ЯРОСЛАВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ЛАБОРАТОРИЯ КОГНИТИВНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ИНСТИТУТА СИСТЕМНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК

МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК

МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Выпуск 7.

Под редакцией Козлова В.В., Карпова А.В., Мазилова В.А., Петренко В.Ф.

Москва, 2017

ББК 88.4 + 53.57

УДК 159.99

Методология современной психологии. Вып. 7 /Сб. под ред. Козлова В.В., Карпова А.В., Мазилова В.А., Петренко В.Ф. – М-Ярославль: ЯрГУ, ЛКИИСИ РАН, МАПН, 2017 – 467 с.

Сборник статей представляет обзор теоретических работ по методологии психологии.

Книга адресована психологам, студентам, аспирантам, преподавателям факультетов психологии вузов, специалистам в области психологической работы с населением.

ISSN 1234-1234

© Козлов В.В. 2017

МЕТОДОЛОГИЯ ПСИХОЛОГИИ СЕГОДНЯ

В.В.Козлов (г. Ярославль, Россия), В.А.Мазилов (г. Ярославль, Россия), В.Ф.Петренко(г. Москва, Россия)

Интерес к методологии в нашей стране непостоянен, поэтому исторический и временной контексты никогда не стоит упускать из виду [11]. В данный момент наша психология переживает момент, который, похоже, стоит определить как «методологический бум». Об этом свидетельствует и огромное число публикаций по методологической проблематике.

Такое повышение интереса к методологии закономерно. К настоящему моменту многие отечественные психологи отчетливо поняли, что от старой методологии психологии мало что осталось. Нужны новые подходы, новые идеи. Настоящий ежегодник – издается он уже в седьмой раз – является свидетельством того, что поиск новых методологических идей идет полным ходом и в разных направлениях, что не может не радовать. В таких случаях неизбежны издержки, есть они и в данном издании.

В настоящий ежегодник поступило много заявок на публикацию, не все заявки могли быть удовлетворены. Многие авторы, которые хотели предложить свои материалы для публикации в ежегоднике, не выдерживали принципиального обязательного условия сохранять методологический уровень анализа. Это явилось основанием для отклонения ряда работ, в которых рассматривались проблемы использования различных методов и методик, но собственно методологический анализ был лишь «обозначен». Как нам представляется, такая ситуация свидетельствует о двух моментах: об объективных трудностях методологического анализа, которые значительно более выражены, чем при работе «в содержании»; и о том, что психологи все же не уделяют достаточного внимания методологической работе. Памятуя о первом моменте, редакционная коллегия сочла возможным включить в состав некоторые работы, несмотря на недостаточно выраженный «методологизм», давая авторам возможность в дальнейшем реализовать методологический потенциал, имплицитно имеющийся, но не эксплицированный в представленном тексте. Не станем перечислять эти статьи, книга перед читателем.

Методологический Ежегодник - 2017 перед читателем, поэтому вряд ли нужно что-то специально пояснять или комментировать. Обратим внимание лишь на несколько моментов.

Редакционная коллегия с удовлетворением отмечает, что в ежегоднике представлен материал редкого жанра – по истории методологии. Статья академика РАН *А.Л.Журавлева* и проф. *В.П.Познякова* посвящена анализу вклада видного психолога Е.В.Шороховой в методологию психологии и возрождение социальной психологии в нашей стране в 1960-1970-е годы. Акцент сделан на методологическом анализе представлений Е.В. Шороховой о психологических факторах и механизмах социальной детерминации поведения человека, рассмотрению вклада Е.В. Шорохова в развитие психологической теории отношений.

В работе академика РАО *В.Д.Шадрикова* поднимается важный методологический вопрос, решение которого в перспективе может привести к появлению нового уровня методологии. Методологию достаточно часто упрекают в общем и абстрактном характере разработок. В данной статье представлена система методологических принципов не психологии в целом, а ее раздела – психологии способностей. Нельзя не отметить, что это крайне важная инновация, имеющая большие перспективы, в частности, в профессиональной подготовке психологов.

Статья члена-корреспондента РАН *В.Ф.Петренко* посвящена обсуждению новых методологических перспектив. В.Ф.Петренко – известный методолог психологии, главный редактор журнала «Методология и история психологии». Автор хорошо известен как сторонник и лидер конструктивизма в отечественной психологии [12-15]. В статье в настоящем ежегоднике с позиции постнеклассической рациональности и конструктивизма обсуждаются методологические вопросы мало разработанных областей психологии. В статье обсуждаются междисциплинарные проблемы, в частности вопросы аналогии психологического феномена синхронии и физического феномена «квантовой сцеплённости» поднятые ещё психологом К. Юнгом и лауреатом Нобелевской премии, физиком В. Паули.

В статье другого ведущего методолога России – члена-корреспондента РАО *А.В.Карпова* – поднимаются важные методологические вопросы. А.В.Карпов был председателем секции «Методология психологии» на только что завершившемся в Казани Психологическом форуме в рамках Съезда РПО. А.В.Карпов известен своими фундаментальными методологическими разработками [1-5]. В статье, помещенной в ежегодник, содержатся дальнейшие разработки, касающиеся методологии психологии и

выявляющих закономерности структурно-уровневой организации профессионально-важных качеств личности.

Статья президента Международной академии психологических наук *В.В.Козлова* посвящена фундаментальным проблемам трансперсональной психологии. В.В.Козлов один из известных методологов России, причем предметом его анализа являются не только современные научно-психологические теории, но и психологические практики и философские учения, в том числе и восточные [6-10].

Значительный интерес представляет статья действительного члена МАПН профессора *В.Е.Семенова*. Автор в течение многих лет разрабатывает методологические проблемы социальной психологии, в частности проблему полиментальности российского общества. В статье в ежегоднике В.Е.Семенов освещает малоисследованные вопросы, связанные с ценностной и ментальной идентичностью современных российских психологов.

В статье действительного члена МАПН проф. *Ю.П.Поваренкова* раскрываются методологические аспекты теории деятельности.

Методологические основания феномена этнокультурной идентичности исследуются в статье действительного члена МАПН проф. *А.С.Берберян* (Ереван, Армения). В статье методологически обоснована модель самопонимания личностью своей этнокультурной идентичности.

Традиционным для современной методологии вопросам трактовки кризиса в психологии посвящена работа *Д.С.Квона* (Алматы, Казахстан), в статье *Т.А.Вороновой* приводится авторская версия осуществления интеграционных отношений между академической и практической психологиями.

Вопросы методологии психологического образования обсуждаются в статье действительного члена МАПН *В.С.Карапетяна* и *А.М.Даллакя*н (Ереван, Армения).

Не будем перечислять других работ, включенных в настоящий ежегодник, трактующих те или иные методологические вопросы. Книга перед читателем. Остается пожелать потенциальному читателю приятного чтения. Выскажем надежду, что обсуждение вопросов методологии, происшедшее на страницах ежегодника, будет полезным для большинства читателей.

Библиографический список

1. Карпов А.В. Психология деятельности. Т.1. М.: РАО, 2015
2. Карпов А.В. Психология деятельности. Т.2. М.: РАО, 2015
3. Карпов А.В. Психология деятельности. Т.3. М.: РАО, 2015
4. Карпов А.В. Психология деятельности. Т.4. М.: РАО, 2015
5. Карпов А.В. Психология деятельности. Т.5. М.: РАО, 2015
6. Козлов В.В. Психотехнологии измененных состояний сознания. М.: Изд-во Института психотерапии, 2005.
7. Козлов В.В. Интегративная психология: пути духовного поиска или освящение повседневности. – М.: Психотерапия, 2007.
8. Козлов В.В. Психология дыхания, музыки, движения. – М., 2009
9. Козлов В.В. Истоки осознания Теория и практика интегративных психотехнологий, Минск: 000 “Полібіг”, 1995
10. Козлов В.В. Интенсивные интегративные психотехнологии. Теория. Практика. Эксперимент, М: МАПН, 1998
11. Мазилов В.А. Методология психологической науки: история и современность. Ярославль: Я Г ПУ, 2017
12. Петренко В.Ф. Многомерное сознание: психосемантическая парадигма. М.: Эксмо, 2013
13. Петренко В.Ф., Кучеренко В.В., Вяльба А.П. Психосемантика изменённых состояний сознания (на материале гипнотерапии алкоголизма)// Психологический журнал. 2006. Т. 27. № 5. С. 16-27
14. Петренко В.Ф., Кучеренко В.В. Медитация как форма не опосредованного познания// Вопросы философии. 2008. № 8.С. 83-101.
15. Петренко В.Ф., Кучеренко В.В. Судьба как цитата, жизнь как нарратив в сборнике Психология сознания. Этнонациональные, религиозные, правовые и регулятивные аспекты, изд. ПГСГА Самара, 2015 с.101-105

ЮБИЛЕЙ ЛИДЕРА: НЕСКОЛЬКО ШТРИХОВ К НЕНАПИСАННОМУ ПОРТРЕТУ

В.А.Мазилов (г. Ярославль, Россия)

В том, что настоящий ежегодник посвящен юбилею профессора В.В.Козлова есть глубокий смысл и подлинная справедливость. Это заключение не вполне очевидно, поэтому стоит эксплицировать не представленный в тексте ход рассуждений и появление маскирующих внутреннюю логику ассоциаций. Первое, что приходит в голову: принципиальное несоответствие серьезности даты – 60 лет это настоящий юбилей, смотр достижений и подведение предварительных итогов – и обликом юбиляра. Имеется в виду не столько то, что он молодо и прекрасно выглядит, сколько юношеский задор и чисто мальчишеское начало в поведении… Говоря короче, юбиляру органично присуще субъективное состояние естественного ребенка (как бы, вероятно, выразился Эрик Бернстайн). Отсюда творчество и свобода поведения. Вы спросите: какой юбилей может быть у ребенка? Разве что символический…

Владимир Козлов – один из ведущих методологов в современной России. Причем, что характерно: он не только классический методолог, пишущий о парадигмах, методе и предмете, кризисах, волнах в научной психологии, но и методолог психологической практики и знаток восточных учений. Когда возникли трудности с изданием Трудов Ярославского методологического семинара [1],[2],[3], именно В.В.Козлов стал инициатором создания этого ежегодника. Это шестой выпуск, который выходит под редакцией В.В.Козлова. Публикация к юбилею лидера-методолога в этом издании вполне уместна.

На мой взгляд, глубоко символично, что ежегодник этот выходит в те дни, когда отмечается четверть вековой юбилей МАПН: Международной академии психологических наук. МАПН – детище научного руководителя и жизненного наставника Владимира Васильевича Козлова [4]. Речь идет об известном ярославском психологе и организаторе науки Викторе Васильевиче Новикове (1935-2014). Про В.Козлова точно можно сказать, что встреча с учителем изменила всю его жизнь. До встречи с Учителем В.Козлов был унылым исследователем проблем воспитания в неполной семье, благодаря этой встрече и поддержке Виктора Васильевича Новикова стал исследователем – первооткрывателем неизведанного, изучающим измененные и расширенные состояния сознания, ресурсы личности, экзистенции человека и психологию духовности. На этом пути он стал одним из признанных лидеров мировой трансперсональной психологии. И –

добавлю: методологии трансперсональной психологии. Возможно, современная трансперсональная психология задает те рамки, в которых будет работать психология будущего. Поэтому В.Козлов не только методолог, но и методолог-новатор… Кумир молодежи, лидер передового научного направления. Сегодня В.В.Козлов продолжает дело своего учителя, являясь Президентом Международной академии психологических наук. Это двойной праздник для В.В.Козлова – его личный и юбилей Академии.

Конечно, в рамках краткого текста невозможно дать хотя бы эскизный портрет юбиляра. Только отдельные штрихи. Вообще, как мне кажется, В.В.Козлов вполне достоин того, чтобы о нем написать отдельную книгу, скажем, для серии «Жизнь замечательных людей». Материала для нее – с избытком. Я думаю, что со временем такая книга будет написана… Как говорил К.И.Чуковский, в России надо жить долго. Он знал… Я думал, что мало чему могу удивляться. Но совсем недавно сильно удивился, когда услышал, что книга о Л.С.Выготском не может быть напечатана в серии ЖЗЛ, так как Выготский «не входит в список персоналий» для этой серии. Но мы отвлеклись, мы о В.В.Козлове…

В.В.Козлов человек, который сделал себя сам. Он трудоголик. Вернувшись после изнуряющих тренингов, он садится за компьютер и пишет свои книги. Написано им нереально много. За свои неполные шестьдесят лет он написал более сотни книг. Каждый год он издает 5-6 новых монографий. Я знаю, что многих это раздражает, поскольку им кажется: такое невозможно. Если это реальность, значит – халтура. И тоже – нет.

На самом деле это вполне возможно. Мне кажется, я могу это объяснить. Первое – трудолюбие. Не каждому дано сидеть за компьютером не отрываясь по 12-14 часов. Второе – увлеченность. Он живет этими текстами, которые порождает. Третье – самое главное. Это источник текстов и способ их порождения… Тексты Козлова это преимущественно поэзия. Это не сочинение, когда идет «работа идеи», в определенной логике по составленному плану. Это другой источник – когда, как говаривал Филон Александрийский в первом веке от Р.Х., «разверзаются недра души»…

Это сочетание и дает потрясающую продуктивность, которая меня восхищает и изумляет…

И еще хочется сказать, что его занятия – трансперсональной психологией, тренингами, которых он провел общим счетом под тысячу, практиками от шаманских до буддистских – удивительно соответствуют широте его Я… Совершенно не случайно расширение сознания прочно ассоциируется у меня с размахом и удалью 1960-х. С опьяняющей

атмосферой свободы, размахом и удалью эпохи. От полетов в космос до внутренних путешествий с неистовым поиском себя. Где все рядом, и музыка Битлз и Пинк Флойд, и изыскания Тимоти Лири и Стенли Грофа, и Вудсток, и май 1968 года… И за всем этим безграничность. И внутренняя свобода.

И тут, как мне кажется, самое главное качество нашего юбиляра – внутренняя свобода и независимость. Самодостаточность. Таких людей очень мало. И один из них – В.В.Козлов.

К сказанному хочу добавить, что тридцать лет дружбы позволяют сказать, что Владимир – настоящий друг, готовый прийти на помощь, понимающий дружбу как понятие «круглосуточное», если вспомнить слова поэта. В нашей жизни это дорогого стоит.

Возможно, кто-то упрекнет, сказав, что в моих штрихах все слишком позитивно. Это так. Я отвечу (словами другого замечательного поэта): «он мой товарищ, а я люблю товарищей моих». Про недостатки говорить не стану, а про то, что он человек железной организации и дисциплины, умеющий держать удар и переносить невзгоды стойко, упомяну. Жаловаться на жизнь не в его правилах. И последнее.

У него не только широкое Я, по и обширная Персона, с которой он, по завету Карла Юнга, поддерживает добрые отношения. Отдадим ей должное и мы, сказав несколько слов.

Как я однако, легкомыслен. Я всуе написал "несколько слов", но ими не отделаешься, поскольку титулов и заслуженных наград у В.В.Козлова не просто много, а очень много. Повторю, все они заслужены упорным и усердным трудом, ибо В.В. Козлов типичный пример трудоголика. Впрочем, об этом я уже говорил.

В.В.Козлов - доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной и политической психологии ЯрГУ им. П.Г.Демидова, президент Международной Академии Психологических Наук, действительный член Международной Академии Психологических Наук, действительный член Российской Академии Социального Образования, действительный член Балтийской педагогической Академии, действительный член Международной Академии Социальной Работы, действительный член Международной Академии проблем человеческого фактора, действительный член Казахстанской Академии Образования, Почетный профессор Международного гуманитарно-экономического института (Белоруссия), Почетный доктор Международного института

практической психологии (Латвия), Почетный профессор Университета Туран (Алматы, Казахстан), почетный профессор Евразийского гуманитарного института (Астана), почетный преподаватель ЯрГУ им. П.Г.Демидова, приглашенный профессор КазНУ им. Аль-Фараби (Алматы, Казахстан).

За психологические научно-исследовательские, организационные, методологические разработки награжден грамотами ректората ЯрГУ, Ярославской государственной Думы, Министра образования РФ, по итогам 2001, 2003, 2006, 2010 годов признан победителем в конкурсе ЯрГУ им. П.Г.Демидова на звание «Лучший ученый университета», награжден за развитие психологической службы в России грамотами Президента РПО, а так же благодарностью Президента России В.В.Путина за внедрение интегративных психотехнологий в реабилитацию военнослужащих (2001 г.), за выдающиеся заслуги в науке и подготовке научных кадров награжден орденом Вернадского второй степени (июль, 2002), за выдающиеся заслуги в науке и подготовке научных кадров награжден орденом Международной Академии Психологических наук «За заслуги в психологии» (ноябрь 2002), Почетным знаком «За заслуги в науке» Губернатора Ярославской области (июнь 2003 г.), медалью за заслуги в науке «Человеческий фактор» (апрель 2004), за выдающиеся заслуги в науке и подготовке научных кадров награжден орденом Вернадского 1 степени (март 2005). Лауреат Национального профессионального психологического конкурса «Золотая Психея» по итогам 2004 года в номинации «Личность 2004 года в психологической практике» (октябрь 2005 г.). Награжден орденом ЮНЕСКО за выдающийся вклад в развитие психологической науки и утверждение в жизненную практику идей, принципов и ценностей культуры мира «Творец Эпохи» в номинации «Подвижник науки» (сентябрь 2006 г.), Победитель Национального профессионального психологического конкурса «Золотая Психея» по итогам 2005 года в номинации «Личность 2005 года в психологической практике» (октябрь 2006). Лауреат Национального профессионального психологического конкурса «Золотая Психея» по итогам 2006 года в номинации «Личный вклад в становление единого профессионального психологического сообщества России» (июнь 2007 г.), удостоен Почетного Звания «Основатель научной школы» (декабрь, 2008), Почетного Звания "Заслуженный деятель науки и образования" (ноябрь, 2009). Награжден серебряной медалью В.И.Вернадского за выдающиеся достижения в области науки и образования РАЕ (декабрь, 2009). Является лауреатом Всероссийского конкурса «Золотая Психея» по итогам 2010, 2011, 2012 годов. Награжден грамотой Президента РПО за выдающийся вклад в развитие российской психологии (2011), дипломом Российской Академии Наук и РОСКОСМОСа за участие в эксперименте по моделированию пилотируемого полета на Марс "MARS 500" (2012), Золотой

медалью «За новаторскую работу в области высшего образования» РАЕ (2013), медалью «Н.Шолохов» Международного казахского творческого объединения «Планета мира» (2013). В 2014 году стал победителем ***юбилейного XV Национального психологического конкурса «Золотая Психея» по итогам 2013 года в*** *номинации "Вклад в развитие единого профессионального сообщества" в составе авторского коллектива Международной Академии Психологических Наук, награжден юбилейной медалью «200 лет внутренним войскам МВД России» (апрель, 2014) решением Академического совета Оксфордского Академического Союза (Oxford Academic Union (OAU)) представлен к почетной награде "The Name in Science" (декабрь, 2014) и орденскому знаку на голубой ленте «За вклад в мировую науку», награжден памятной медалью МВД России «70 лет СПВИ ВВ МВД России» (апрель, 2015)), награжден памятной медалью МВД России (апрель, 2016), золотой медалью « За вклад в развитие свободы и прав человека» Комитета по защите прав человека Европейского Союза с присвоением звания «Посол Миссии Мира» (май 2016) ...*

Вероятно, дальше можно не продолжать. Вспомню только, что Владимир Козлов - основатель научной школы интегративной психологии. Специализируется в области социальной психологии, кризисологии, психологии сознания, психологии личности, психологии творчества, методологии психологии. Является одним из основателей и патриархом российской традиции трансперсональной психологии, которому принадлежат базовые монографии и учебники по этой парадигме психологии. Еще укажу, что В.Козлов член редколлегии и главный редактор в 12 российских и зарубежных журналах. Под его научным руководством защищено 55 кандидатских и 7 докторских диссертаций. Автор более 800 научных публикаций, в том числе 650 научных статей, более 100 научных сборников, 111 монографий и учебных пособий.

Фантастическое число книг по самой разнообразной тематике! Еще немного - и в книге рекордов Гиннеса должна появиться запись о самом продуктивном писателе-психологе. А пока познакомлю читателя с тематикой книг профессора Козлова:

Психотехнологии измененных состояний сознания.- 2-ое изд., испр. и доп. - М.: Изд-во Института психотерапии, 2005 – 544 стр.

Психология дыхания, музыки, движения - М., 2009 - 114 с.

Психотехнологии измененных состояний сознания.- 3-е изд., испр. и доп. - М.: Изд-во Института психотерапии, 2016 – 400 стр.,

Интегративная психология. Теория и психотехника. Методическое пособие. Ярославль – 2004- 120 стр., Политическая психология. Учебник для вузов М. 2010. - 380 с.

Рабочая книга практического психолога: пособие для специалистов, работающих с персоналом. (Учебно-методическое пособие) М. Изд-во Института психотерапии. 2002 – 640 стр.,

Методология и методы социально-психологических исследований. (Учебное пособие УМО вузов России) М.: Москва -Санкт-Петербург, 2003 – 378 с.

Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп (Учебное пособие) М. Изд-во Института психотерапии. 2005 –490 с.

Групповая работа. Стратегия и методы исследования. М., «Психотерапия». 2007- 224 с.» и др.).

