики к психотехнической теории // *Моск. психотерапевт. журн.* — 1992. — № 1. — С. 15–32.
6. Василюк Ф. Е. Методологический анализ в психологии. — М.: Смысл, 2003.
7. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. — М.: Педагогика, 1982–1984.
8. Гуссерль Э. Логические исследования. Т. 2. — М.: ДИК, 2001.
9. Колтачников В. В. Овладение человеко-центрированными умениями и развитие личности человека // *Перекресток культур: междисциплинар. исслед. в обл. гуманитар. наук.* — М.: Логос, 2004.
10. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. — М.: Политиздат, 1975.
11. Леонтьев Д. А. Психология смысла. — М.: Смысл, 1999.
12. Лэнгле А. Жизнь, наполненная смыслом. — М.: Генезис, 2004.
13. Полани М. Личностное знание. — М.: Прогресс, 1985.
14. Пузырей А. А. Культурно-историческая психология Л. С. Выготского и современная психология. — М.: Моск. ун-т, 1986.
15. Пузырей А. А. Психология, психотехника, психагогика. — М.: Смысл, 2005.
16. Франкл В. Человек в поисках смысла. — М.: Прогресс, 1990.
17. Хайдеггер М. Бытие и время. — СПб.: Наука, 2006.
18. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — М., 1946.
19. Эллис А. Гуманистическая психотерапия: рационально-эмоциональный подход. — СПб.: Сова; М.: Эксмо-Пресс, 2002.
20. Эриксон Э. Г. Детство и общество. — СПб.: Летний сад, 2000.