Работа с кризисной личностью. (Методическое пособие). Москва: Изд-во Института Психотерапии, 2003 - 302 с.

Создание механизма и условий для успешной социальной, профессиональной и личностной адаптации детей, воспитывающихся в условиях детского дома и в первый год по его окончанию. (Учебно-методическое пособие) Ярославль, ООО «Титул Яр», 2004. 234 с.

Интегративная танцевально-двигательная терапия. Издание второе, расширенное и дополненное. СПб: Речь, 2006 – 286 с.

Интегративные психотехнологии в профилактике и коррекции зависимого поведения. М., Фирма «Слово», 2006 – 428 с.

Работа с кризисной личностью. (Методическое пособие). Москва: Изд-во Института Психотерапии, 2007 - 336 с.

Игровая зависимость: механизмы, диагностика и реабилитация М., Фирма «Слово», 2008 – 160 с.

Наркотические аддикции: профилактика и коррекция с помощью интегративных психотехнологий М., Фирма «Слово», 2008 – 636 с. ,

Психологическое управление в кризисных социальных сообществах,. М., ГАЛА-издательство, 2009 – 436 с.

Психология кризиса М Институт консультирования и системных решений, 2014 – 331 с.

Измененное состояние сознания: системный подход (монография) М., РПФ «Титул», 2005 - 396 с.,

Психология творчества: свет, сумерки и темная ночь души. - М.: ГАЛА-Издательство, 2008. – 112 с.

Направленные визуализации: теория и метод Запорожье: Кругозор, 2015. – 253 с.

Психология буддизма. Четвертое колесо дхармы Вологда: Древности Севера, 2016. – 296 с.

Движение за развитие человеческого потенциала. – Ярославль, РПФ «Титул», 2017 – 198 с.

Понятно, что приведены не все книги, написанные Козловым. Для полного списка в этом предисловии просто не нашлось бы места... Их на

данный момент ровно 111. Биография продолжается. От имени редколлегии и читателей ежегодника – поздравления с юбилеем.

Библиографический список

- Труды Ярославского методологического семинара. Т.1: Методология психологии / Под ред. В.В. Новикова (гл. ред.), И.Н. Карицкого, В.В. Козлова, В.А. Мазилова. Ярославль: МАПН, 2003.
- Труды Ярославского методологического семинара. Т.2: Предмет психологии / Под ред. В.В. Новикова (гл. ред.), И.Н.Карицкого, В.В. Козлова, В.А. Мазилова. Ярославль: МАПН, 2004.
- Труды Ярославского методологического семинара. Т. 3: Метод психологии / Под ред. В.В. Новикова (гл. ред.), И.Н. Карицкого, В.В. Козлова, В.А. Мазилова. Ярославль: МАПН, 2005.
- Мазилов В.А., Слепко Ю.Н., Козлов В.В. Интеграция науки и интеграция сообщества: 25 лет деятельности МАПН // Методология психологии. Вып. 6. М., Ярославль, 2017

.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И НОРМАТИВНО-ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВАНИЯ ФЕНОМЕНА ИДЕНТИЧНОСТИ [1]

Берберян А.С. (г. Ереван, Армения)

Аннотация. *В статье рассмотрены методологические основания феномена этнокультурной идентичности, обеспечивающие возможности для создания модели самопонимания личностью своей этнокультурной идентичности, а также выявление особенностей осмысления человеком собственной идентичности в разных социокультурных средах. Проведенное эмпирическое исследование подтвердило предположение о связи особенностей социокультурной ситуации и ведущего типа самоинтерпретации: выраженность каждого типа самоинтерпретации армянских респондентов значимо различается в условиях диаспоры и в условиях титульного этноса.*

Ключевые слова: *этнокультурная идентичность, методологические основы, социокультурная среда, самопонимание.*

METHODOLOGICAL AND NORMATIVE-VALUABLE FOUNDATIONS OF IDENTITY PHENOMENON

Annotation. *The article deals with the methodological foundations of the phenomenon of ethnocultural identity, providing opportunities for creating a model of self-understanding by the individual of their ethno-cultural identity, as well as revealing the features of the individual's comprehension of one's identity in different sociocultural environments. The conducted empirical study confirmed the assumption of the connection between the features of the socio-cultural situation and the leading type of self-interpretation: the intensity of each type of self-interpretation of Armenian respondents varies significantly in the conditions of the diaspora and in the conditions of the title ethnos.*

---

[1] Статья подготовлена при поддержке ГКН МОН РА в рамках научного проекта «Психологический аспект формирования самопонимания личностью национальной идентичности в контексте исторического опыта на постсоветском пространстве (на материале исследования молодежи России и Армении)

Keywords: *ethno-cultural identity, methodological foundations, socio-cultural environment, self-understanding.*

Кардинальные трансформации, происходящие в современном мире – изменение социальной структуры общества, традиционной системы образования на фоне проходящих в мире интеграционных процессов - сопровождаются размыванием ценностной структуры общества, утратой чувства принадлежности, коммуникативными барьерами в общении, ролевыми конфликтами. В этом контексте особенно актуальной представляется проблема осмысления вступающим во взрослую жизнь человеком собственной тождественности, идентичности, неизбежно связанной с осознанием принадлежности к определенной этнокультурной общности, так как именно этнические формы культуры определяют жизненные перспективы личности, горизонты ее жизненного мира, бытийные основания человека.

Недостаточная изученность феномена этнокультурной идентичности в аспекте осмысления человеком своей принадлежности к определенной этнокультурной среде через усвоение ценностных оснований своего бытия обусловливают постановку проблемы исследования. В связи с этим возникает потребность в разработке методологических оснований актуального научного направления в рамках субъектно-бытийного подхода, обеспечивающего возможности для создания модели самопонимания личностью своей этнокультурной идентичности, а также выявление особенностей осмысления человеком собственной идентичности в разных социокультурных средах.

Представляемая концепция основывается на методологической позиции, синтезирующей когнитивную и экзистенциально-герменевтическую тенденции исследования субъектности, самопонимания человека «как субъекта познания и действия, отношения и переживания, созерцания и постижения» (В.В. Знаков). Данный синтез когнитивных и экзистенциальных позиций самопонимания идентичности становится возможным благодаря взглядам как на рефлексию (А.В. Карпов), так и на феномен самопонимания (В.В.Знаков) с позиций субъектности [3].

Основополагающими принципами предлагаемого методологического подхода для выстраивания модели самопонимания идентичности явились:

- интеграция разработок субъектного подхода (А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова, В.В. Знаков);

- активная роль индивида (А. В. Брушлинский);

- взаимная имплицированность бытия и человека (С. Л. Рубинштейн);

- субъект и его способность создавать новые формы бытия в контексе изучения феномена самопонимания.

На основе субъектного подхода нами были введены новые конструкты, такие, как самопонимание этнокультурной идентичности и самоинтерпретация, а также были уточнены ряд традиционных понятий: идентичность, этнокультурная идентичность, самопонимание.

Содержание понятия этнической идентичности взаимосвязано с понятиями этничности, этнического самосознания, самоидентификации, основанной на этнической принадлежности. В контексте нашего исследования данные понятия являются рядоположенными.

Понятие идентичности фиксируется в субъективном пространстве личности как характеристика «Образа- Я». Идентичность является процессуальной категорией, так как определяет человека в меняющемся мире в процессе всей его жизнедеятельности. Если рассматривать идентичность как данность и для человека в социальном мире, и для групп, то самопонимание тоже существует как процесс, но в конкретных, соответствующих условиях. Следовательно, идентичность существует как потенциал, а *самопонимание* – как актуализация данного потенциала, в случае, когда внутренние, психологические, и внешние, социальные особенности трансформируются через собственное поле сознания и мировоззрения, объективируя идентичность в собственном понимании [4,5].

Таким образом, если попытаться определить самопонимание этнической идентичности, то мы придем к следующей цепочке логически взаимосвязанных понятий и рефлексивных действий личности, через которые происходит осознание субъектом аспектов идентичности в социокультурной среде: 1. актуализация особенностей идентичности, детерминированная внешними и внутренними условиями, 2. рефлексия данных особенностей идентичности, что и приводит к самопониманию как поиску и обретению ценностных оснований бытия личности в социокультурной среде.

Итак, самопонимание, на наш взгляд, - это осознание особенностей идентичности, детерминированное внешними и внутренними причинами и их рефлексия на основе поиска и обретения ценностных оснований бытия личности в социокультурной среде.

Самопонимание нам представляется как как в процессуальном, так и в аспекте результата. В процессуальном плане у человека происходят процессы взаимодействия и переживания мира в себе и когнитивных репрезентаций себя, а также формирование экзистенциального опыта субъекта посредством рефлексии. Как результат, через самопонимание приобретается сущностное целое в различных ситуациях этнокультурного бытия, которое представлено в форме нарратива.

Синонимичное понятию «самопонимание» конструкт «самоинтерпретация» основан на вопросах, которые обращены субъектом к самому себе. Исследователи выделяют несколько видов самоинтерпретации. Каждый из них представляет собой ответ на заданный человеком самому себе тип вопросов, что позволяет выявить направление по поиску ценностных оснований своего бытия. Через ответы субъект осмысливает различные особенности своего «Образа-Я», сущностные характеристики своей личности.

Так, выделяются способы самоинтерпретации: независимая, взаимозависимая и металичностная.

Независимая самоинтерпретация – это способ самопонимания, который представляет постановку вопросов, направленных на выявление информации о своеобразии, своих отличительных особенностях, уникальности своего «Я» [9,10]. Благодаря такому способу самопонимания человек осознает свои внутренние ресурсы, реальные возможности и цели. *Взаимозависимая самоинтерпретация* – это способ самопонимания, когда вопросы направлены на создание представления субъекта о себе как члене социальной группы. Этот способ самопонимания является показателем способности и склонности индивида, субъекта к идентификации себя с конкретной группой, самопониманию через соответствие нормам и ценностям этой группы. *Металичностная самоинтерпретация* представляет собой постановку вопросов, которые направлены на поиск смысла своего существования, осознания своих поступков в системе координат, которая выходит за пределы самой личности и охватывает стороны человеческого существования, жизни или космоса, трансценденцию души «к универсальному центру, связующему все человечество» [7,8].

Самопонимание личностью своей этнокультурной идентичности представляет собой в то же время и процесс, состоящий в освоении ценностного потенциала этноса, этнокультурной традиции конкретного народа, выстраивание собственных смыслов и своего понимания в рамках данной традиции. *Самопонимание личностью своей этнокультурной*

идентичности в качестве результата процесса является ценностно-смысловым конструктом, в который включены компоненты:

– представления о ценностях этнокультурной традиции;

– представления о себе в ракурсе этнокультурных ценностей;

–самопонимание этнокультурной идентичности в контексте личностных смыслов.

Содержательные характеристики самопонимания личностью своей этнокультурной идентичности изменяются в различных условиях социокультурной среды - титульного этноса и диаспоры.

Самоактуализация личности, ее «Образа-Я» в бытийном пространстве этноса сопряжено с переживаниями чувств, таких, как гордость, патриотизм, ответственность и др., которые связаны, в свою очередь, с проявлениями сущностного ядра этнокультурной традиции, возможностью приобщиться к нормам и ценностям, которые определяют их типичность [1,2]. .

Особый научный и практический интерес вызывает сравнительное исследование особенностей самопонимания личностью этнокультурной идентичности в условиях титульного этноса и сопряженной диаспоры.

Цель исследования заключается в выявлении влияния социокультурной ситуации на самопонимание личностью этнокультурной идентичности.

Описание выборки и процедуры исследования.

Эмпирическое исследование было проведено в 2-ух группах: армян титульного этноса- 3 10 человек (159 женщин и 151 мужчин) и армян российской диаспоры – 307 человек (157 женщин и 150 мужчин).

Методы исследования: тестирование и анкетирование. Методики: исследование особенностей самоинтерпретации респондентов с помощью разработанной авторской анкеты; выявление ценностной структуры личности, принадлежащих к титульному этносу и сопряженной диаспоре при помощи опросника Шварца и Билски; методика исследования типов самоинтерпретации Т. Сингелис и Т. ДеЧикко.

Результаты исследования.

1. Контент-анализ ответов армянских респондентов России показал, что для них наиболее важными являются «этнокультурные традиции» (59,2

% ответов респондентов-мужчин и 46,2 % ответов женщин), а именно: родной язык (10 % и 5 %), соблюдение одобряемых правил поведения и обычаев (10 % и 4,4 %), воспитание в семье (4,8 % и 3,6 %), знание и активное воплощение в жизнь традиций (свадебных обрядов, национальной музыки, этнических танцев) (20,1 % и 18,4 %). Вторым важным фактором является система ценностных ориентиров (22 % ответов мужчин и 14 % ответов женщин). Третьим важным фактором самопонимания этнокультурной идентичности является «этническая солидарность» - забота о других представителях данного этноса, ответственность и внимание к поведению и образу жизни других армян – 10% ответов респондентов-мужчин и 19,9% ответов женщин. Армянские респонденты немалое значение придают этнической солидарности, поддержке и заботе о соотечественниках, а также формированию позитивного образа представителя этноса. У армянской молодежи осознание своих культурных ценностей связано с желанием оказаться достойными представителями собственной этнической группы в глазах этнического большинства. Однако респонденты армянской диаспоры ощущают и свою принадлежность к России, к ее народу. Характер этнокультурной идентичности в условиях диаспоры у армян диаспоры специфичен: она не противопоставляется гражданской идентичности, а осознается как ее компонент. Таким образом, возникает двойная ответственность за свое поведение - перед этнической общностью и перед страной проживания в целом.

Контент-анализ ответов армянских студентов Армении показал, что для них является характерным отождествление двух составляющих: этнической и гражданской идентичности (55,5 % ответов мужчин и 54,3 % ответов женщин). Данная особенность проявляется, в частности, в чувстве принадлежности к своей национальности, о чем свидетельствуют следующие результаты: 9 % ответов мужчин и 8 % ответов женщин, а также в чувстве гордости за талантливых представителей собственного этноса, что выразилось в ответах респондентов: 11% ответов мужчин и 7 % ответов женщин. Вторым по значимости для армянских респондентов является фактор этнокультурных традиций: 31,5 % ответов мужчин и 37,6 % ответов женщин свидетельствуют в пользу данного фактора. Этот результат значительно ниже по сравнению с результатами ответов представителей диаспоры. Доминируют среди них, родной язык (7 % и 7,7 %), соблюдение обычаев, традиций и одобряемых правил поведения (5,4% и 7,5 %), чувство гордости за принадлежность к этнической группе (7,3 % и 8,3 %), фактор религии (3,7% и 5,7 %). Вместе с тем знание и воплощение фольклорных традиций, таких, как свадебные обряды, музыка, танцы в этой группе менее значимо, чем у представителей армянской диаспоры (5,4 % и 7,5 %). Следующим значимым фактором являются ценностные ориентации (13,5 % ответов мужчин и 15,4 % ответов женщин). В нашем исследовании

выявлены существенные гендерные различия: юноши считают приоритетным правом: «быть сильным духом» (7,3 % ответов мужчин и 4 % ответов женщин), а девушки – сохранение семейных ценностей (3,1 % ответов мужчин и 6,7 % ответов женщин).

2. Результаты исследования особенностей самоинтерпретации всех групп респондентов показали значимые различия:

1) в уровне независимой самоинтерпретации между всеми исследуемыми группами и мужчин, и женщин внутри исследуемых групп, кроме армян, проживающих в России; 2) в уровне взаимозависимой самоинтерпретации между всеми исследуемыми группами; значимых различий между группами мужчин и женщин внутри групп не выявлено; 3) в уровне металичностной самоинтерпретации между всеми группами, значимых различий между мужчинами и женщинами не обнаружено.

3. Результаты сравнительного исследования ценностной структуры эмпирических групп показали, что выраженность практически всех ценностей (кроме ценностей «*достижение»* и «*саморегуляция»*) значимо различается в группе русских респондентов и армянских респондентов из Армении, что демонстрирует существенное различие этнокультурных традиций данных этнических групп. Ценность «*саморегуляция»*, обусловленная потребностью индивида быть автономным и независимым, характеризует индивидуалистическую ориентацию культуры, в исследуемых группах она имеет уровень выраженности выше среднего. Ценность «*достижение»*, имеющая также среднюю выраженность в данных группах, рассматривается как достижение личного успеха в рамках разделяемых культурных стандартов и вследствие этого - получение социального одобрения. Данная ценность, таким образом, может характеризовать как индивидуалистические, так и коллективистские установки внутри культурной группы.

Сравнительные результаты исследования ценностей показали высокий уровень выраженности ценности «*благожелательность», «традиции», «самостоятельность»*, «*конформность»* у армян как в титульном этносе, так и в диаспоре. Это позволяет утверждать, что ценности «*благожелательность», «традиции»* и *«самостоятельность»* составляют «ценностное ядро» этнической идентичности армян. «*Благожелательность»* рассматривается как поддержание и повышение благополучия людей, с которыми человек находится в контакте. «*Конформность»* выражается в ограничении действий и побуждений, причиняющих вред другим или нарушающих социальную гармонию. «*Традиция»* предполагает уважение и поддержание обычаев, принятие и признание идей, существующих в

определенной культуре. Таким образом, ценностным основанием самопонимания этнокультурной идентичности армян является стремление к социальной гармонии, стабильности и благополучию окружающих.

Наиболее значимые различия ценностных показателей жителей Армении и армянской диаспоры показала ценность «*безопасность»,* в основе которой лежит потребность в адаптированности и предсказуемости мира, снижении неопределенности. Высокая значимость *безопасности* в ценностной структуре армянского титульного этноса имеет исторические корни, а также во многом обусловлена сложной экономической и геополитической ситуацией сегодняшней Армении. Ценности «*гедонизм»* (удовольствие, чувственное наслаждение, наслаждение жизнью), «*стимулирование»* (полнота жизненных ощущений) и «*универсализм»* (понимание, благодарность, терпимость и поддержание благополучия всех людей и природы) заметно меньше выражены в диаспоре, чем в титульном армянском этносе. Можно предположить, что в условиях армянской диаспоры в России у молодежи формируется ориентация на деятельность, предполагающую высокую рациональность, активность, инициативность, способность к конкуренции.

Ценность «*власть»* (достижение социального статуса, престижа и влияния на других людей) значимо выше в группах представителей титульного этноса, чем у представителей диаспоры. Соответственно, на формирование ценностей представителей диаспоры влияют не только ценности представителей титульного этноса, на территории которого они проживают, но и сама ситуация диаспоры. Двоякая задача, стоящая перед представителями диаспоры: адаптация к культуре другого этноса и сохранение культурной самобытности, - делает менее значимой ценность власти и влияния на других.

Феномен диаспоры основан на этнокультурной самобытности, обеспечивающей жизнеспособность этнического сообщества [6]. Проживание в отрыве от исторической родины компенсируется их стремлением к сохранению самобытной национальной культуры, желанием содействовать ее развитию, устойчивым состоянием по отношению к ассимиляции. Специфика феномена диаспоры проявляется амбивалентно: двойственное отношение к стране проживания и к исторической родине. С одной стороны, проявляется стремление сохранить и впоследствии развивать свою национальную идентичность, культуру, традиции, обычаи, язык, что связано с желанием сохранить связи со страной – исторической родиной, а с другой стороны, проживание на новом месте, в другой стране, приводят к усвоению культурных ценностей других народов, приспособлению к новым

этнокультурным реалиям, параллельно установлению связей с титульной нацией.

4. Проведенное исследование подтвердило предположение о связи особенностей социокультурной ситуации и ведущего типа самоинтерпретации: выраженность каждого типа самоинтерпретации армянских респондентов значимо различается в условиях диаспоры и в условиях титульного этноса. В группе армян, проживающих в Армении, значимо выше уровень независимой, взаимозависимой и металичностной самоинтерпретации, чем в группе армян, проживающих в России.

Результаты эмпирического исследования свидетельствуют о подтверждении выдвинутой гипотезы: о связи особенностей социокультурной ситуации и ведущего типа самоинтерпретации. Следовательно, феномен самоинтерпретации отражается и на индивидуальном уровне этнокультурных норм и ценностей, усвоенных индивидом, и фактором той социокультурной ситуации, в которой находятся представители этнической группы.

Список литературы

1. Берберян А.С. Исследование этнокультурной идентичности российской и армянской студенческой молодежи. В сб. Этнос. Религия. Общество (в контексте межнациональных отношений). Краснодар. 2013. Стр.56-64.
2. Берберян А.С., Берберян Э.С. Этнопсихологические аспекты смысложизненных и ценностных ориентаций студенческой молодежи. Вопросы психологии, 2017 (1). С. 103-116. (SOCIAL SCIENCES CITATION INDEX).
3. Знаков В.В. Понимание в мышлении, общении, человеческом бытии. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. 479 с.
4. Лебедева Н. Введение в этническую и кросс-культурную психологию. – М., 1999
5. Стефаненко Т.Г. Индивидуальные стратегии конструирования этнической идентичности // Идентичность и толерантность / Под ред. Н. М. Лебедевой. М.: Институт этнологии и антропологии РАН, 2002. С. 35—48.
6. Шефер Б. Социальная идентичность и групповое сознание как медиаторы межгруппового поведения. // Б.Шефер, Б.Шледер. Иностранная психология. – 1993. – Т 1. - №1. – С.74-84.
7. DeCicco T. L., Stroink M. L. A third model of self-construal: The metapersonal Self// International Journal of Transpersonal Studies. 2007. № 26. P. 82 - 104.
8. Singelis T. M. The measurement of independent and interdependent self-construals // Personality and Social Psychological Bulletin. 1994. № 20. P. 580 – 591.

ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭМПИРИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Веселова Е.К. (г. Санкт-Петербург, Россия), Дворецкая М.Я. (СанктПетербург, Россия), Коржова Е.Ю. (г. Санкт-Петербург, Россия), Мухаметзянова Ф.Г.(г.Казань, Россия), Лебедева Р.В., (г.Санкт-Петербург, Россия)

Аннотация

В статье представлен теоретический анализ этических аспектов в эмпирических психолого-педагогических исследованиях на выборках большого объема. Проведение таких исследований связано с рядом этических вопросов при организации исследования. Рассуждения и выводы, приведенные в статье, основаны на анализе результатов эмпирических психолого-педагогических исследований, а также на обобщении выводов и оценочных суждений психологов-исследователей. Личностная зрелость психолога-экспериментатора рассматривается как важное условие профессионализма экспериментатора и условие безопасности респондентов. Акцент делается на этических принципах психолога (компетентности, порядочности, профессиональной, научной, социальной ответственности, уважении к правам человека, заботе о благополучии респондентов). Рассмотрены также возможные аспекты нанесения вреда в процессе психологического эксперимента разным субъектам, имеющим отношение к исследованию и его результатам. Представлены правила проведения исследований с участием людей. Работа имеет практическую ценность для психологов и педагогов при проведении исследования.

Ключевые слова: этические вопросы сбора данных, психологические исследования, этика психологического исследования, студент, этический комплекс, личность психолога, этические принципы психолога

ETICAL ASPECTS OF OBTAINING EMPIRICAL DATA IN PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Abstract

The article presents a theoretical analysis of the ethical aspects of obtaining empirical data in psycho-pedagogical studies on the basis of large samples. Such exercises are associated with a number of ethical issues in organization studies.

The arguments and conclusions presented in the article based on the analysis of the results of empirical psychological and pedagogical research, as well as on the generalization of the findings and judgment of psychologists-researchers. Personal maturity of the psychologist-experimenter seen as an essential condition of professionalism of the experimenter and the safety of the respondents. The emphasis is on the ethical principles of the psychologist (expertise, integrity, professional, scientific, and social responsibility, respect for human rights, concern for the welfare of the respondents).

Also discussed possible aspects of damage in the process of psychological experiment different actors relevant to the study and its results. Presents rules for the conduct of research involving humans. The work has practical value for psychologists and educators in conducting research.

Key words: *ethical issues of data collection, psychological research, ethics of psychological research, student, ethical complex, the identity of the psychologist, ethical principles of psychologist*

Сегодня для психологов и педагогов актуальны вопросы этики исследования. Однако, не всегда эти вопросы решаются адекватно в контексте проведения исследования на больших выборках.

Этические аспекты психологического исследования

Этика психологического исследования представляет собой раздел профессиональной этики психолога и рассматривает этические принципы и нормы, связанные с реализацией профессиональной роли психолога-исследователя. Психолог имеет дело с измеряемыми конструктами психологических явлений, которые не тождественны им, а являются их отображением в научном сознании [1]. Поэтому большое значение приобретает способ их интерпретации, особенно когда изучаются большие объемы данных и делаются выводы относительно обширных выборок, выявляются фундаментальные закономерности. Психологи занимаются получением надежного и достоверного научного знания, основанного на исследованиях. Знание, полученное психологами в эмпирических исследованиях, они могут использовать в разных контекстах человеческой жизни. Как правило, в своей деятельности психолог выполняет несколько ролей. Это – исследователь, преподаватель, диагност, терапевт, консультант, супервизор, администратор, а также эксперт, анализирующий психологические проблемы различных социальных и групп и предлагающий варианты решения этих проблем.

Научная деятельность приобретает смысл, в том числе и общечеловеческий, в рамках более широкого контекста человеческой деятельности, где обязательно имеют место цели, ценности и интересы. Уже в методологическом аспекте психологической науки необходимо использовать ценностные критерии, т.к. приходится выбирать между разными методами и методиками. Но есть еще одна важная сторона, касающаяся не столько внутренней структуры науки, сколько ее практического применения, которая ставит большой вопрос относительно аксиологической нейтральности науки. Если наука считает человека чистым объектом исследования и манипулирования, это может означать, что не наука, но некоторые люди могут присваивать себе право манипулировать другими людьми. Очевидно, что под стремлением провозгласить нейтральность науки и ее освобождение от «метафизических и этических предрассудков» может прятаться жажда власти [9, 11]. Очевидно, что наука не только не исключает этику, но настоятельно требует использования ее оценок и контроля именно потому, что научные результаты можно использовать как «за», так и «против» человека, т.е. хорошо или плохо. Этический кодекс в целом ставит своей целью создание системы ценностей, которой психологи должны руководствоваться в профессиональной и научной работе. Основной задачей кодекса является благополучие и защита индивидов и групп, с которыми работают психологи [8].

Личностная зрелость психолога-экспериментатора как условие профессионализма экспериментатора

Личностная готовность исследователя как профессионала определяется зрелостью личности психолога. Зрелой личностью можно назвать психолога, имеющего устойчивую систему ценностей, морально-нравственную направленность, зрелую совесть, позитивные идеалы личностного развития. Психолог не может быть членом социально-негативно ориентированных организаций и групп, как то: криминальные структуры, деструктивные секты, псевдо религиозные организации, так как они несут прямой вред людям и обществу. Зрелая личность в первую очередь обладает ответственностью и способностью нести ответственность за других людей.

В целом, можно сказать, что психологи должны сформировать мировоззрение, в котором должны быть определены такие общечеловеческие категории как «добро» и «польза», «зло» и «вред» [2, 3]. Отсутствие нравственных ориентиров, признание того, что «добро» и «зло» – это одно и то же, разрушающим образом влияет на нравственную атмосферу общества. В этом случае снимается личная ответственность специалиста за свое профессиональное поведение, что влечет за собой опасные социальные последствия.

Цель психологического исследования – обогащение наших знаний о психологических характеристиках человека. Получаемые результаты должны использоваться исключительно на благо людей. Есть сферы деятельности психолога, где психология смыкается с медициной. Врач, не исполняющий требования врачебного кодекса, может стать убийцей. Психолог, профессионально и личностно не готовый, или преследующий личные, своекорыстные цели может стать орудием в руках преступников, может нанести вред внутреннему миру личности, может стать причиной заболевания человека [2]. Личностная зрелость психолога-исследователя предполагает следующие характеристики, соответствующие норме личностного развития, родовой человеческой сущности. Это, прежде всего: отношение к другому человеку как к самостоятельной ценности, как к существу, олицетворяющему в себе бесконечные потенции человеческого рода. Зрелая личность должна обладать: способностью к самоотдаче и любви, творческим характером жизнедеятельности, потребностью в позитивной свободе; возможностью проектировать собственное будущее; верой в осуществимость намеченного; внутренней ответственностью перед собой и другими, перед прошлыми и будущими поколениями [4]. Незрелость личности может проявляться как отклонение от нормального личностного развития, которое приводит человека к отъединению от других людей, к отношению к человеку, участвующему в эмпирическом исследовании, как к средству достижения личных целей. У незрелой личности может отсутствовать внутренняя ответственность перед собой и другими людьми [5]. Именно личностная зрелость исследователя позволяет определять этические ориентиры при планировании, проведении исследования и внедрении его результатов.

Этические принципы психолога

В этическом кодексе психолога, принятом Российским психологическим обществом, в первой его части мы находим общие этические принципы, которыми руководствуются специалисты-психологи любого профиля [8]. Смысл общих этических принципов состоит в том, чтобы наметить основополагающие цели и высокие идеалы психологии. Это основа этических действий психологов и понимания конкретных этических стандартов. Сознательное усвоение принципов, анализ их применимости к конкретным ситуациям исследования должны сформировать у исследователя этическое профессиональное сознание, которое должно функционировать в форме общей моральной установки. Соблюдению общих этических принципов уделяется много внимания, как в зарубежных, так и в отечественных психолого-педагогических исследованиях [5, 6, 7, 10, 12].

Принцип компетентности

Психологи стараются применять в своей работе знания и умения из тех областей профессии, в которых они компетентны. Они осознают границы своих практических возможностей и пределы своей эрудиции. Они используют только те методы и приемы работы, которые изучали в процессе профессионального образования, прохождения специальной переподготовки и имеют практический опыт их применения. Профессиональные психологи прекрасно осознают, что специфика конкретных знаний, умений, приемов работы и методов, необходимых для работы с различными группами людей, во многом зависит от характеристик самих участников этих групп. В областях психологии, где еще не выработаны профессиональные стандарты (а таких пока еще достаточно много), психологи-исследователи должны быть наиболее внимательны к этическим аспектам изучаемой проблемы и используемым методам, так как в данном случае они несут повышенную ответственность за благополучие тех людей, с которыми они работают. Профессиональные психологи должны постоянно повышать свою квалификацию применительно к сферам своей деятельности и группам людей, с которыми они работают, а также вовремя откликаться на возникающую необходимость дополнительного обучения. Кроме того, в профессиональную компетентность входит умение внимательно работать с научными, профессиональными, техническими и административными материалами и документами, понимание того, где и как они должны быть использованы в работе.

Порядочность

Принцип порядочности указывает на общий характер и отношение профессионала к своей работе. Это общее требование, которое должно соблюдаться при проведении научной работы, при обучении и в практической психологии. Психолог в своей деятельности должен проявлять честность, доброжелательность, уважение к участвующим в его исследовании. В информации о собственной квалификации, области работы, сфере исследования психологи не должны делать ложных, ошибочных или неправдивых заявлений. Личностно зрелый психолог должен хорошо осознавать собственные ценности, потребности, мировоззренческие убеждения и те возможные ограничения в профессиональной деятельности, которые могут возникать из-за его личностных особенностей. Важным аспектом эффективной работы психолога является объяснение администрации и участникам исследований своей профессиональной роли и умение вести себя в соответствии с этой ролью. Сюда входит и способность специалиста избегать неправильных и потенциально опасных двусмысленных отношений.

Принцип профессиональной и научной ответственности

Этот важнейший этический принцип предполагает способность специалиста-психолога поддерживать профессиональные стандарты работы, и нести ответственность за результаты своей профессиональной и научной деятельности. Сюда входит и умение пользоваться различными методами профессиональной коммуникации и организации исследований в зависимости от потребностей средних и больших групп, с которыми они имеют дело. Этический кодекс психолога признает, что личные моральные стандарты психологов индивидуальны, так же как и моральные стандарты других людей, кроме тех случаев, когда нарушение общепринятых нормы даже в частной жизни, может скомпрометировать профессию психолога, профессиональную ответственность и тем самым уменьшить общественное доверие к психологии и психологам. Важнейшей ценностью психолога является этическая сторона направленности собственных научных и профессиональных исканий, а также не безразличие к этическим проблемам и коллизиям в работе их коллег. Всегда предполагается возможность консультации с коллегами для того, чтобы предотвратить или избежать неэтичных профессиональных действий.

Принцип уважения к правам человека

Этот принцип призывает уважать основные права, честь и достоинство всех людей. В работе психолога важно бережно относиться к праву каждого человека на собственный внутренний мир, самоопределение, автономность и конфиденциальность. Однако, специалисты отдают себе отчет в том, что исполнение их профессиональных обязанностей может вступать в противоречие с реализацией некоторых прав участников исследований. Такие особенности и различия людей, как культуральные, ролевые, индивидуальные, в том числе возраст, пол, расовая принадлежность, национальность, конфессия, сексуальная ориентация, болезни и социоэкономический статус осознаются психологами и они должны приложить все возможные усилия, чтобы уменьшить их влияние на результаты исследования и осознанно избегают какой-либо дискриминации.

Забота о благополучии других

Общей целью профессиональной деятельности для психолога является забота о благополучии других людей, и понимание этой цели является необходимой составляющей профессионализма. Результат исследовательской деятельности психолога должен быть направлен в конечном итоге на обеспечение благополучия тех групп людей, с которыми он работает.

Определение профессионалом цели собственной деятельности накладывает серьезный отпечаток на весь процесс исследования и диктует соответствующий набор методов и средств работы.

Социальная ответственность

Аспекты социальной ответственности специалиста и нравственной позитивности результатов профессиональной деятельности важны во всех профессиях, они обеспечивают благополучие социума. Именно здесь личностная зрелость психолога-исследователя выходит на первый план и выступает как сформированность личных нравственных норм, способность полно и отчетливо представлять последствия собственных действий, осознание личной ответственности за профессиональное поведение; способность совершать необходимые квалифицированные действия.

Правила проведения исследований с участием людей

Решение проводить исследование основывается на взвешенном суждении конкретного психолога относительно того, каким образом он может внести наибольший вклад в психологическую науку и благополучие людей. После принятия решения о проведении исследования, рассматриваются альтернативные цели, на которые могут быть направлены исследовательские усилия и ресурсы.

Требование соблюдения законов выступает как одно из главных на начальном этапе планирования исследования.

Предварительно проведя анализ законов, которые могут быть затронуты в исследовании определенной группы людей, психолог так планирует свою деятельность, чтобы ни в коем случае не нарушить право на уважение и внимание к чувству собственного достоинства, а также не нарушить благополучие людей, участвующих в исследовании. При этом в обязательном порядке соблюдаются федеральные, муниципальные законы и профессиональные стандарты, регламентирующие проведение исследований с участием людей.

Первостепенным этическим вопросом, которому уделяется особое внимание, является вопрос о том, будет ли участник будущего исследования подвергаться какой-либо, даже минимальной опасности в соответствии с принятыми стандартами. Здесь вопрос к совести психолога. Что такое минимальная опасность? У психологов могут быть разные взгляды на это вопрос.

Исследователь несет постоянную ответственность за соблюдение этических норм в исследовании. Исследователь также несет ответственность за этичное обращение с участниками исследования его помощников – коллег, ассистентов, студентов и наемных сотрудников, каждый из которых при этом должен принять на себя аналогичные обязательства. Для исключения из исследования даже минимальной опасности, исследователь до начала эксперимента устанавливает с участниками исследования недвусмысленное и прямое соглашение о соблюдении всех этических требований. Исследователь информирует участников обо всех аспектах исследования, которые могут повлиять на их готовность участвовать в исследовании и объясняет все иные аспекты, в отношении которых у участников возникают вопросы. Невозможность полностью раскрыть содержание исследования до получения согласия до полного информирования респондента, требует особых усилий и специальных мер безопасности по защите чувства собственного достоинства участников. Исследования с участием детей или респондентов с какими-либо нарушениями, затрудняющими понимание происходящего и общение с ними, требует соблюдения особых мер предосторожности.

В ситуациях, когда методологические требования к исследованию требуют использование умолчания или обмана, перед началом такого эксперимента исследователь принимает на себя особые обязательства. При этом он должен определить, оправдано ли применение этих методов будущей научной, образовательной или прикладной ценностью исследования. Затем проанализировать вопрос об альтернативных процедура, не требующих умолчания или обмана. После этого надо убедиться в том, что участники получат необходимые объяснения, при появлении такой возможности.

Неукоснительно должно соблюдаться право каждого респондента на отказ от участия в исследовании или выход из него в любое время. Соблюдение этого права предполагает особенное внимание к этому вопросу, если исследователь является руководителем (администратором) и может оказать влияние на участника. Это ситуации, когда, участие в исследовании является частью рабочих обязанностей или когда участник является студентом, клиентом или сотрудником, нанятым исследователем.

Исследователь принимает меры по защите респондентов от какого бы то ни было физического и психического дискомфорта, ущерба и опасностей, связанных с исследовательскими процедурами. Если есть вероятность каких-либо неблагоприятных последствий, необходимо информировать об этом участника. Надо предоставить участнику информацию о порядке обращения к исследователю в течение некоторого периода времени после появления стресса из-за участия в эксперименте.

После окончательного сбора данных, исследователь должен предоставить участнику информацию о характере исследования и постараться устранить все недоразумения. В случае, если научная или человеческая ценность исследования оправдывает отсутствие такого информирования, исследователь обязан проследить последствия и удостовериться в том, что участник не подвергается опасности.

Если, тем не менее, исследовательские процедуры привели к нежелательным последствиям для какого-либо респондента, исследователь обязан устранить или исправить эти последствия, даже если они носят долговременный характер.

Информация об участниках исследования, полученная во время его проведения всегда является конфиденциальной, если заранее не оговорены иные условия. Когда существует возможность того, что информация может быть доступна другим лицам, то в процессе процедуры получения согласия от участника, его информируют об этом, а также о планируемых мерах по сохранению конфиденциальности [4; 5].

С точки зрения профессиональной этики психолога-исследователя, важно проанализировать возможные аспекты нанесения вреда в процессе экспериментального психологического исследования, выделяя два вопроса: кому именно наносится вред? Каким образом? Вред или ущерб разного вида) может наноситься социуму в целом, профессиональному научному сообществу, конкретным испытуемым (респондентам), участвующим в эксперименте и ближайшим коллегам исследователя. Вред может быть нанесен специалистом осознанно или неосознанно. В зависимости от этого и меры, применяемые к нарушителю профессиональной морали, будут различными: от критики и порицания в профессиональном сообществе до обращения к судебному разбирательству.

На каждом из этапов проведения экспериментального исследования возникают свои этические проблемы, правильное решение которых отражено в профессиональном этическом кодексе психолога в форме общих принципов и конкретных нормативных требований. Соответственно применительно к каждому этапу на первый план выступает соблюдение тех, или иных этических принципов.

На первом этапе исследования, когда производится выбор темы и постановка научной проблемы исследователь несет ответственность перед социумом за актуальность и социальную значимость проблемы, которую он берется разрешать в своем исследовании. И здесь на первый план выступает принцип социальной ответственности. При формулировании проблемы

научное сообщество ждет от исследователя порядочности в вопросе использования результатов экспериментов, выполнявшихся предшествующими исследователями. На первый план здесь выступают принципы порядочности и компетентности. Компетентность исследователя проявляется здесь так же как умение правильного составления договора с Заказчиком на проведение исследования с включением требований исполнения этического кодекса в пункты договора.

На втором этапе исследования, когда производится планирование эмпирической части, на первый план выступают проблемы безопасности респондентов и принцип уважения к их правам. Принцип компетентности реализуется, как умение подобрать валидный план и адекватные задачам психодиагностические методики.

На этапе проведения эксперимента основными являются вопросы этически выдержанного информирования испытуемых о процессе эксперимента, адекватного консультирования участвующих в исследовании коллег и помощников (аспирантов, студентов), вопросы оплаты за участие в эксперименте.

На этапе обработки и интерпретации результатов, формулирования выводов и составления отчетов и рекомендаций наиболее актуальными становятся соблюдение конфиденциальности, обязательность ссылок и благодарностей за помощь коллегам и другим помощникам, а также включение в список исполнителей всех, участвовавших в работе.

На последнем заключительном этапе работы, когда происходит публикация результатов в журналах, выступления на специальных конференциях и в СМИ, особенно остро встает вопрос о конфиденциальности информации и о включении в соавторы лиц, реально внесших вклад в исследование.

Такие этические принципы мы реализованы в исследовании социально-психологической адаптации иностранных студентов к этнокультурным характеристикам общества с точки зрения модели университетской образовательной среды [10], и в исследовании, посвященном формированию компетенций у двух групп банковских служащих [12]. Результаты этих исследований показали эффективность предлагаемого учебно-методического комплекса для оценки критериев готовности студентов к обучению в инокультурной среде: умению планировать взаимодействие с представителями этнических групп; выбору кросс-культурных альтернатив в

обществе; управлению процессами межкультурного взаимодействия в обществе с использованием сетевых технологий; выполнению профессиональной деятельности в обществе и другие.

Литература

1. Бурлачук Л.Ф., Коржова Е.Ю., К построению теории «измеренной индивидуальности» в психодиагностике // Вопросы психологии, 1994, № 5, с. 5-11.

2. Веселова Е.К., Психологическая деонтология: мировоззрение и нравственность. Изд-во С.-Петерб. ун-та, Санкт-Петербург, 2002. – 316 с.

3. Веселова Е.К. Нравственные основания личности психотерапевта: психология совести // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Психология. 2014. Т. 8. № 2. С. 62-67.

4. Дворецкая М.Я., Интегративная антропология. Институт практической психологии, Санкт-Петербург, 2003.- 611 с.

5. Дворецкая М.Я. Взаимосвязь профессионального и жизненного самоопределения // Интегративный подход в психологии: Сб. научных статей. СПб.: Из-во РГПУ им.А.И. Герцена, 2003. - С. 116-124.

6. Zaidman I. N. Possibilities of Psychological and Pedagogical diagnostics and correction in the learning process (based on the Russian language) // Science today: from theory to practice: Proceedings of the 7nd International Academic Conference «Innovation in Psychology, Pedagogy & Medicine», Mui ne (Vietnam), 27 April - 7 May, 2016. P. 71-72

7. Lepine S., Smolla N. Ethical issues concerning participants in community surveys of child and adolescent mental disorders // Canadian Journal of Psychiatry. 2000. Vol. 45. No 1. P. 48-53.

8. Этический кодекс психолога // URL: http://рпо.рф/rpo/documentation/ethics.php

9. MacLin M.K., Solso R.L., Experimental psychology: a case approach, 8th Edition, Boston: Allyn & Bacon, 2008.

10. Radevskaya N. S., Veselova E. K., Dvoretskaya M., Korjova E. Yu., Monakhova L.Yu. Educational Environment of University - A Model of

International Students' Socio-Psychological Adaptation to the Ethno-Cultural Characteristics of Society. Journal of Environmental Management and Tourism. 2016. V. VII. Issue 2 (14) Summer. P. 291-298.

11. Fisher, C.B. Decoding the Ethics Code: A Practical Guide for Psychologists (updated, 2 nd ed.). 2012. Thousand Oaks, CA: Sage.

12. Mukhametzyanova, F.G., Krasnenkova N.S., Chukmarova L.F., Kazakov A.N., Kryukov S.A., Obukhova L.K. The Formation of Social-Psychological Competence In Professional Activity of Subjects Two Different Groups of Bank Workers. Asian Social Science. Vol. 11, No. 1; 2015, e-Version First. P. 359-363.

АНАЛИЗ ФЕНОМЕНА ПОНИМАНИЯ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ СИСТЕМНО-ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДАА

Верещагина А.А. (г. Калининград, Россия)

Аннотация: *в статье представлен методологический анализ проблемы понимания с точки зрения системного и интегративного подходов.*

Ключевые слова: *понимание, интеллект, мышление, индивидуальность, личность, психическое отражение, текст.*

ANALYSIS OF THE PHENOMENON OF UNDERSTANDING IN SYSTEM-INTEGRATIVE APPROACH

Annotation: *this article proposes the methodological analysis of problem of understanding in system-integrative approach.*

Keywords: *understanding, intellect, thinking, individuality, personality, psychical reflection, text.*

Любая общепсихологическая категория может рассматриваться с точки зрения определенных методологических позиций. Статус категории понимания, несомненно, требует более детального изучения, описания и обобщения разнородных генетических истоков. Это может служить исходным пунктом дальнейшего теоретического анализа.

Глубокое представление о природе понимания и психического в целом, связано в античной науке с именем Платона, девизом которого было universalia ante rem (идеи существуют до созданных вещей). Чтобы понять, что эта вещь красива, необходимо предварительно обладать теоретическим представлением о красоте. Мир универсалий, всеобщих идей (добра, красоты и т.д.) существует до и независимо от мира вещей.

Если в данный момент на Земле нет ни одного красивого цветка и идея красоты не реализована здесь и теперь, это не означает исчезновения самого

представления о красоте. Мир идей вечен, мир вещей преходящ. Истинная реальность более глубинна, чем пределы этого мира. Фактически, наличие идеи позволяет измерить признак красоты абсолютно у любых вещей в одних и тех же координатах.

Понимание здесь возникает в форме узнавания теоретического знания (понятия, идеи) в наличном образе восприятия или представления о предмете как воплощении этой идеи. Уровень понимания при этом прямо зависит от уровня теоретического знания (если нет правильного представления о красоте, то нет и понимания данного предмета как красивого).

В средневековой науке эта точка зрения привела к лозунгу credo ut inelligam – чтобы понимать мир существующий, надо верить в объективно существующую идею. Идея представляет собой как бы «абсолютный нуль», некую точку отсчета, в сравнении с которой происходит понимание того, насколько красив данный предмет, и красив ли он вообще.

Итак, направление, идущее от Платона, впоследствии привело к пониманию-узнаванию на основе знания общего конструкта, схемы, паттерна. Логично, что в рамках этого направления становятся особенно важными вопросы о глубине, уровнях понимания, степени приближения к той единственной логике объекта, которая по Платону и определяет его суть.

Разнообразные представления об объекте могут быть представлены как различной степени приближения к ней, или уровни недопонимания. И лишь на вершине этого процесса, как с вершины горы, становится отчетливо видимой истинная суть объекта и достигается понимание. На этом «вершинном» уровне, как полагал Гегель, можно говорить о культуре мышления, объединяющей людей одного круга по признаку владения единой логикой, или теоретическим понятием об объекте.

В той степени, в которой конкретный человека обладает теоретическим понятием об объекте, он может считаться культурным. На самой «вершине горы» человеку открывается единый обзор. Понимание объекта, таким образом, становится возможным лишь при достижении определенного уровня культуры мышления и является конечным результатом мыслительного процесса.

Процессуальный подход в античной философии и психологии берет свое начало от Гераклита Эфесского. Согласно его взглядам все существующее, будь то телесное или душевное, находится в процессе непрерывного изменения. Это означает, что конкретное состояние души невозможно определить как установившееся, каждый раз оно одновременно

то и уже не то. Гераклиту принадлежит столь часто цитируемое высказывание о невозможности дважды войти в одну и ту же реку, ибо каждый раз это будет уже другая река. Говоря современным языком, Гераклит разграничил психические и допсихические состояния, показав при этом непрерывность переходов между ними. Внутренняя динамика, по Гераклиту, состоит в переходах от чувственного уровня к уровню мышления, так возникает представление о различных уровнях понимания как различиях в уровнях индивидуальной «огненности».

Процессуальность, как ведущая характеристика психического, по Гераклиту, основана на ясном осознании переменной времени и ее роли в определении природы психики. В последующем развитии эта линия приведет к осознанию уникальности понимания как феномена индивидуального сознания.

Умеренный реализм и номинализм в средневековой психологии понимания характеризуются двумя основными тенденциями: началом традиции эмпирического исследования с разработкой специальных методических приемов (Абеляр) и глубоким интересом к пониманию как феномену индивидуального сознания, пониманию-объединению.

Психология понимания-объединения имеет свои глубинные истоки в классических взглядах субъективного идеализма, признавшего субъективно формируемую картину мира единственно возможным предметом исследования.

Эта линия философского взгляда на понимание привела к общему представлению о том, что не только в искусстве, но и в науке никакие общие причины не способны объяснить всю специфику индивидуальности и ее проявления в реальной жизни, а критерии понимания в терминах истина-неистина не являются достаточными в связи с творческим характером индивидуального понимания.

Близкая к пониманию категория интеллекта в современной психологии представляется тоже неоднозначной. Теоретический анализ показывает, что сегодня существует несколько различных определений интеллекта (В.Н.Дружинин, М.А.Холодная, R.Sternberg и др.)

Понимание, как наиболее общее проявление интеллекта человека упоминается в контексте анализа практически всех уровней психического отражения и регуляции взаимодействия индивидуальности с предметным миром, социальным окружением и самим собой.

Индивидуальность как интегральный уровень человеческого существования подразумевает своё осуществление на всех уровнях [1]. Поэтому в советской и российской психологии понимание рассматривалось на основе широкой интеллектуальной базы – восприятия (Бодалев А.А. и др.), мышления (Знаков В.В. и др.), эмпатии (Юсупов И.М. и др.), памяти (Смирнов А.А. и др.). Несмотря на то, что авторы в качестве основного выделяют какой-то один процесс, они обращаются также и к ряду других, придавая им статус дополнительных или основных условий. Широта спектра познавательных процессов, имеющих значение при анализе понимания, приводит к выводу об особом его статусе: «вторичных психических действий» [2] или метакогниции [3], выводя его тем самым за пределы одних лишь познавательных процессов и сближая с проблематикой психологии личности.

Анализ проблемы понимания с точки зрения системно-интегративного подхода как универсальной методологии современной науки позволяет провести корректное соотнесение теоретически разнородных элементов в рамках единого системного описания. Системно-интегративный привлекателен возможностью выхода на уровень личности, индивидуальности и сопутствующих ей переменных индивидуальных и стилевых особенностей ее продуктивности.

Внутренняя связь системно-интегративного подхода с индивидуальностью как теоретическим конструктом убедительно обоснована в рамках структурно-интегративной методологии в психологии интеллекта М.А.Холодной (Холодная М.А. Структурная организация индивидуального интеллекта: Автореф.дис.д-р психол.наук.-М.,1990.- 40с.), цикле работ по системному подходу в психологии В.А.Ганзена, системно-комплексному подходу Б.Г.Ананьева, системно-категориальному подходу А.В.Петровского и М.Г.Ярошевского, интегративному подходу В.В.Козлова.

Понимание как отношение связывается с различением, так как всегда является отношением конкретной, активной личности, выделяя как содержательно, так и по форме, именно его ценностную позицию в сравнении с позициями других.

На уровне смысла отношение представляет собой чувство ценности чего-либо для «Я», определяемое деятельностью и осознаваемое в диалоге с собой и другими. Различение «эго» и «альтер-эго» дает возможность развития внутреннего диалога ценностных позиций «Я» в ходе процесса «самополагания» [4], «самоафферентации» [5], «экстериоризации» (С.Л.Рубинштейн) и проявляется в феномене «надситуативной активности». Надситуативный выход за пределы понимаемого содержания может

осуществляться в сторону мотивов, замысла или стиля автора, а также доходить до понимания собственных мотивов, обращаться в процесс самопонимания.

Таким образом, системно-категориальный анализ понимания приводит к категории отношения, акцентируя внимание на содержательной стороне этой категории (ценности или переживании).

В соответствии с принципами системно-интегративного подхода для ответа на вопрос о составе системы необходимо рассмотреть систему, имеющую большую степень общности, ибо система всегда существует в среде.

Так, человек как личность, является наименьшим элементов большей системы – социума. Поскольку каждый элемент системы выполняет в ней конкретные функции, обеспечивая существование и развитие системы, множество функций в структуре личности можно рассматривать как множество социальных функций личности, задаваемых социальным пространством и существующих значительно дольше, чем процессы, состояния или свойства личности.

Вид функций, их последовательность и смена функции, выполняемой в данный момент, определяется социальной программой или ситуацией. Функция и наличная ситуация актуализируют те свойства, которые необходимы для эффективного выполнения данного вида деятельности. Конкретная социальная функция формирует необходимую для ее реализации функциональную структуру из множества свойств, состояний и процессов, которыми располагает человек. Кроме того, функция определяет актуальное состояние и последовательность доминирования психических процессов.

Использование аппарата теории множеств позволяет отвлечься от содержательного и сосредоточиться на формально-динамическом анализе процесса понимания разнообразных целостных объектов, прежде всего, знаковых объектов, или текстов в самом широком смысле этого слова.

В рамках этого подхода понятие «текст» можно определить как упорядоченную линейную последовательность многомерных стимулов, что позволяет охватить этим понятием и мелодию, и текст на естественном или искусственном языке.

Текст является универсальным способом представления информации, удобным для объективного анализа. В иерархии уровней целого текста обычно выделяется: буква-слово-предложение-текст. В тексте существуют

четыре типа структур: метрические, синтаксические, логические и семантические.

Интегративный подход позволяет трактовать понятие текст в более широком смысле, сосредотачиваясь на содержательном, личностно-обусловленном аспекте. Понятием «текст» возможно обозначить междометие, которое формально не является текстом, но в контексте восприятия личностью ситуации, является «говорящим», развернутым текстом. Картину художника, фотографию так же можно назвать текстом, если брать за системообразующий фактор понятие смысла.

На основании системно- интегративного подхода существует принципиальная возможность применения понятия отображения для описания и анализа психических отображений, выявления их общности и специфики. Отображение можно определить и проанализировать, если имеются два множества и определено правило, которое устанавливает соответствие между элементами этих множеств. Синонимом представления о психическом отображении выступает понятие операторного пространства мышления как живая, постоянно развивающаяся система, состоящая из открытых множеств. Эти множества состоят из операндов, находящихся в определенных отношениях. Отношения подвижны: как между операндами внутри множеств, так и между ними. Функционирование системы является одной из детерминант этого изменения. Отношения, в скрытом виде содержат способ, с помощью которого они установлены. Это можно определить как правило получения третьего множества из двух исходных. Правила преобразования называются операциями.

Процесс мышления реализуется через установление отношений и их изменения между операндами. Поэтому мышление можно рассмотреть как актуализацию, функционирование и изменение когнитивного или операторного пространства.

Если проанализировать организацию операндов и операций, то ее можно сравнить с слоями, в которых выделяются уровни: предметный, образный, понятийный и смысловой (концептуальный). Каждый из этих уровней можно описать как некий состав операндов и операций.

Уровни операндов непрерывно взаимодействуют друг с другом. В этом взаимодействии особенно велико значение верхнего уровня – уровня смыслов, концепций, конструктов. Формирование этого уровня детерминирует мотивационная сфера личности. В основании его - все нижележащие уровни.

Смысловой уровень, определяющий пространство мышления, является связующим звеном между операторным и мотивационным блоками мышления. При переходе от предметного операндного уровня к образному, понятийному, и далее – к смысловому, увеличивается опосредованность регулятивной функции мышления, связанная с увеличением временного расстояния между отображением и его проверкой на практике.

Системность как принцип исследования и позиция исследователя может быть прописана от общего к частному, но может стать и результатом обобщения.

Закономерно, что операциональная сторона мышления как характеристика субъекта должна соотноситься, в рамках интегративного подхода с индивидуальными особенностями, с социальной стороной индивида, которая реализуется в индивидуальности.

Список литературы

1. Слободчиков, В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе/В.И.Слободчиков, Е.И.Исаев. -М.: Школьная пресса, 2000, 2013.-416 с.
2. Карпов, А.В. Регуляторный и когнитивный аспекты исследования психического обеспечения деятельности//Практическое мышление: функционирование и развитие/А.В.Карпов. -М.:ИПАН,1990.-230с.
3. Корнилов, Ю.К. Психологические проблемы понимания/Ю.К.Корнилов. -Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 1979.- 80с.
4. Петровский, А.В., Ярошевский, М.Г. Основы теоретической психологии/А.В.Петровский, М.Г.Ярошевский.- М.:ИНФРА,1998.-528 с.
5. Ганзен, В.А. Системные описания в психологии/В.А.Ганзен - Л.:Изд-во ЛГУ,1984.-176 с.
6. Козлов, В. В. Интегративная психология [Текст] / В. В. Козлов. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2007. - 528 с.
7. Козлов В.В. Движение за развитие человеческого потенциала. – Ярославль, РПФ «Титул», 2017 – 198 с.

ИНТЕГРАЦИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ: МЕТАСИСТЕМНЫЙ ПОДХОД

Воронова Т.А., (г. Иркутск, Россия)

Аннотация. *В статье представлен подход к интеграции академической психологии и психологической практики на базе метасистемного подхода к пониманию внутреннего мира человека. Внутренний мир рассмотрен одновременно, как результат инверсии психики во внешний мир и как основа для становления жизненного мира человека. Представлена структура внутреннего мира и подход к пониманию организации жизненного мира. На этой основе предложен взгляд на психотерапию как инверсию во внутренний мир человека. Психологическое консультирование понимается как инверсия в жизненный мир человека.*

Ключевые слова. *Внутренний мир, метасистемный подход, интеграция, академическая психология, психотерапия, психологическое консультирование.*

Annotation. *The article presents an approach to the integration of academic psychology and psychological practice on the basis of the metasystem approach to understanding the inner world of man. The inner world is considered simultaneously, as a result of the inversion of the psyche into the external world and as the basis for the formation of the human life world. The structure of the inner world and the approach to understanding the organization of the vital world are presented. On this basis, a view on psychotherapy as an inversion into the inner world of man is suggested. Psychological counseling is understood as an inversion in the life world of a person.*

Keywords. *Inner world, metasystem approach, integration, academic psychology, psychotherapy, psychological counseling.*

Сложившиеся, в настоящее время, в психологической науке диспозиция теории и практики оказывает влияние, как на общее состояние психологии, так и на позиционирование психологической науки среди других областей знания.

Существующая, на сегодняшний день, дистанция психологической теории и практики, определенная Ф.Е. Василюком как «схизис», обуславливает, как минимум, несколько негативных последствий. Во-

первых, затрудняет коммуникацию и порождает непонимание между представителями практической и академической психологии; во-вторых, снижает авторитет психологической науки в целом, среди других наук и смежных областей знания; в третьих, снижает качество психологической помощи, так как практические психологи, не находя в современном варианте академической науки надежной методологической платформы, предпочитают работать в симптоматическом подходе, в рамках устоявшихся направлений консультирования и психотерапии (гештальт-терапия, когнитивно-поведенческая психотерапия, глубинная психотерапия, личностно-реконструктивная психотерапия и т.д.). При этом каждое из представленных направлений имеет свою методологию, теорию инструментарий, которые, по сути, описывает психику как феномен с использованием различной оптики [6].

В опубликованном прогнозе развития психологической науки и практики к 2030 году[1] в отношении перспектив преодоления раскола науки и практики, приведены следующие результаты опроса: 30% респондентов уверены, что противоречие преодолено не будет, и только 4 % считают, что его удастся преодолеть. Наряду с этим, 56% опрошенных считают, что востребованность психологов-исследователей и практических психологов к 2030 году увеличиться.

Выраженное дистанцирование академической теории от практики связано еще и с тем, что практики работают в рамках конкретных практических школ, не подозревая о парадигмальном сдвиге в психологии и приращениях знания в области психологической теории. Более того, практиками общепсихологическая теория воспринимается как перегруженная терминологией, и в целом, не имеющей смысла, так как она не заземляется в конкретные техники, процедуры и практический инструментарий.

Как справедливо отмечает Мазилов В.А [7], каждое новое поколение психологов приходит в науку в надежде навести мосты между теорией и практикой. Основой для интеграции должны стать: 1) принцип системности, включая принципы взаимовключености и взаимодополнительности систем; 2) объективизация функционирования психики и ее феноменов с позиции целостности и пространственно-временного континиума; 3) экстраполяция «целостной психики» на методы диагностики, коррекции и терапевтического воздействия.

Понимание психики в контексте пространственно-временного континиума обращает к понятию «мира» и, это впервые было сделано Д.В. Шадриковым, предложившим на статус предмета науки – внутренний мир человека, как сложную психологическую систему, определяемую как

потребностно-эмоционально-информационную субстанцию, отдельную область психических явлений (опубликован учебник по общей психологии для академического бакалавриата). В основу учебника положено представление о внутреннем мире человека, его зарождении и развитии [10]. При этом психика рассматривается как материя, обладающая не только свойством отражения, но и свойством порождения, то есть именно с ее участием порождается внутренний мир человека [3]. На системном уровне – инверсия психики во внешний мир порождает становление системы внутреннего мира человека.

Таким образом, изменение общепсихологического знания должно привести к изменениям в отраслях психологии, в частности в области психологического консультирования и психотерапии. Такая экстраполяция возможна при использовании метасистемного подхода[3],[8] к пониманию внутреннего мира человека. Метасистемный подход предполагает, что любая система имеет метасистемный уровень через который она взаимодействует с вышележащими системами.

Для того чтобы перейти к обсуждению возможностей интеграции психологической теории и практики, остановимся на описании системы внутреннего мира человека в метасистемном плане[4],[5].

Внутренний мир является психологической системой. Основой его становления и развития является порождающее свойство психики. Внутренний мир начинается с переживания ребенком своих потребностей, и затем мир внешний открывается ему с эгоцентрической позиции как «мир для меня»[11].

Внутренний мир имеет качественную определенность: а) идеальность – все объекты внутреннего мира существуют как идеальные формы, построенные на основе репрезентации, отражения внешних материальных объектов, а также связей и отношений между ними; б) непосредственная представленность – человеку его внутренний мир непосредственно представлен на уровне сознания. Клиенты, обращающиеся за психологической и психотерапевтической помощью, легко визуализируют, прорисовывают, описывают свой внутренний мир, используя для этого пространственный и временной континуумы. Другими словами, внутренний мир представлен, презентирован и переживается человеком как целостность. Об этом свидетельствуют как повседневный, консультативный и психотерапевтический опыт, так и экспериментальные данные [9]; в) субъективен – существует только в рамках моего сознания; г) динамичность – внутренний мир находится в постоянной динамике, потоке непрерывных

изменений, состояние покоя в системе внутреннего мира относительно и может рассматриваться как состояние подвижного покоя [11].

Таким образом, основываясь на вышеизложенном, мы можем дать описание структуры внутреннего мира:

I. Метасистемный уровень: открытость

II. Системный уровень: внутренний мир

III. Субсистемный уровень: сознательный уровень, бессознательный уровень

А. когнитивная сфера

Б. аффективная сфера

В. личностная сфера

IV. Компонентный уровень:

А. познавательные процессы, концепты, ментальные репрезентации, скрипты.

Б. эмоциональные, волевые процессы, психические состояния, эмоции, чувства, переживания.

В. личностные свойства, влечения, мотивы, ценности, смыслы, установки, психологические защиты, копинг-стратегии.

V. Элементарный уровень: психофизиологические процессы.

Рассматривая внутренний мир как систему, необходимо отметить, что если речь идет о существовании одной системы в рамках другой (внешнего мира), то любая система всегда рассматривается как целостность. В связи с этим В. Д. Шадриков пишет, что внутренний мир «одновременно и самостоятелен, и существует независимо от него (внешнего мира): это внутренний мир человека, проживающего свою жизнь» [11, с.18].

Таким образом, рассматривая внутренний мир как живую целостность, следует выделить его структурно-функциональные закономерности его становления и развития. Система внутреннего мира, посредством метасистемного уровня открытости, включается во внешний мир материальных объектов, осуществляя селекцию воздействий из внешнего

мира, преобразуя эти воздействия в идеальные объекты, структурирует их. Тем самым амодальные объекты внешнего мира эмоционально окрашиваются, наделяются смыслами и значимостью, на этой основе возникает и разворачивается более сложная система жизненного мира человека, в которой любой внешний объекты одновременно объективно существует и представлен «для меня». Таким образом, на системном уровне инверсия внутреннего мира человека во внешний мир порождает становление системы жизненного мира человека – сложнейшую, находящуюся в состоянии непрерывного становления, динамическую, субъективную, и одновременно объективную реальность, характеризующею индивидуальность человека.

Перейдем к рассмотрению экстраполяции общепсихологической теории о внутреннем мире человека в логике метасистемного подхода на консультативную психологию и психотерапию.

Итак, основные отличия психологического консультирования и психотерапии состоят в том, что если консультирование направлено, в основном, на проблемы взаимодействия личности и его окружения в социуме, то психотерапия сфокусирована на внутриличностных проблемах человека [2]. Если рассмотреть в контексте психологических систем, то в рамках психотерапии осуществляется работа с системой внутреннего мира человека, а в ходе психологического консультирования – жизненным миром. Целью этого контакта является улучшение функционирования человека. В случае психотерапии физического, социального и духовного функционирования, при консультировании – духовного и социального.

Психотерапия, в таком случае, может быть рассмотрена как совместная с клиентом (на основе разделенной ответственности), инверсия в его внутренний мир для трансформации психологическими средствами, идеальных, по своей природе, уровней внутреннего мира (репрезентаций из прошлого опыта, интроектов, скриптов и т.д.). В качестве цели инверсии выступают улучшение духовного, социального и физического функционирования человека.

Психологическое консультирование – это инверсия в жизненный мир клиента с целью совместной (на основе разделенной ответственности) трансформации психологическими средствами организации его жизненного мира (отношений, достижений, препятствий, ограничений) для улучшения его духовного и социального функционирования. Под организацией жизненного мира человека понимается процесс и результат (в определенный дискретный момент времени) переструктурирования жизненного мира человека. Так как жизненный мир человека динамичен, поэтому наиболее

перспективно, при его исследовании, рассматривать организацию жизненного мира в процессуальном и феноменологическом планах. Следовательно, необходимо выделить ключевые аспекты анализа, которые являются предикторами организации жизненного мира: активность человека в различных сферах жизнедеятельности; время занятости в отдельных сферах жизнедеятельности; значимость отдельных видов жизнедеятельности; состояние жизненных ресурсов.

Последовательность, объекты инверсии и средства психологического воздействия определяются специалистом посредством терапевтической стратегии.

При таком подходе инструменты и методы существующих направлений психотерапии (гештальт-терапия, когнитивно-поведенческая психотерапия, глубинная психотерапия, личностно-реконструктивная психотерапия и т.д.) могут быть рассмотрены как способами описания, объяснения, а так же трансформации субсистемного (сознательное, бессознательное, предсознательное), компонентного (подуровень А – концепты, ментальные репрезентации, скрипты, подуровень В – психические состояния, эмоции, чувства, переживания., подуровень С – личностные свойства, влечения, мотивы, ценности, смыслы, установки, психологические защиты, копинг-стратегии) уровней внутреннего мира.

Соответственно методы существующих направлений психологического консультирования могут быть представлены как способы описания, объяснения, а так же трансформации организации жизненного мира (активность человека в различных сферах жизнедеятельности; время занятости в отдельных сферах жизнедеятельности; значимость отдельных видов жизнедеятельности; состояния жизненных ресурсов).

Критерием эффективности психотерапии и консультирования может выступать положительные изменения событийности внутреннего и жизненного мира клиента.

Таким образом, резюмируя вышесказанное можно сделать следующие выводы:

1. Использование метасистемного похода, к пониманию внутреннего мира человека, может стать объединяющим, как в области психологической теории, так и психологической практики. Это связано, по крайней мере, с двумя обстоятельствами. Во-первых, внутренний мир человека укрепил свои позиции в качестве предмета академической психологии. Во-вторых, внутренний мир как отдельная область психических явлений, понятна и

доступна для практических психологов и их клиентов. Используя понятия «внутренний мир», «внутреннее пространство» психологу практику легко выстраивать понятный для клиента терапевтический или консультативный диалог [9].

2. Рассмотрение внутреннего мира с использованием метасистемного подхода, как системы со встроенным метасистемным уровнем, позволяет перейти к пониманию жизненного мира человека, являющегося результатом инверсии внутреннего мира во внешний мир.

3. Системы внутреннего и внешнего мира могут быть использованы психологами практиками в качестве моделей, отражающих те психологические системы, с которыми взаимодействует специалист в процессе консультирования или психотерапии.

4. Психотерапия может быть рассмотрена как инверсия в его внутренний мир для трансформации психологическими средствами, идеальных по своей природе уровней внутреннего мира, а психологическое консультирование может быть рассмотрено как инверсия в жизненный мир клиента с целью совместной (на основе разделенной ответственности) трансформации психологическими средствами организации его жизненного мира.

5. В качестве критерия эффективности психотерапии и консультирования выступают изменения событийности внутреннего и жизненного миров человека.

Литература:

1. Журавлев А.Л., Нестник Т.А., Юревич А.В. Прогноз развития психологической науки к 2030 г.// Звезды Ярославской психологии//Сборник к 60-летию А.В.Карпова, Ярославль: РПО, ЯрГУ, 2016. – С.15-45.
2. Карвасарский Б.Д. Психотерапия: учеб. для студентов : Санкт-Петербург: Питер, 2000- 544 с.
3. Карпов А.В. Метасистемная организация уровневых структур психики. – М., 2004. – 504 с.
4. Климонтова Т.А. Самоорганизация внутреннего мира интеллектуально одаренных старшеклассников: структура и функционирование. диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. Ярославль, 2015. – 408 с.
5. Климонтова Т.А. Психологические механизмы самооргнизации внутреннего мира интеллектуально одаренных старшеклассников

//Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2011. № 3. - С. 32-41.
6. Козлов В.В. Интегративная психология: пути духовного поиска или освящение повседневности М. Психотерапия, 2007 - 528 с.
7. Мазилов В.А. Коммуникативная методология психологической науки: в поисках средств интеграции// Звезды Ярославской психологии//Сборник к 60-летию А.В.Карпова, Ярославль: РПО, ЯрГУ, 2016. – С.163-180.
8. Разина Т.В. Структурно-функциональная организация и генезис мотивации научной деятельности // Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова. Ярославль, 2016 – 612с.
9. Хломов Д.Н. Парадоксы гештальт-терапии. – Воронеж, 2008. – 143 с.
10. Шадриков В.Д., Мазилов В.А. Общая психология. Учебник для академического бакалавриата. Изд-во Юрайт, 2015. - 411с.
11. Шадриков В.Н. Мир внутренней жизни человека. – М.: Университетская книга, Логос, 2006. – 392с.

ЗНАЧЕНИЕ РЕФЛЕКСИИ В ПРОЦЕССЕ ИНДИВИДУАЦИИ

Выборнова С. Г. (г. Торжок, Россия)

Аннотация: *в статье рассматриваются факторы, способствующие индивидуации по К.Г. Юнгу в контексте целостности, значение рефлексии в процессе индивидуации.*

Ключевые слова: *индивидуация, рефлексия, целостность, самость.*

Annotation. *The article considers factors that contribute to individuation according to Jung in the context of integrity, the importance of reflection in the process of individuation.*

Keywords: *reflection, self, individuation, integrity*

В данной статье автор намерен сделать попытку рассмотреть значимость рефлексии в процессе индивидуации.

Термин «индивидуация» в психологии ввел К.Г. Юнг. Он считал, что в человеке заложено стремление к целостности, путь достижения которой и есть индивидуация. Под целостностью Юнг понимал Самость или обретение истинного Я.

«Как эмпирическое понятие, самость обозначает целостный спектр психических явлений у человека. Она выражает единство личности как целого» [8, стр.553-554].

Существует модель, по которой человек, в течение жизни может пройти путь от первичной ко вторичной целостности. На этом пути выделяется несколько стадий:

I стадия (первичной целостности). Я еще нет. Человек не выделяет себя из окружающего мира. Характерна для детей младшего возраста.

II стадия (раздробленности). Появление Я. Разделение мира на Я и не-Я. Пребывание на этой стадии характерно для детей старше трех лет и большинства взрослых. Как правило, на этой происходит отождествление Я с

маской или персоной по К.Г.Юнгу и именно на этой стадии человек переживает стремление к целостности, упоминаемое Юнгом.

III стадия (вторичной целостности), переживания слияния Я с Миром, обретение Самости по К.Г.Юнгу. В отличие от I стадии есть осознание своей индивидуальности. На этой стадии пребывают мудрецы и просветленные[1].

Для индивидуации, считал Юнг, необходима интеграции сознания с бессознательной частью психики. Конечной целью индивидуации К.Г. Юнг считал обретение Самости, под которой он понимал индивидуальность, истинное Я человека. Используя термин «индивидуация», Юнг подчеркивал осознание в процессе индивидуации субъектом своей уникальной индивидуальности.

«Самость — это цель нашей жизни, так как она и есть наиболее полное выражение пророческого сочетания, которое мы называем индивидуальностью» [*Jung, 1952 b, p. 386*].

Исследуя тексты К.Г. Юнга, мы выделили несколько факторов, имеющих значение для процесса индивидуации.

Один из них – высвобождение человека от власти стереотипов, т.е. норм общества, усвоенных в процессе воспитания и личной истории.

“Индивидуация есть… развитие психологического индивида как существа отличного от общей, коллективной психологии…» [6].

Высвобождение означает обретение способности различать свои истинные ценности и желания и действовать согласно им. *«Если мы работаем над индивидуацией, то начинаем видеть разницу между идеями и ценностями, порожденными нашим собственным "я", и общественными идеями и ценностями, которые мы впитываем из окружающего нас мира. Тогда мы можем прекратить быть простым придатком общества или группы людей: мы осознаем, что у нас есть наши собственные ценности, наш собственный образ жизни, которые соответствуют данному нам от рождения»*[2].

Процесс высвобождения от стереотипов, сформированных обществом, требует от человека умения различать «свое» от «навязанного», делать выбор и принимать решения. Эта способность присуща реализованным в обществе, зрелым людям. Таким образом, достижение человеком зрелости является еще одним фактором, имеющим значение для индивидуации.

Так, работая в качестве аналитика, Юнг обнаружил, что пациенты, которые приходят к нему в первой половине своей жизни, не слишком включены во внутренний процесс индивидуации; они нацелены в первую очередь на результат, на успех в достижении целей эго. Пациенты старшего возраста, уже достигшие этих целей, добиваются других: стремятся к интеграции больше, чем к достижениям, и ищут гармонию с общностью психики[5].

Юнг выделял бессознательную и сознательную индивидуацию, подчеркивая приоритетность последней. В своей работе «Ответ Иову» Юнг писал: *«Различие между природным, протекающим бессознательно, и осознанным процессом индивидуации огромно. В первом случае сознание никогда не вмешивается, а потому конец процесса остается столь же темным, как и начало. Зато во втором случае на свет выходит так много мрака, что, с одной стороны, личность становится просветленной, а с другой - сознание неизбежно возрастает в объеме и интенсивности»*[7].

Ученица Юнга Иоланда Якоби так кратко формулирует процесс сознательной индивидуации: *"Это напряженное аналитическое усилие, которое сосредотачивается со всей возможной полнотой и под руководством сознания на внутреннем психологическом процессе… прорубая слой за слоем по направлению к тому центру, который является источником и первоосновой нашего психического существования — к внутреннему ядру, к нашей Самости"*[3].

Все три рассмотренные нами факторы индивидуации: освобождение от стереотипов, социальная зрелость и сознательное усилие, возможны, на наш взгляд, при развитой у человека способности к рефлексии.

Рефлексия по нашему определению есть процесс распознавания воспринятого. Пусковым импульсом ее, мы обозначили фактор неожиданности, который возникает, как правило, при невозможности осуществлять жизнедеятельность привычными способами. В этом плане начальный этап индивидуации - высвобождение от стереотипов, обусловлен появлением рефлексии и является следствием ее.

Вне рефлексии не приходится говорить о процессе присоединения бессознательного к сознательной части психики, т.к. для интеграции двух составляющих психики, необходимо сначала распознавание первого, т.е. выведение его в сознание, а потом присоединение.

Фактор зрелости, характеризующийся способностью принимать решения, означает переход человека из состояния первичной целостности

или «наивного бытия» ко второму способу существования человека по Л.С. Рубинштейну, когда, трансцендируя, за пределы природного бытия, человек становится хозяином своей жизни. *«Первый – жизнь, не выходящая за пределы непосредственных связей, в которых живет человек <…> Такая жизнь выступает почти как природный процесс». «Второй способ существования связан с появлением рефлексии. Она как бы приостанавливает, прерывает этот непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за ее пределы. Человек как бы занимает позицию вне ее»* [4].

К.Г. Юнг так пишет об этом: «Индивидуация совпадает с развитием сознания из первоначального состояния тождества. Поэтому индивидуация означает расширение сферы сознания и сознательной психологической жизни [8].

В заключение хочется привести цитату из текста К.Г. Юнга, которая вполне подтверждает мысль о том, что рефлексия ведет человека к освобождению:

«Все, что случается с нами, должным образом понятое, возвращает нас к самим себе; как будто есть некие неузнанные наставники, чья цель — освободить нас от всего этого и сделать нас подвластными только самим себе» [6].

Список литературы

1. Выборнова, С. (б.д.). *Рефлексия как инструмент интеграции в здоровье и благополучие.* Получено 28 август 2017 г., из Балтийский трансперсональный институт: http://baltryn.ru/biblio/monografiya-refleksiya-kak-instrument-integracii-v-zdorove-i-blagopoluchie#_Toc488411770
2. Джонсон, Р. (б.д.). *Сновидения и фантазии анализ и использование.* Получено 5 август 2017 г., из Электронная библиотека RoyalLib.com: http://royallib.com/read/dgonson_robert/snovideniya_i_fantazii_analiz_i_ispolzovanie.html#0
3. Дунаев, П. Д. (б.д.). *Индивидуация и самость в психологии К.Г. Юнга.* Получено 6 август 2017 г., из Православие в Украине: http://archivorthodoxy.com/page-1350.html
4. Рубинштейн, С. (1997). *Человек и мир.* Москва: Наука.
5. *Юнг и аналитическая психология. Индивидуация.* (б.д.). Получено 28 август 2017 г., из "Психстатус": http://www.psystatus.ru/article.php?id=100
6. Юнг, К. ..-М.–З. (1994). *Психология бессознательного.* Москва: Канон.
7. Юнг, К. /.-М.-З. (1995). *Собр. соч. Ответ Иову.* Москва: Канон.
8. Юнг, К. (1995). *Психологические типы.* Санкт-Петербург: «Ювента».

МЕТОД В ГОЛОСОВОЙ ПСИХОТЕРАПИИ И ОБУЧЕНИЯ АКТЕРСКОМУ МАСТЕРСТВУ В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА

Данилов А. В. (г. Алматы, Казахстан)

Аннотация:

В рамках данной статьи исследуется взаимосвязь авторского метода голосовой психотерапии и системы подготовки драматических актеров. На основе примеров из собственной практики автор исследует роль голоса человека и телесно-ориентированных методов в процессе решения личностных проблем и проблем социальной адаптации. Выявляются параллели между работой психолога и преподавателя актерского мастерства, и излагается собственное видение процесса организации психологических консультаций, сеансов психодрамы и метода обучения драматических актеров с учетом практики голосовой психотерапии.

Ключевые слова: голосовая психотерапия, мастерство актера, психодрама, социодрама.

Annotation:

The connection of authoric method of psychological voice therapy and training system for dramatic actors is researched in this article. Basing on experience of own practic the author researches the role of human voice and body orientated methods by solving the personal problems and problems of social adoptation. The paralleles between work of psychologist and work of actor's skill teacher are expounded; the own vision of organizations of psychological consultations is given in this article. The organisation of psychodrama sessions and methods of trainig of dramatic actors, taking in account the pactic of psychological voice therapy, are expounded as well.

Key words: psychological voice therapy, actor's skill, psycodrama, sociodrama.

Симбиоз различных жанров искусства и психологии имеет давнюю и богатую историю. В сущности, одной из важнейших функций искусства изначально было «врачевание души», и именно искусство, наряду с религией, являлось основным средством ликвидации психологических проблем задолго до оформления психологии в качестве отдельной науки [2, 3]. Катарсические

ощущения, которые испытывал человек, посещая театр, картинную галерею, читая книгу или рассматривая величественный памятник архитектуры вполне можно считать средством психологической терапии, лежащим в основе философии искусства. Стоит ли удивляться тому, что в практике психотерапевтов методы, отшлифованные тысячелетним опытом различных жанров искусства, нашли применение и составили значительную часть инструментария практикующего психолога?

Арт-терапия использует различные техники живописи, психодрама – театра [1], сказкотерапия – литературы, телесно-ориентированная терапия, хореотерапия и некоторые направления интегративной психологии – танца [2], вокалотерапия – пения [5] и т.д. В этой статье нам хотелось бы рассмотреть один из жанров искусства, имеющих, на наш взгляд, особое значение в психотерапевтической практике. Речь идет о театре, который нам хотелось бы рассмотреть и как жанр искусства, ставящий перед главным действующим лицом театрального процесса – актером задачи психологического свойства, и в качестве системы навыков, овладение которыми может помочь психотерапевтам в их работе .

Необходимость написания данной статьи возникла у автора в процессе совпавших по времени индивидуальной работы с клиентом, заключавшейся в голосовых и телесно-ориентированных практиках в рамках метода голосовой психотерапии, занятиях с начинающими актерами техникой актерского мастерства, и посещением тренинга по психодраме, проводившемся нашим коллегой. Эти три события дали автору возможность выявить некоторые общие черты психосоматических зажимов, характерных как для профессиональных актеров, так и для людей, использующих некоторые приемы драматического театра для ликвидации психологических проблем. Мы надеемся, что обозначенные в статье проблемы и пути их решения, предлагаемые автором, будут полезны и актерам, и коллегам-психологам, специализирующимся в области психодрамы, социодрамы и телесно-ориентированной психотерапии.

Для понимания сути закономерностей, выявленных в ходе исследования трех указанных выше случаев, считаем необходимым кратко описать специфику работы, проведенной автором.

В первом случае это был индивидуальный сеанс психотерапии с клиентом, прошедшим тренинг автора «Путь к себе. Развитие личности через голос» [7], и в течение полугода проходивший индивидуальный курс психотерапии. К моменту описываемых событий клиент хорошо владел своим голосом, избавился от многочисленных неврозов, однако имел сложности в процессе социальной реализации. Для решения этой проблемы

автор предложил клиенту выполнить практику импровизированного движения в пространстве с одновременным звучанием голоса на гласной О в среднем регистре.

Необходимо отметить, что клиент, параллельно с терапией, достаточно успешно занимался контактной импровизацией и, соответственно, имел навыки самовыражения посредством пластики тела. Однако, во время выполнения упражнения, были выявлены следующие проблемы: асинхронное движение рук, выражающееся в запаздывающем движении левой руки, страх вращения в левую сторону, телесные зажимы при контакте с поверхностью пола и во время выполнения прыжков вверх. Ноги клиента на начальном этапе выполнения практики производили впечатление ног ребенка, недавно научившегося ходить, что выглядело контрастно по сравнению с достаточно гармонично движущейся верхней частью тела. Звучание голоса также менялось при выполнении движений, некомфортных для психики клиента, что выражалось в изменении звучности и тембральных характеристик в сторону ухудшения.

Авторская концепция локализации психологических зажимов в разных частях тела в чем-то совпадает, в чем-то противоречит интерпретациям множества авторов, освещавших данный вопрос – от В. Райха[8] и А. Лоуэна[9] до Л. Хей[11] и В.В.Козлова [2, 4]. Объем и тема данной статьи не позволяет полноценно осветить данный вопрос, поэтому мы ограничимся интерпретацией описываемого случая.

По нашему мнению, левая сторона тела человека отражает психологические зажимы, характерные для эмоций, формирующих личное психологическое пространство человека и не предназначенных для демонстрации окружающим. Правая сторона тела является проекцией эмоций, используемых в сфере социальных коммуникаций индивидуума. Согласно этой концепции, клиент демонстрировал подсознательный страх перед интенсивным выражением эмоций первого типа. Телесный зажим при контакте с полом свидетельствовал о боязни неудачи, а ухудшение общей пластичности тела во время прыжков вверх – о неверии в возможность выхода на новый социальный уровень. Отсутствие надежного сцепления ног с поверхностью пола интерпретировалось нами как недостаточное «заземление» - неверие в реализацию своих целей, «материализацию» духовных потребностей.

После детальной проработки обозначенных проблем, реализуемой в последовательном восстановлении координации движений рук до достижения полной синхронности, отработке спонтанного вращения в левую сторону, мышечном расслаблении и придания дополнительного ускорения

телу при контакте с полом и прыжках вверх, а также восстановления ощущения «заземления», клиент обрел необходимую пластичность движений, что отразилось на его психическом самочувствии и достижениях в социуме. Расширился круг его общения, он прочно утвердился в качестве «лидера мнений» в значимой для него социальной сфере, клиент спланировал улучшение своих жилищных условий, и этот план на момент написания статьи успешно реализуется.

При проработке левой части нам удалось ликвидировать большинство его подсознательных страхов, существенно расширить диапазон эмоций, которые клиент разрешил себе испытывать и выражать при помощи голоса и пластики тела, что привело его к обретению внутренней психофизической целостности и реализовалось в социальной сфере. Время работы над вышеописанной практикой составило 2 месяца (16 индивидуальных сессий и самостоятельная работа клиента в промежутках между занятиями).

Второй из описываемых нами эпизодов относится к работе автора с двумя начинающими актерами – юношей 22 лет и девушкой 16 лет. Молодой человек является профессиональным актером, получившим образование в стамбульской театральной академии, девушка готовилась к поступлению в театральный вуз. Во время консультаций проводилась работа над монологом Гамлета (юноша читал его на турецком языке), девушка исполняла монолог Ларисы Огудаловой. Общей проблемой молодых актеров была неровность исполнения, выражавшаяся в чередовании эмоционально насыщенных и выразительных эпизодов исполнявшихся ими монологов, с абсолютно бесцветными. Разумеется, это было объяснимо – исполнение произведений, входящих в число самых драматичных в истории театра, требует не только природного темперамента, но и отточенной актерской техники, умения распределять силы. Однако, в данном случае, дело не только в технике и опыте. На наш взгляд, проблема драматических актеров заключается в незнании уникальных особенностей собственного психофизического аппарата, которые должны составлять основу подготовки к исполнению роли.

Для выявления той уникальной вибрации, которая позволила бы начинающим актерам создать образ, базирующийся на особенностях их психофизиологического аппарата, мы применили следующие техники: настройку дыхания на смешанный тип парадоксального и связного дыхания, настройку тембра голоса на индивидуальную частоту тембра. Эти методы подробно описаны в работах автора[7,11]. Далее ученикам было предложено свободное импровизированное движение с одновременным пением гласных А или О, подобное описанной выше практике работы с клиентом. Особое внимание уделялось спонтанности движений и поиску ощущения

«заземления». Далее следовал этап составления «эмоциональной партитуры» роли. В начале, мы просили актеров обозначить наиболее актуальные для себя эмоции, как положительные, так и отрицательные. Затем эти эмоции выражались при помощи голоса, пластики тела и мимики, и после четкого осознания в теле базовых эмоций, актуальных для актера, этот же принцип применялся к разбору и телесному воплощению эмоций, которые испытывает изображаемый персонаж.

Завершающим этапом было чтение монолога, над которым велась работа, в режиме полу-пения – полу-разговора, близким к мелодекламации, характерной для античного театра, и в наше время встречающейся в церковной службе. Такое чтение сопровождалось спонтанными движениями широкой амплитуды с перемещением в пространстве.

После этого, молодым актерам было предложено прочесть монологи в режиме обычного чтения. В этот раз их чтение являло собой разительный контраст с предыдущим вариантом. Эмоциональная насыщенность интерпретации, спонтанность интонаций и пластического рисунка роли, присутствие эмоционально «звучащих» пауз и ощущение прилива энергии во время чтения отрывка придавало объемность исполнению молодых актеров. Когда после завершения работы наши ученики делились своими впечатлениями, они особо отмечали ощущение того, что «мое тело как будто само все делает за меня».

Описанный метод базируется как на психологической практике автора, так и на трудах К.С. Станиславского и других теоретиков театрального искусства. Великий реформатор театра отмечал, что: «Первой вехой, помогающей освобождению всего человека для творческих задач артистических, будет, конечно, функция тела — движение.» [Цитируется по 12, стр.5]. Создатель метода обучения сценическому движению А. Немеровский писал: «Обычно у нас принято говорить о технике внутренней и внешней — технике переживания и воплощения. Однако, совершая на сцене простое физическое действие, вы привлекаете к его выполнению не только мышцы, но и всю нервную систему. Например, когда вы выполняете энергичное движение, пытаясь нанести противнику удар, в это включаются не только мышцы, но и нервы, воля. Более того, действие мышц целиком и полностью подчинено вашим желаниям. В этом физическом действии участвует все ваше существо.»[12, стр.5]. Именно это определение – «все ваше существо» на наш взгляд является ключевым и в работе актера и в работе психолога.

Третий эпизод, давший возможность нам проанализировать общие закономерности работы психолога и преподавателя актерского мастерства,

связан с присутствием автора на групповом сеансе психодрамы, на который его пригласил коллега-психолог, прошедший его тренинг «Путь к себе. Развитие личности через голос». У коллеги, являющимся высококлассным специалистом в области психодрамы и телесно-ориентированной психотерапии, возникла мысль включить некоторые навыки, полученные им на тренинге, в системы, которые он уже практиковал. Сеанс прошел очень хорошо, проблема протагониста была успешно проиграна и во время шеринга группа пришла к выводу, что цель сеанса достигнута. Далее, по предложению коллеги, группа решила пройти еще один сеанс под руководством автора.

Разогрев включал в себя вышеописанные настройку дыхания и голоса, а также импровизированные движения с одновременным пропеванием простых гласных. Далее, группа абсолютно неожиданно решила еще раз проработать проблему, которая, казалось, была решена на предыдущем сеансе, и был выбран другой протагонист. Во время сеанса члены группы, по предложению автора, продолжали спонтанно и максимально плавно двигаться, а вербальная коммуникация осуществлялась посредством вышеописанного способа мелодекламации. В финале этой практики группа представляла собой как бы единый организм, все члены которого сохраняли индивидуальность, двигаясь каждый в своем темпо-ритме, пропеваемые реплики представляли собой слаженный ансамбль.

Во время шеринга члены группы пришли к выводу, что во время первого сеанса они действовали как бы от лица каких-то выдуманных персонажей, которые и создали прорабатываемую проблему, а во время второго сеанса «включилось что-то свое, настоящее».

Резюмируя описанные случаи, нам хотелось бы выделить следующие моменты. Как в случае с актерами, так и в случае с членами группы психодрамы, люди не имели ни малейшего понятия о базовых чертах уникальной психофизической структуры своей личности. Эта проблема, на наш взгляд, является ключевой и в работе психотерапевта, и в работе преподавателя актерского мастерства. Клиенты психолога осваивают различные техники от лица приросших к их душам социальных масок, чем эти маски только усиливаются. Актеры изнуряют себя нечеловеческим напряжением, пытаясь втиснуть свою психику, о которой они ничего не знают, в «предлагаемые обстоятельства», забыв о том, что именно от этого предостерегал К.С. Станиславский.

Выявление этой базовой вибрации психофизического аппарата человека, по нашему мнению, является основой и для успешной психотерапии, и для воспитания актера. И особую роль в данном процессе может сыграть

содружество голоса и динамических телесно-ориентированных практик. Специальным образом настроенный голос человека в составе такого рода практик способен в кратчайшие сроки дать ответ на стоящие и перед педагогом, и перед психотерапевтом вопросы.

Не так давно, к автору за помощью обратилась женщина, находящаяся в длительной тяжелой депрессии после смерти мужа. По отзывам членов семьи, клиентка всегда была замкнутым суровым человеком, эмоциональная сфера которого находилась в стабильно негативном состоянии. При работе с применением техники «простанывания», подробно описанном в работах автора [7, стр. 59-63, 11, стр. 54-60], клиентка разразилась таким жизнерадостным искренним смехом, который никак не ассоциировался с этой мрачной женщиной. Необходимо пояснить, что специальным образом организованный стон является инструментом, при применении которого невозможна никакая имитация чувств и эмоций. Автору не раз приходилось наблюдать за записными оптимистами, после «простанывания» бившихся в конвульсиях неосознанно сдерживающейся ярости или исходившими слезами отчаяния.

В описываемом нами случае этот искренний детский смех настолько контрастировал с личностью человека, который его издавал, что поначалу мы решили, что это просто одна из форм истерики. Однако, при повторных сеансах, такая реакция стабильно повторялась, с каждым разом становясь все более устойчивой и интенсивной. Инсайты, которая испытывала наша клиентка во время терапии можно охарактеризовать одной ее фразой: «Оказывается, я всю жизнь жила не своей жизнью». Выявившееся таким образом при помощи голоса здоровое зерно ее личности, то, что мы называем базовой вибрацией психики, стало фундаментом дальнейшей терапии, большую часть которой клиентка проводит самостоятельно, опираясь на полученные во время голосовых практик ощущения.

Другой подобный случай произошел в начале нашей психотерапевтической деятельности. Коллега-психолог попросила автора поработать с ее клиенткой – молодой женщиной с суицидальным синдромом. При выполнении тестового упражнения – пропевания гласного звука, голос клиентки звучал сдавленно и глухо. Попытки раскрепостить тело, поочередно расслабляя различные группы мышц, к улучшению звучания не приводили. Тогда автор попросил клиентку стать на одну ногу, вторую вытянуть назад под острым углом, руки также вытянуть в разные стороны. Удивительно, но звук начал улучшаться! Мы продолжили менять положение разных частей тела, идя за звуком, и в результате, после принятия клиенткой максимально неудобной позы, опровергающей все мыслимые законы акустики и биологии, ее голос зазвучал чисто и мощно. Самым ценным во

всей этой процедуре был инсайт, который посетил клиентку: «Я становлюсь сама собой, когда мне неудобно и плохо». Протест, явившийся закономерным следствием такого осознания, стал базой, с помощью которой мы выстроили канал свободного выражения эмоций, и большинство проблем клиентки были сняты. В архиве автора есть аудиозапись рассуждений данной клиентки после завершения терапии, представляющий собой любопытный документ постепенного осознания роли голоса в выражении эмоций.

Таким образом, ключевым элементом и обучения актера и работы психотерапевта с клиентом, по нашему мнению, является эмпирическое нахождение той «базовой вибрации психики», которая является фундаментом дальнейшей работы. Основным критерием нахождения этой вибрации можно считать ощущения клиентом полного слияния психической и физической сфер, того самого «действия всем существом» по А.Немеровскому. Главным показателем правильности этого процесса является инсайт, испытанный учеником или клиентом, заключающийся в точной формулировке базовых черт своей психики и ее нынешнего состояния, и эта формулировка должна быть сделана клиентом или учеником самостоятельно. Непременным условием данного процесса является вхождение клиента в различные виды измененного состояния сознания, отключающего блокирующие установки психики. Основным инструментом, позволяющим достичь этой цели в кратчайшие сроки, является комбинирование голосовых и телесно-ориентированных практик.

Для реализации этой задачи мы применяем следующую последовательность действий:

1. Этап приведения психофизического аппарата актера или клиента психотерапевта в рабочее состояние. Для этого используется настройка дыхания на смешанный тип парадоксального и связного дыхания и выявление индивидуальной частоты звучания тембра голоса ученика.

2. Этап соединения голоса с пластикой тела и достижения нужного уровня психофизического расслабления. Здесь мы практикуем импровизированные движения большой амплитуды с перемещением в пространстве в среднем темпе. Голос звучит в среднем регистре, громкость на уровне mezzo-forte.

3. Этап составления индивидуальной эмоциональной шкалы ученика. Для выявления эмоций, актуальных для каждого конкретного человека, мы предлагаем выразить обозначенные им самим эмоции при помощи голоса, пластики тела и мимики. При полном слиянии этих компонентов человек начинает чувствовать эмоцию «всем телом».

4. Составление «эмоциональной партитуры». В случае обучения актера это эмоциональная партитура роли, над которой он работает, в случае психотерапевтической работы – эмоциональная партитура конкретной жизненной ситуации или эмоциональной проблемы, которая требует разрешения.

Мы надеемся, что описанные в данной статье инструменты работы с психосоматической сферой человека окажут помощь и специалистам в области подготовки драматических актеров, и коллегам-психологам в их трудном и благородном деле.

Список литературы

1. Ментс, Морри ван. Эффективный тренинг с помощью ролевых игр: теория и практика ролевых игр. Психодрама, социодрама. Интерактивные ролевые игры = The Effective use of Role-play. — СПб: Питер, 2001.

2. Козлов В. В., Гиршон А. Е., Веремеенко Н. И. Интегративная танцевально-двигательная терапия. – М.: РПФ «Титул», 2005.

3. Козлов В.В. Интегративная психология. Пути духовного поиска, или освящение повседневности. - М.: Изд-во Института психотерапии, 2007. – 528 с.

4. Козлов В.В. Психология кризиса М.: Институт консультирования и системных решений, 2014 - 528 с.

5. Шушарджан С. В. Здоровье по нотам. – М., 1994.

6. Морено, Я. Л. Психодрама / пер. с англ. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой. — М. : Апрель Пресс : ЭКСМО-Пресс, 2001.

7. Данилов А.В. Голос человека как инструмент психологической коррекции личности и улучшения социальных коммуникаций. – М: Перо, 2016.

8. Райх В. Анализ личности. – СПб: Ювента, 1999

9. Лоуэн А. Психология тела. – М: Институт общегуманитарных исследований, 2004

10. Хей Луиза. Исцели себя сам. – М: Олма-Пресс, 2006 г.

11. Данилов А.В. Психология звука. – М., «Перо», 2015.

12. Немеровский А. Пластическая выразительность актера. – М: «Искусство», 1988.

ПОЭТАПНАЯ МЕТОДИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ КАК ПРОЦЕССА

Донцова М. В. (г. Москва, Россия), Донцов Д. А. (г. Москва, Россия)

Аннотация. *В статье проанализированы теоретико-методологические научные процессуальные основы психологического консультирования, практикоориентированно прописаны его этапы, с практической профессиональной точки зрения рассмотрен процесс взаимодействия психолога-консультанта и клиента, раскрыты основополагающие психологические способы и приёмы коррекционно-развивающего воздействия на личность. Содержание статьи будет интересно и полезно студентам «бакалавриата», «специалитета», «магистратуры» целого ряда психологических и психолого-педагогических специальностей/направлений подготовки всех форм обучения; профессионалам-психологам: психологам-консультантам, практическим психологам, социальным психологам, служебным психологам, клинических психологам и мн. др.; всем лицам, интересующихся консультативной психологией и желающих знать и уметь практически применять в любого рода работе и общении с людьми общую методику психологического консультирования и психологической помощи.*

Ключевые слова: *психологическое консультирование; «исповедь» клиента; консультативные гипотезы; анализ, интерпретация и проработка проблем клиента.*

PHASED METHODOLOGY OF PSYCHOLOGICAL COUNSELING AS A PROCESS

Abstract. *The article analyses theoretical and methodological scientific procedural framework of psychological counselling, practice-oriented States its stages, from a practical professional perspective considers the process of interaction of the counselor and the client, discloses the basic psychological methods and methods of correctional educational impact on individuals. The content of the article will be interesting and useful to the students of "bachelor", "specialist", "graduate" a number of psychological and pedagogical and psychological specialties/areas of training all forms of training; professionals-psychologists: psychologists-consultants, practical psychologists, social psychologists, business psychologists, clinical psychologists, and more. etc.; all persons interested in consultative psychology and wanting to know and be able to apply in any kind of work and dealing with people of a General method of psychological counseling and psychological assistance.*

Key words: *psychological counseling; a "confession" of the client; the Advisory of the hypothesis; analysis, interpretation and elaboration of the problems of the client.*

Этап «исповеди» клиента

Базовым этапом психологического консультирования является этап «исповеди» клиента (субъективное изложение клиентом его жалобы), в рамках которого осуществляется формирование и проверка консультативных гипотез.

Психолог-консультант просит своего клиента подробно рассказать ему о том, что его (клиента) волнует, беспокоит, раздражает, «напрягает». При этом, консультанту необходимо помнить, что «в идеале», «исповедь» клиента, – это подробный, искренний, когнитивно (познавательно) детальный и эмоционально насыщенный рассказ клиента о себе и о своей действительно серьёзной проблеме (проблемах). Именно на такой конечный результат данного этапа консультирования и обязан ориентироваться (должен к этому стремиться) психолог-консультант. Для того, чтобы быть продуктивным на данном этапе, психолог-консультант обязан обладать выраженным личностным качеством – эмпатией и должен уметь профессионально её проявлять (выражать).

Таким образом, на этапе «исповеди» клиента, психолог-консультант пользуется профессиональным макроприёмом ***эмпатического слушания.*** Цель такого слушания заключается в таком осознании личности клиента, в таком эмоциональном принятии клиента, которое позволило бы психологу-консультанту максимально глубоко понять («прочувствовать») всё то, о чём ему говорит клиент и всё то, что клиент по поводу всего этого чувствует. При этом подчёркиваем то, психолог-консультант не должен принимать «близко к сердцу» все «эмоциональные излияния» своего клиента, а должен просто активно и направленно его выслушивать и целенаправленно воспринимать!

Итак, психолог-консультант должен активно эмоционально воспринимать клиента; уметь анализировать личностные проявления клиента и реагировать в ответ на «чувственные» (эмоционально «заряженные») параметры «исповеди» (рассказа) своего клиента. Тем не менее, психолог-консультант не обязан, не должен (именно с профессионально обоснованной точки зрения) слишком глубоко и очень эмоционально-личностно «относиться» к «исповеди» своего клиента. Это категорически не рекомендуется делать, прежде всего, из-за того, что всегда остаётся опасность «бессознательного» (как раз-таки на «чувственном» уровне) контр-переноса со стороны психолога-консультанта; а также из-за большого риска

«эмоционального выгорания». Таким образом, психолог-консультант может, и, во многом, во всё время «исповеди» клиента, профессионально обязан сопереживать (и уместным образом проявлять это внешне) клиенту в течение его «исповеди» (повествования). Наряду с этим, психолог-консультант не должен переживать вместе с клиентом, не должен сочувствовать ему «всеми фибрами души» (как сочувствовал бы очень близкому и родному человеку), так как это не профессионально и не входит в психотерапевтическую конечную цель. Также, психологу-консультанту настоятельно не рекомендуется основывать свой профессиональный психологический диагноз и прогноз лишь на своих собственных эмоциях и чувствах; да и внешне проявлять «свои» (ответные!) чувства, психолог обязан весьма сдержанно, что вовсе не утверждает того, что психолог должен быть совсем эмоционально безучастным и невыразительным (как известно, – «всё хорошо в меру»). Осуществляя вывод по анализу данного вопроса, ещё раз подчёркиваем следующее. Психолог-консультант должен обязательно учитывать эмоции и чувства своего клиента, но не свои собственные эмоции и чувства, возникающие у него по поводу эмоций и чувств или мыслей, или действий клиента! К тому же, эмоции и чувства, активно демонстрируемые («декларируемые») клиентом, даже тогда, когда это не игра, не актёрство, иногда могут быть ложными, не соответствующими имеющимся на самом деле истинным эмоциям и чувствам клиента (что, зачастую, может и не осознаваться самим клиентом). При всём при этом, даже ложные, в указанном контексте, эмоции и чувства клиента, в подавляющем большинстве случаев, не являются лживыми, так как для самого клиента они выступаю в качестве абсолютно реальных переживаний, испытываемых им в настоящее время и, нередко, длительно мучающими его.

Формирование и проверка консультативных гипотез

Наряду со всем прочим, на психоконсультационном этапе «исповеди», у психолога-консультанта возникает общее представление о внутренних и внешних причинах психологических и социальных проблем клиента, и появляются первые рабочие психотерапевтические гипотезы, которые затем окончательно «выкристаллизовываются» и дотошно проверяются психологом-консультантом. Отмечаем, что рабочие консультативные гипотезы должны быть полностью сформированы (обобщены) именно на данном этапе. Построение и оценивание консультативных гипотез, – это, по сути, профессиональное осмысление психологом ***всего*** того, что говорит, демонстрирует, и в целом вольно или невольно внешне проявляет его клиент. Такое осмысление имеет целью формулирование одной или нескольких консультативных гипотез. Гипотеза, в том числе и в психотерапии, – это предположительное суждение о закономерной (причинной) связи явлений и процессов. Благодаря консультативным гипотезам, психолог внятно может

для себя сформулировать тот ряд психологических проблем, с которыми пришёл к нему клиент. Формулировка психологической проблемы клиента заключается в «переводе» запроса клиента на психологический научно-практический язык, на основе изучения всей информации о личности клиента и о его социальной ситуации. Оформленный в виде психологической проблемы запрос клиента и будет выступать в качестве зависимой переменной будущей консультативной гипотезы. После этого психологу-консультанту необходимо найти независимую переменную, то есть выявить в его психике и в социальном окружении именно то (явление, феномен, условие), что определяет собою нежелательные для клиента психологические проявления и социальные события (ситуацию, обстоятельства). Зависимая переменная (проблемный запрос клиента) предопределяется независимой переменной, – то есть, в таких случаях, – психосоциальной выраженностью определённого фрустрирующего (нервирующего) фактора).

Каждая психоконсультативная (психотерапевтическая) гипотеза – это некое психотерапевтическое «измерение», «в котором» (в рамках которого) психолог-консультант определённым образом вникает в жизненную ситуацию клиента, понимает личность клиента. Каждая консультативная гипотеза предполагает варианты более конструктивных позиций и действий в имеющейся ситуации, определяет вероятные способы переориентации клиента в его отношении к своим проблемам. Чем больше гипотез возникает у консультанта в ходе анализа ситуации жизни и свойств личности клиента, тем более консультант в дальнейшем будет профессионально оснащён, тем легче ему будет дальше работать с этим клиентом. Вербально выраженная (словесно высказанная) психологом-консультантом гипотеза, для клиента, «де факто», является интерпретацией его проблемы. Поэтому, ни в коем случае не следует говорить клиенту о психотерапевтических гипотезах как таковых!

На этапе «исповеди» психолог-консультант старается изначально занимать по преимуществу пассивную позицию, побуждая клиента к активному и довольно спонтанному (самопроизвольному, как бы без участия воли психолога) рассказу. Одновременно, психолог старается осмысливать услышанное и формулировать консультативные гипотезы. Когда консультант сформирует для себя несколько предположений, то у него возникает естественное профессиональное желание занять более активную, «деятельностную» позицию, – задавать клиенту конкретные вопросы, направленные на проверку гипотез, или предпринять какие-либо другие психотерапевтические действия для их проверки. Этому, как правило, полностью соответствует и желание клиента услышать что-либо вразумительное от консультанта в ответ на свои «излияния», так как клиент,

к этому моменту, уже, скорее всего, высказал почти всё, что мог и хотел сказать на данный момент.

На этом уровне развития консультационного процесса, со стороны психолога как специалиста-профессионала, уже начинает постепенно происходить психотерапевтическая смычка со следующим этапом психологического консультирования, – *этапом анализа и интерпретации уже выявленных проблем клиента.* Профессиональный переход психолога-консультанта из несколько пассивного состояния (внешне – это спокойное эмпатическое слушание) в активное состояние (имеется ввиду начало конкретных психотерапевтических действий), – должен быть связан именно с проверкой возникших у психолога-консультанта консультативных гипотез.

Для проверки своих консультативных гипотез психолог-консультант может избрать два разнообразных по стилю, но схожих по общему смысловому содержанию, алгоритма психологического консультирования (на данном этапе «исповеди»)**: 1)** начать задавать клиенту вопросы, направленные на уточнение возникших у консультанта идей, мнений и т.п.; **2)** изложить клиенту свою гипотезу (интерпретацию проблемы клиента) и спросить клиента, что он по этому поводу думает. Редко бывает так, чтобы клиент сразу же принял гипотезу консультанта и согласился с ней. Обычно завязывается довольно активный и продуктивный диалог, в результате которого гипотеза корректируется, «обрастает» множеством значимых и характерных для данной ситуации фактов и переживаний, т.е., – консультативная гипотеза максимально индивидуализируется согласно социально-психологическим характеристикам личности клиента. Однако, и в том и в другом варианте, для того, чтобы гипотеза консультанта подтвердилась или была опровергнута, необходимо подробно обсудить с клиентом, как минимум, две-три конкретные и типичные (характерные) жизненные ситуации клиента, которые должны быть**: а)** тесно связаны с содержанием и смыслом основных жалоб клиента; **б)** весьма типичны (показательны, характерны) для жизни клиента; **в)** содержательно развёрнуты (информативно насыщены и раскрыты) таким образом, чтобы они, по возможности, наиболее полно отражали негативные, позитивные и нейтральные характеристики социальных отношений клиента.

Психологическая работа с конкретными жизненными ситуациями клиента важна потому, что чем более подробно говорит (описывает ситуацию) человек, тем меньше в его рассказе отпечатков субъективности, односторонности, тем больше возможностей для консультанта понять те психосоциальные аспекты психосоциальной реальности, которые не замечаются рассказчиком (клиентом). На всём протяжении данного этапа «исповеди», – нужно психологически стимулировать клиента на описание

собственных чувств и воспринимаемых клиентом чувств других людей. Чувства глубоко отражают действительность, много говорят о плохо осознаваемых, часто скрытых для самого клиента желаниях и внутренних конфликтах, зачастую лежащих в основе проблем. Также, на данном этапе консультационной работы, психолог начинает осуществлять предварительное профессиональное психологическое консультативное заключение, делает проекционный психологический диагноз (формулирует для себя т.н. пилотажное консультативное заключение).

Этап анализа и интерпретации проблем клиента

Итак, после того, как психолог-консультант досконально проверит свои консультативные гипотезы и, весьма вероятно, найдёт основные причины, лежащие в основе социально-психологических проблем клиента (попутно выявив его психологические особенности), логично перейти собственно (в «узком» смысле) к анализу и интерпретации проблемных «клиентских» вопросов. Это, – уже самое непосредственное начало следующего этапа (содержательного периода, информационной стадии, глобальной психоконсультационной фазы) всего целостного процесса психологического консультирования. На данном этапе, психологом-консультантом осуществляется проверка своей генеральной рабочей консультативной психотерапевтической гипотезы, «ставится» (детальнейшим образом конкретизируется) психологический диагноз и формулируется предварительный психологический прогноз развития личности клиента. Для проверки своих профессиональных предположений, психолог-консультант задаёт клиенту наиболее точные (ёмкие, конкретные, «итоговые») вопросы. С помощью таких «углублённых» и «знаменательных» («заземлённых») вопросов психолога-консультанта, клиент погружается в суть своей психологической проблемы (начинает всё более глубоко её осознавать). В ходе этого, разумеется, сам психолог-консультант ещё лучше начинает понимать особенности психики клиента.

Базовые аспекты анализа специфики проблем клиента

1. *Анализ социально-психологических условий (факторов) возникновения проблемы,* анализ хода, процесса её протекания («развития»). Анализу подвергается то, как (каким образом) эмоционально переживает и то, как (каким образом) когнитивно (на рациональном уровне) оценивает клиент данную проблему в настоящее время. Психологом-консультантом осмысливаются эмоции клиента, чувства клиента, идеи клиента, поведенческие реакции клиента, поступки клиента, характеризующие его личностное отношение к данной проблеме.

2. Анализ истории формирования (развития) проблемы (проблемной ситуации). Подвергаются ретроспективному (история вопроса) анализу общие социальные обстоятельства прошлой жизнедеятельности клиента, отражающие собою данную конкретную проблему**: а)** «точка отсчёта» – когда началось проблемное состояние (когда образовались проблемные внутренние причины и проблемные внешние условия); **б)** что, какое(ие) событие(я) послужило(и) неким «толчком», «точкой отсчёта», – фактором(ами) возникновения проблемы; **в)** чем именно (условия, ситуация), и/или кем именно (субъект(ы)) социально детерминирована (вызвана) имеющаяся проблема; **г)** временнóй фактор, – в течение какого промежутка времени существует (имеет место) эта проблема и/или проблемное состояние; **д)** взаимодействие (специфика взаимоотношений) клиента со всеми «действующими лицами», упоминавшимися (охарактеризованными) им в его предыдущем рассказе (в «исповеди»); **е)** личное (личностное) общее (целостное) отношение самого клиента к его проблеме (самооценка клиентом его трудностей); **ё)** меняется ли проблема или проблемное состояние с годами, в течение нескольких лет (ухудшается, улучшается, имеет переменную динамику и т.п.); **ж)** как на эту проблему реагирует клиент, как говорится «по жизни», обычно (как правило), каковы его типичные реакции на данную проблему; **з)** чем же, всё-таки, прежде всего другого (!), вызвано обращение клиента за профессиональной психологической помощью именно по поводу данной конкретной проблемы.

3. Функциональное (поведенческое, «деятельностное») социально-психологическое значение проблемы для клиента: **А)** чем именно «выгодно» (социально удобно, психологически комфортно) клиенту это его проблемное состояние (проблемная ситуация); **Б)** какую основную «функцию» в жизнедеятельности клиента это проблемное состояние выполняет (чем это состояние (ситуация) «приятно», «полезно» клиенту)). Здесь могут иметь место явления (феномены), называемые «вторичной выгодой». Имеются ввиду не первичные социально-экономические выгоды, а т.н. психологические выгоды, например, жалость со стороны окружающих людей.

Собственно (в узком смысле) осмысление психологического функционального значения проблемы, осуществлённое и вербализированное психологом-консультантом целенаправленно для клиента, – это есть уже первоначальная социально-психологическая интерпретация проблемы (проблемного состояния) клиента. ***Интерпретация*** (от лат. *interpretatio* – посредничество), — в самом широком смысле, – это истолкование, объяснение значения чего-либо. В психоанализе, интерпретация, – это объяснение значения психологического материала (содержания) свободных ассоциаций и сновидений, посредством чего раскрываются бессознательные

конфликты, выявляются скрытые желания, которые поддерживали их, что позволяет пациенту в итоге перейти к инсайту (обрести «просветление»). В каждом психотерапевтическом направлении, начиная с психоанализа, существует своя сущностная специфика и имеются свои содержательные особенности интерпретации, что, в каждом данном конкретном случае (в любом направлении психотерапии), является самостоятельной и конкретной задачей для изучения и постижения, могущей и долженствующей быть специфично достигнутой в теории и на практике каждым психологом-консультантом, посвятившим себя какому-либо одному известному психотерапевтическому направлению (школе). Важно то, чтобы клиент, в итоге сам правильно (адекватно) сформулировал свою психологическую проблему. В адекватности понимания и определения его личностной проблемы, клиенту обязательно должен профессионально помочь психолог-консультант.

Этап проработки проблем клиента

После того как психолог-консультант проанализирует и проинтерпретирует «сам для себя» и совместно с клиентом (как говорится, «для клиента») психологические и социально-психологические проблемы клиента, логично перейти непосредственно к оказанию психологического воздействия как такового. Переход к оказанию психологического воздействия на клиента («в узком смысле» – осуществление психологической коррекции), – это уже начало следующего этапа (периода) целостного общего процесса психологического консультирования, – этапа психологической проработки проблем клиента, осуществляющегося путём применения психотерапевтических приёмов психологического воздействия.

В экзистенциально-гуманистической психотерапии (ведущем на современном этапе психотерапевтическом направлении), всесторонняя проработка проблем клиента и поиск оптимальных (полностью приемлемых) психотерапевтических решений, – это выявление, осознание и принятие свободы выбора и личной ответственности человека за свою жизнь и за свои решения, выявление обусловленного индивидуальностью клиента решения его проблемы и опредмечивание (термин А.Н. Леонтьева) этого решения во времени (здесь имеет место сосредоточение не на прошлом, а на данной непосредственной ситуации или же на будущем) и в пространстве (в социальном мире), конкретизация динамики выполнения данного решения, реконструирование внутреннего субъективного опыта человека, развитие его личностной автономии и внутренней свободы переживаний, раскрытие его феноменологической перспективы (прогноз личностного развития), формирование у клиента деятельностной свободы на основе свободы сознания, развитие у клиента свободы воли и свободы

волеизъявления, раскрытие творческого потенциала личности клиента в контексте формирования многогранности его взглядов и мнений, наконец, формирование у клиента мотивации саморазвития.

Всесторонняя проработка психологических проблем клиента и поиск оптимальных решений его психологических проблем фактически представляет собою психологическую коррекцию, направленную на разрешение проблемных вопросов. Этап всесторонней проработки психологических проблем клиента и поиска оптимальных психотерапевтических решений его проблем (общий целостный этап психологического консультирования), можно, и с уточняющей целью нужно, несколько условно разделить на два подэтапа, представляющие собою, в самом «узком смысле», самую непосредственную психологическую консультативную работу психотерапевта с клиентом: **1)** коррекция установок клиента; **2)** коррекция поведения клиента.

Деятельность психолога-консультанта на подэтапе ***«Коррекция установок*** (различного рода неадекватных «приверженностей», непродуктивных представлений) ***клиента»*** следующая. Генеральная задача психолога-консультанта на этом подэтапе будет выполнена, если в сознании клиента (в его представлениях) информационно обозначится и зафиксируется следующая цепочка событий**:** **А)** чувство или переживание клиента, длительно существующее или периодически возникающее в связи с логикой развития каких-либо социальных отношений, «толкающее» его на то, чтобы добиваться достижения своих целей (эмоции и чувства – сильнейшие мотиваторы) и удовлетворения своих потребностей (в любви, в принятии, в понимании, в признании, славе, власти и т.д.); **Б)** приводящие к сложностям в самореализации и во взаимоотношениях с окружающими неадекватные средства, избираемые клиентом для реализации этих целей и удовлетворения данных потребностей; **В)** связанная(ые) с этой неадекватностью негативная(ые) реакция(и) партнёра(ов) клиента по общению и деятельности, часто усугубляющая(ие) психологические проблемы клиента.

Всё это делается для того, чтобы изменились установки и социальные установки (аттитюды) клиента, приводящие к неэффективному поведению (к непродуктивному взаимодействию), для того, чтобы клиент осознал их неэффективность, чтобы начал искать и стал хорошо себе представлять более эффективные формы поведения (социального взаимодействия) применительно к своей жизненной ситуации. В этом и состоит социально-психологическая суть коррекции установок клиента с позиций психологического консультирования, вовсе не претендующего, как правило, на глубинную внутриличностную психотерапию.

Для того чтобы успешно выстраивать в сознании клиента временну́ю цепочку событий и для того, чтобы логически обосновывать взаимосвязь событий, психолог-консультант может использовать разные средства, приёмы. Перечислим и кратко охарактеризуем наиболее широко использующиеся из них. **1).** Акцентирование психологом-консультантом в своих «консультационных» вопросах, в своих речах, обращённых к клиенту, имеющихся противоречий и т.н. смысловых несостыковок рассказа (повествования) клиента о его проблемах. Это производится через подчёркивание данных противоречий и неувязок изложения клиентом информации. Психолог-консультант «делает» эти несовпадения для клиента заметными, осознаваемыми, анализируемыми. **2).** Переформулирование и переструктурирование отражённой в образах и представлениях клиента окружающей клиента социальной реальности, при помощи абстрактных (обобщённых) комментариев, – интерпретация ситуации клиента на основе личного мировоззренческого опыта и/или теоретических знаний психолога-консультанта. **3).** «Постановка» клиента в т.н. рефлексивную позицию, т.е., буквально, – предложение клиенту посмотреть на происходящее с ним как бы глазами других участников определённой ситуации взаимодействия, и оценить с их позиции его собственное поведение. **4).** Открытая и, несомненно, профессионально продуманная конфронтация с клиентом и с деструктивными поведенческими действиями клиента, – если ничто иное не в силах «пробить» его многочисленные психологические защиты, а его поведение наносит вред и ему самому и окружающим его людям (этот психологический приём настоятельно не рекомендуется начинающим консультантам). **5).** «Помещение» клиента в такую социально-психологическую ситуацию, которая помогла бы ему получить новый значимый опыт, призванный изменить его деструктивные поведенческие установки. Это может быть осуществлено в виде некоего домашнего задания, выполнение которого позволило бы клиенту осознать деструктивность своих действий. Характерный пример бихевиоральной психотерапии с вечно всюду опаздывающим клиентом**:** неделю ходить везде (дома, на работе, в общественном транспорте) с будильником на шее! **6).** Аналитический пересказ клиенту основных психосоциальных реалий его «исповеди», частые резюме (повторения в сжатом виде основных фактов, фигурирующих в рассказе клиента, и чувств, с ними связанных). Цель – создать условия для того, чтобы клиент глубоко задумался над своей ситуацией, погрузился в неё эмоционально как можно глубже и смог сам сделать необходимые выводы. **7).** Анализ эмоциональной подоплёки происходящего, интерпретация и обсуждение реалий эмоционально-чувственной жизни и переживаний клиента. **8).** Самораскрытие психолога-консультанта, которое предполагает сообщение клиенту о своих чувствах по поводу его затруднений, рассказ о своём собственном или известном и личностно значимом опыте преодоления подобных проблем.

Таким образом, результатом работы психолога-консультанта на подэтапе ***«коррекция установок клиента»***, – будет (должно быть) в той или иной степени выраженное непринятие клиентом прежних контрпродуктивных способов поведения в проблемных ситуациях, установка на поиск новых, более конструктивных способов поведения, отвечающих реалиям возникшей новой социальной ситуации развития его личности. Переход собственно (в самом что ни на есть узком смысле) к коррекции поведения – это начало второго подэтапа целенаправленной проработки психологом-консультантом проблемы (проблем) клиента.

Психологическая работа психолога-консультанта на подэтапе *«**Коррекция поведения*** (деятельности) ***клиента»*** следующая. Психологическая коррекция представляет собою психологическое вмешательство, психологическое воздействие, практическое психологическое влияние. На подэтапе «Коррекция поведения (деятельности) клиента», психолог-консультант должен вначале абсолютно ясно представить сам для себя, а затем должен помочь клиенту внятно сформулировать возможные альтернативы привычному для клиента непродуктивному поведению. Потом, внимательно анализируя и критически оценивая данные альтернативы, психолог-консультант должен, прежде всего, конечно, сам профессионально оценить, и, после, должен выбрать совместно с клиентом тот вариант поведения, который для клиента является наиболее подходящим (оптимальным) в проблемной ситуации клиента. Для подробной коррекционной психологической проработки проблемы клиента, психологом-консультантом используются техники того подхода, той теории, той школы психологического консультирования и психотерапии, на которую он в своей работе ориентируется, методами и приёмами которой пользуется (это всегда является самостоятельной задачей для изучения, применения и описания).

В любом случае, психолог-консультант, на анализируемом подэтапе «Коррекция поведения (деятельности) клиента», детально и целенаправленно обсуждает с клиентом разные варианты решения каждой данной конкретной проблемы. Все варианты решения должны обязательно учитывать реальные социальные условия жизни клиента, его личностные возможности и индивидуально-психологические особенности, и быть оптимальными для клиента. Генеральная задача психолога-консультанта в данном контексте, – создать для клиента психологические условия свободного выбора личностно оптимальных для клиента альтернатив поведения и «задать» направление, в котором, в обязательном порядке, клиент должен «видоизмениться».

Подчеркнём, что *в итоге всего этапа всесторонней проработки проблем клиента и поиска оптимальных решений*, клиент должен, в общем и

целом самостоятельно, но с помощью психолога-консультанта и при его поддержке (при этом без прямых и, в большинстве случаев, без косвенных советов психолога-консультанта) выбрать тот вариант решения своей основной проблемы, который клиент считает наиболее подходящим для себя (и который, по мнению консультанта, является для клиента оптимальным).

Литература

Донцов, ДА, Донцова, М.В., Поляков, Е.А. Современное психологическое консультирование: понятия, процесс, психотехнологии, виды: Учеб. пособие для студ. психолого-педагогических направлений подготовки / Под науч. ред. Л.Б. Шнейдер; под общ. ред. Д.А. Донцова и Е.А. Полякова; отв. ред. Д.А. Донцов. – М.: АРКТИ, 2017. – 184 с., С. 43-88.

АСИММЕТРИЯ И СИММЕТРИЯ ВРЕМЕНИ И ИХ ЗНАЧЕНИЕ В ПСИХОТЕРАПИИ

Л.Я. ДОРФМАН (Г.ПЕРЬМЬ, РОССИЯ), Р.М. НАГДЯН (Г.ЕРЕВАН, АРМЕНИЯ)

Асимметрия и симметрия в восприятии времени исследуются в связи с проблемами течения и направления времени, его обратимости. Критике подвергается теория презентизма, отвергающая течение и направление времени. Показана возможность обратимости относительного времени и темпоральной симметрии. На примере психотерапевтических случаев показывается, что разные виды нарушений обратимости психологического времени являются причиной, соответственно, разных видов психологических расстройств.

Ключевые слова: восприятие времени, асимметрия и симметрия, течение и обратимость времени, психологическое время, психотерапия.

Asymmetry and symmetry of time are examined as related to three issues. First is the flow of time. Second is its reversibility and third the temporal distance between the present and the past, the present and the future. The theory of presentism which rejects the flow of time in past and future is questioned. Of particular importance with respect to the asymmetry and symmetry of time is the notion of reversibility. Very likely, one should think a relative time can be reversed and possess a temporal symmetry.

Psychotherapeutic case shows that different types of violations of reversibility of psychological time are the cause of different types of psychological disorders.

Keywords: perception of time, asymmetry and symmetry, flow and reversibility of time, psychological time, psychotherapy.

ВВЕДЕНИЕ

Одним из фундаментальных принципов природы и познания являются принципы симметрии, которые нашли приложение почти во всех науках о неживой и живой природе [20], [22]. Удивительная «проникаемость» понятий симметрии и асимметрии в разные научные диципли́ны говорит о том, что мы имеем дело с закономерностью природы,

которая каждый раз проявляется по-новому, в зависимости от того через призму какой науки мы смотрим на природу.

Термин «симметрия» имеет, по меньшей мере, три значения. В одном значении симметрия подразумевает соразмерность, пропорциональность, согласованность, гармоничность, одинаковость или подобие частей, из которых складывается целое. В другом значении симметрия − это баланс, равновесие между частями целого. Аристотель [2] говорил о симметрии как о соотношении крайностей. Возможно, он был близок к пониманию симметрии как фундаментально двойственном устройстве природы. В третьем значении симметрия понимается как однородность, равномерность, порядок. Симметрии можно наблюдать на уровне поверхности явлений, симметрии наблюдаемы. В то же время симметрии обнаруживаются в глубине явлений, на ненаблюдаемом уровне; латентные факторы явлений могут быть симметричными. Значительная часть законов и закономерностей также имеет признаки симметрии.

Элементарный пример симметрии − правое и левое. Под билатеральной симметрией правого и левого понимают возможность их совмещения относительно центра или оси симметрии при зеркальном отражении. В геометрии симметрия – это две точки, равноудаленные от прямой или плоскости и лежащие на одном перпендикуляре к этой прямой или плоскости. Симметричными являются также фигуры, составленные из таких точек. Пространственно-временные симметрии являются наиболее общими симметриями природы. Симметрия физических законов относительно сдвигов в пространстве означает эквивалентность всех точек пространства (однородность пространства). Симметрия физических законов относительно поворота системы в пространстве означает эквивалентность в нем всех направлений (изотропию пространства). Закон сохранения энергии является следствием симметрии относительно сдвига во времени (однородности времени). Закон сохранения энтропии является следствием симметрии относительно обращения времени (Т-инвариантность). Симметрия относительно сдвига во времени означает эквивалентность всех моментов времени (однородность времени).

Симметрии обнаруживаются не только в математике, физике, химии; симметрии обнаруживаются также в биологии, истории, религии, культуре, искусстве. Симметрия и асимметрия свойственны также психическим явлениям и обнаруживаются на уровне непосредственно-чувственного отражения (А.И. Миракян), восприятия (исследования по функциональной асимметрии восприятия в школе Б.Г. Ананьева и др.) и мышления (А. Валлон, Ж. Пиаже, Дж. Флейвелл, Б.Ф. Поршнев) проявлением таких свойств симметрии, как однородность, равновесие, повторяемость, обратимость,

отождествление (приравнивание) и антисимметрия - в единстве с соответствующими им асимметриями [16].

Термин «асимметрия» означает просто отсутствие симметрии, т.е. отступление от соразмерности, подобия в строении и функционировании каких-либо образований. В той или иной степени асимметрия встречается почти в каждом организме, будучи иногда характерной особенностью вида, рода или семейства. У человека асимметрия имеет место в строении тела, в расположении ряда внутренних органов. Обычно левая половина черепа больше правой, левая половина лица длиннее правой. У большинства людей правая рука толще, длиннее и сильнее левой. Аорта располагается слева от плоскости симметрии, а крупные вены − справа от нее. Также наблюдаются функциональные асимметрии полушарий мозга и латерализация психических процессов ([7], [18], [21]).

Известный французский физик П.Кюри придавал большое значение также диссимметрии – отсутствию некоторых элементов симметрии, и показал связь симметрии и диссимметрии в причинно-следственных отношениях физических явлений. Наблюдение за явлениями природы с точки зрения их симметрии и асимметрии показало, что диссимметрия и асимметрия являются причиной изменений, движения, перехода в новое состояние и даже возникновения нового явления. Общеизвестно высказывание П. Кюри: «диссимметрия творит явление», относящееся к физическим явлениям [13], а в трансцендентальной психологии восприятия показывается, что принцип образования анизотропных отношений является одним из основных принципов порождения психического отражения (15).

Симметрия и асимметрия проявляются в единстве. Например, первичная структура ДНК асимметрична из-за уникальной последовательности нуклеотидов, в то время как ее вторичная структура симметрична из-за винтовой закрученности двух ее цепей. Во взаимоотношениях симметрии и асимметрии можно усмотреть проявления фундаментальной двойственности устройства и организации природы. Двойственность обнаруживается и внутри симметрий между частями в целом, и в их дополнительности по отношению друг к другу. Концепция метаиндивидуального мира ([8], [9]) утверждает двойственный и полисистемный характер его устройства. Метаиндивидуальный мир складывается из двух систем. Одна система возникает в системе от индивидуальности к ее миру (при одних обстоятельствах), другая система − от мира к индивидуальности (при других обстоятельствах). По отношению друг к другу эти системы являются симметричными. Внутри же каждой системы наблюдается асимметрия, поскольку их подсистемы не являются равнозначными. В частности, потоки

детерминации имеют направление в одну сторону: от системообразующих факторов к подсистемам, возникающим под их влиянием.

В статье подвергаются анализу некоторые проблемы асимметрии-симметрии времени. Первая проблема касается течения времени. Если время течет, значит, оно имеет направление. Тогда нужно проводить различия между прошлым, настоящим и будущим, событиями, которые происходили раньше, и событиями, которые возникнут позже (асимметрия или симметрия событий, наступающих в разные интервалы времени). Вторая проблема касается обратимости времени. Если время обратимо, оно может течь от будущего к прошлому, а не только от прошлого к будущему (асимметрия или симметрия направлений времени). Более подробный анализ проблем симметрии-асимметрии времени представлен в статье Л.Я. Дорфмана [10]. А акцент на выше приведенные проблемы нам необходим для того, чтобы далее в их контексте рассмотреть особенности проявлеий и значение симметрии-асимметрии времени в процессе психотерапевтической работы.

Течение и направление времени

Течение и направление времени не всегда очевидно. Так, можно допустить, что время – это дление настоящего, пусть даже его содержание непрерывно изменяется, а прошлое и будущее не существуют. Если это так, время не течет, не приходит и не проходит и потому не имеет направления, и потому у времени нет ни асимметрии, ни симметрии. Эти представления оформились в направление, которое стали называть презентизмом.

Известный аргумент **McTaggart [31]** в пользу презентизма состоял в следующем. (А) Нет времени без изменений события. (Б) Реальные изменения требуют, чтобы события изменялись в соответствии с особенностями прошлого, настоящего и будущего: события зарождаются в будущем, становятся настоящим и затем уходят в прошлое. Это положение, взятое совместно с посылкой (А), должно предполагать, что реальность времени зависит от реальности «прошлости», «настоящности», «будущности». (В) Но тогда каждое событие должно было бы заключать в себе все три интервала времени. В реальности же в разные интервалы времени существуют разные события, а одно и то же событие не существует в разные интервалы времени.

Простое опровержение этих рассуждений может состоять в том, что совсем не обязательно, чтобы каждое событие содержало в себе все три интервала времени, т.е. изменялось. Вполне достаточно, чтобы одно событие падало на один интервал времени, другое событие – на другой интервал времени, третье событие – на следующий интервал времени, и т.д. Тогда,

если событие не происходит в настоящем, значит, оно проходило в прошлом или произойдет в будущем [32]. Правда, без ответа остается вопрос о том, может ли одно и то же событие распределяться по разным интервалам времени (тогда оно изменяется), или оно сосредоточивается в одном временном интервале (тогда оно не изменяется, как отмечает **McTaggart).** Проблема усматривается в том (Л.Я. Дорфман), как понимать протяженность события. При мелком масштабе анализа, событие соизмеряется с одним временным интервалом. Тогда есть лишь одно настоящее, и нет у события ни прошлого, ни будущего (презентизм). При крупном масштабе анализа, у события обнаруживается протяженность, дление, и у него есть как настоящее, так и прошлое, и будущее (анти-презентизм). Более того, сам вопрос о масштабе анализа является относительным, а не абсолютным. На мой взгляд (Л.Я. Дорфман), McTaggart схватил важный момент времени, его настоящее, зафиксированное в событии, может быть растянутым и протяженным. Но протяженность настоящего (события) все же имеет естественные пределы. Ему предшествовало прошлое (данного события или в виде иного события), на смену ему придет будущее (данного события или в виде нового события). Следовательно, нет достаточных оснований опровергать течение времени и его направление, как и его асимметрию или симметрию.

Течение и направление времени также ставится под вопрос в открытых и закрытых системах. Логически получается так, что в открытых системах время течет и имеет направление. Оно является асимметричным в том смысле, что будущее отличается от настоящего. В закрытых системах (подсистемах), наоборот, время вроде бы является симметричным [25]. Это означает, что между будущим и прошлым нет различий.

Однако это заключение не безусловно. Известный физик Людвиг **Больцман ([5], [24])** ввел понятие *H*-функции, характеризующее состояние замкнутой макроскопической системы. Он доказал, что с течением времени *H*-функция не может возрастать (*H*-теорема). В термодинамике и кинетической теории *H*-теорема описывает рост энтропии идеального газа в необратимых процессах в пределах изолированной системы. Этот вывод был развитием второго закона термодинамики о неубывании энтропии со временем. Потому время течет, имеет направление и ассиметрично не только в открытых, но и в закрытых (изолированных) системах.

Впрочем, и в отношении второго закона термодинамики не все безоблачно. Термодинамическая асимметрия времени возникает из модели, в которой исходно отсутствует темпоральная асимметрия, и потому к ней возникают вопросы [30]. Кроме того, Больцман [24] и Рейхенбах [33] вообще подвергали сомнению глобальность второго закона термодинамики. Не

исключено, что этот закон является локальным и касается только «нашего» участка Вселенной. В ее же других участках энтропия, к примеру, может снижаться, а не увеличиваться. Тогда «наш» участок Вселенной может быть асимметричным, а Вселенная в целом, напротив, симметричной [32]. Наконец, имеются основания для сомнения в том, что изменения энтропии вообще являются существенными для объяснения асимметрии времени ([11]. [12]. [26]). Существо же жизни заключается в процессах, направленных против возрастания энтропии ([11]. [12]).

Некоторые авторы [32] предполагают, что направление времени могут задавать причинно-следственные отношения. Эксперты же в области причинно-следственных отношений связывают их с различиями во времени наступления причин и их следствий. Тогда возникает логический круг. Циркулярность появляется между представлениями о каузальной природе хода времени, с одной стороны, и представлениями о зависимости причинно-следственных от хода времени, с другой.

Проблема течения и направления времени возникает также тогда, когда заходит речь о законах. Многие законы классической механики, классической электродинамики, квантовой механики, теории относительности являются симметричными, т.е. остаются теми же при обращении времени. Открываемые наукой законы симметричны по времени [25]. И даже развитие, которое описывает изменения во времени тех или иных явлений (в том числе психических, возрастных, личностных), подчиняется законам, которые сами по себе во времени не меняются. Возможно, симметрии времени в соответствующих законах показывают свойство инвариантности; симметрии оказываются устойчивыми и стабильными во времени.

Обратимость времени

Если время обратимо, можно ставить вопрос о симметрии направлений времени. Если же время необратимо, значит, оно асимметрично, и направление его состоит в том, что будущее наступает после (а не до) прошлого, следуя через настоящее. Когда подразумевается физическое время, полагается, как отмечалось выше, что оно течет от прошлого через настоящее в будущее в согласии со вторым законом термодинамики, который утверждает, в частности, термодинамическое неравновесие. Тем не менее, можно вообразить, что время изменило направление и течет от будущего к прошлому. Для этого достаточно представить, что в момент «Большого взрыва» имела место высокая энтропия, а с течением времени она снижается. У обитателей этого воображаемого мира время будет течь в обратную сторону: от будущего к прошлому. Впрочем, физически не

исключается обратный ход времени и в нашем участке Вселенной ([23], [24], [26], [29], [30], [33]**),** причем не обязательно в связи с коренным пересмотром масштаба действия второго начала термодинамики.

Earman [26] предложил «пассивную интерпретацию» темпоральной симметрии. Она основывается на изменениях точки отсчета времени, с позиций которой описывается система. Если в расчет берутся несколько наблюдателей, которые описывают одну и ту же систему с разных точек зрения, и при этом обе точки зрения являются легитимными в отношении времени, тогда время сохраняет свою инвариантность, несмотря на трансформацию точек зрения. Это означает, что время является симметричным. Более ясно описывает возможность подобного рода случаев Black [23]. Серию событий *А, Б, В* один наблюдатель описывает во временной последовательности, в которой *А* возникает первым (раньше остальных событий). Ту же серию событий другой наблюдатель может описать в противоположном во времени направлении, когда *В* возникает первым. Для подобного рода симметрий необходимо представить наличие двух наблюдателей, которые находились бы в противоположных позициях друг к другу. Можно представить также идеального наблюдателя, который способен занимать позицию то одного наблюдателя, то противоположную позицию другого наблюдателя

Можно проиллюстрировать (Л.Я. Дорфман) понимание таких случаев на примере, связанном с темой относительности времени. Если два поезда *А* и *Б* движутся по одному маршруту во встречном направлении, то наблюдатель в поезде 1 будет видеть последовательность событий за окном в одной последовательности (*А, Б, В*), а наблюдатель в поезде 2 − в противоположной последовательности (*В, Б, А*). Тогда событие *А* будет наступать первым и раньше событий *Б* и *В* для наблюдателя, который в поезде 1, а событие *В* − первым и раньше событий *Б* и *А* для наблюдателя, который в поезде 2. Если совместить эти позиции двух наблюдателей в одну позицию идеального наблюдателя, получится течение времени и «вперед», и «назад». Но как идеальный наблюдатель может занимать две позиции? Вероятно, это возможно, если будущее берется в форме ментального представления, а настоящее остается при этом объективной реальностью. То есть совмещая физическое и психологическое время, можно открыть его течение «вперед» и «назад».

Конечно, абсолютное физическое (хронологическое) время при этом не меняется. Вместе с тем относительное время оказывается обратимым, и потому может возникать **симметрия направлений времени − от прошлого к будущему и от будущего к прошлому. Если идти за** Больцманом [24] и Рейхенбахом [33], г**лобально, направления у времени нет, или, более**

мягко, время не имеет преимуществ в направлении, − так же, как у собственно пространства нет ни верха, ни низа. Но локально, время имеет направление, и оно может быть обратимым.

Темпоральная симметрия возникает при том условии, если **время течет и «вперед», и «назад». Течение же времени только в одном направлении свидетельствует о его асимметричности. В связи с этим уделим специальное внимание *психологическому* времени. Оно имеет направление, может направляться не только в будущее (асимметрия «вперед»), но и направляться из будущего в настоящее (асимметрия «назад»). Взятые же совместно, эти два направления образуют симметрию психологического времени или симметрию хронологического (от настоящего к будущему) и психологического (от будущего к настоящему) времени.** Так, феномен парциального настоящего описывает события психологического прошлого, настоящего и будущего, не всегда расположенные в хронологической последовательности. Могут иметь место инверсии: прошлые события наступают после настоящих, будущие – до настоящих **[6].**

Л.Я. Дорфманом предложена гипотетическая модель, которая открывает симметрию психологического времени («модель симметрии психологического времени») [10]. Данная модель основывается на «пассивной интерпретации» темпоральной симметрии Earman [26], но идет дальше и развивает ее специально в отношении именно психологического времени.

Проведем мысленный эксперимент. Есть старшеклассник *А* и референтный для него студент *Б*. В центре нашего внимания находится старшеклассник *А*. Он ходит в школу, посещает уроки, готовится к занятиям. Один день сменяет другой, на смену одним учебным событиям, которые уходят в прошлое, из будущего приходят другие учебные события. И так каждый новый день, возможно, за исключением выходных, каникул и т.п. Время здесь течет «вперед» и является асимметричным. Теперь представим, что в силу каких-то обстоятельств, старшеклассник *А* стал уподобляться референтному для себя студенту *Б*. Последний − в некотором роде образец для старшеклассника *А*. Образец этот особого рода, с некоторого момента времени он становится прототипом (или маркером) будущего старшеклассника *А*. С момента, когда референтный студент *Б* стал прототипом (или маркером) будущего старшеклассника *А*, события в жизни последнего могут разворачиваться при следующих обстоятельствах. Во-первых, старшеклассник *А* занимает позицию **студента *Б*,** ментально представляя ее как свое будущее. Во-вторых, **старшеклассник *А* уже «знает» («видит», «чувствует»,**

«переживает») свое будущее, имея в своем представлении прототип. В-третьих, прототип (будущее) существенным образом начинает влиять на события жизни старшеклассника *А* в настоящем. В конечном итоге, это может означать, что его будущее наступило раньше настоящего. Время течет из будущего в настоящее, т.е. «назад», и является асимметричным подобно асимметрии времени, которое течет «вперед». Если же брать совместно асимметрию времени, текущего «вперед», и асимметрию времени, текущего «назад», получается симметрия психологического времени в целом.

Можно обозначить ряд условий (ограничений), при которых модель симметрии психологического времени (СПВ) оказывается действующей. (1) Данная модель является локальной, а не глобальной. Локальность модели СПВ состоит в том, что она не является универсальной − в том смысле, что в ее основание заложена идея относительности времени. Также она не является универсальной, потому что обусловлена рядом особых обстоятельств. (2) Модель СПВ является модальной. Эволюция явления, как пишет Аксенов [1], длит его время, и в явлении суть причина времени. С этих позиций, уместно дифференцировать будущее по критерию разнокачественности явлений, скажем, различение будущего по критериям профессии, карьеры, личной жизни. Профессиональное будущее относится к профессиональной ориентации настоящего, карьерное будущее − к карьерной ориентации настоящего, личное будущее − к личностной ориентации настоящего. Вместе с тем профессиональное будущее прямо не соотносится с личностной ориентацией настоящего, как и карьерное будущее прямо не соотносится с профессиональной ориентацией настоящего. Отсюда также следует, что модель СПВ является не только модальной, но и полимодальной, предполагает избирательность, множественность и многовариантность будущего. (3) Модель СПВ требует, чтобы была дистанция между будущим и настоящим и чтобы прототипы находились в будущем, а не в прошлом, − только тогда время течет из будущего в настоящее. Не исключена при этом зависимость течения времени «назад» от того, как далеко (или близко) находится прототип в будущем. Когда же рассматривается течение времени «вперед», прототипов вообще может не быть, или же они могут находиться в прошлом и настоящем, но не в будущем. (4) Будущее является **приблизительно определенным, прошлое − фиксированным, настоящее занимает промежуточное положение между ними.**

В порядке контраста, сравним модель СПВ в части асимметрии времени, текущего из будущего в настоящее, со смежными понятиями − целью, образом «потребного» будущего по Бернштейну ([3]), предвосхищением и обратной связью. Можно заметить, что в некоторых из

этих понятий не всегда присутствует фактор времени. Если же он присутствует или предполагается, то (а) течение времени специально не рассматривается, или (б) будущее наступает после прошлого и настоящего (направление времени «вперед»), (в) обратное движение времени из будущего в настоящее («назад») не предусматривается. Забегая несколько вперед, сопоставим также асимметрию времени, текущего из будущего в настоящее, с такими каузальными понятиями как действующая причина и телеологическая причина. Асимметрия времени, текущего «назад», не относится к разряду действующих причин, потому что последние возникают в прошлом, раньше своих следствий. Асимметрия времени, текущего «назад», не относится к разряду телеологических причин, потому что последние, хотя и соотносятся с будущим, возникают в прошлом и настоящем как возможности; они не имеют обратного направления из будущего в настоящее.

Значение симметрии и асимметрии времени в психотерапии

При непосредственном взаимодействии с окружающей средой, наблюдая за изменениями событий вокруг себя, человек воспринимает время как физическое хронологическое время (утро, день, вечер, ночь; весна, лето, осень, зима; наблюдение за ходьбой, движением транспорта, стрелками часов и т.д.). Тогда воспринятое событие из настоящего уходит в прошлое, а сам человек из настоящего «направляется» в будущее. Стрелки часов при этом показывают естественное течение времени из прошлого через настоящее в будущее. Сказанное соответствует логическому описанию асимметричного хода времени, когда человек рассматривается как субъект, всего лишь фиксирующий воспринятое изменение, выделяя в нем определенную последовательность. Конечно, могут быть индивидуально-психологические различия в восприятии интервалов времени, но они не влияют на восприятие общего характера течения времени – его асимметричности, то есть необратимости. Однако ситуация меняется, когда свое внимание человек фиксирует на внутреннем мире и сам делает осознанный или неосознанный выбор где ему «побывать» – в своем прошлом, настоящем или предполагаемом будущем. Действительно, человек способен вспоминать события прошлого, затем представлять будущее и вновь вернуться к прошлому. Это означает, что, в идеальном случае, внутреннее психологическое временное «пространство» изотропно (никакое «направление» течения времени не имеет преимущества перед другими), обратимо, симметрично. Важно отметить, что наличие обратимости времени делает человека функционально эффективным для выживания – необходимо возвращаться к опыту и урокам прошлого, ставить цели для будущего,

сопоставлять успешность достижения цели с возможностями и ресурсами, имеющимися в настоящем.

Но внутренняя жизнь человека отличается от идеальной из-за наличия в ней психологических проблем. Для временного снятия психического напряжения нередко советуют использовать распространенный в психотерапии прием, предлагая пациенту подольше находиться в состоянии «здесь и сейчас». При этом срабатывает следующий механизм. Как выше было показано, при мелком масштабе анализа, который характерен для состояний «здесь и сейчас», событие можно рассматривать как длящееся в одном временном интервале – настоящем, без прошлого и будущего **(презентизм).** При этом, естественно, прошлое и будущее, в которых большей частью и «живут» проблемы человека, отсекаются, что и становится причиной временного избавления от негативных переживаний. «Состояние» презентизма наступает и при медитации, в котором нет переживаний прошлого и будущего, а есть лишь ощущение своего присутствия в этом мире, в настоящем. Возможно, именно в этом и заключается причина оздоровительного эффекта медитации. В состоянии глубокой медитации ощущение времени может вообще исчезнуть – это состояние отсутствия сознания и момент «вхождения» в бессознательное состояние, в котором не имеет смысла говорить о каком-либо времени, время исчезает. И тогда начинает происходить то, что описывает известный российский физик-теоретик М.Б. Менский, развивающий «многомировую» интерпретацию квантовой механики Х. Эверетта [27], - открывается доступ к информации от многочисленных миров, существующих и в прошлом, и в настоящем, и в будущем [14].

Следовательно, в сознательном состоянии человек может перемещаться во времени, которое, в противоположность хронологическому времени, обратимо, то есть имеется возможность перехода как от прошлого к будущему (движение «вперед»), так и из будущего в прошлое (движение «назад»). Можно привести и другие виды симметричных перемещений во времени – от прошлого к настоящему (движение «вперед») и от настоящего к прошлому (движение «назад»), или от настоящего к будущему (движение «вперед») и от будущего к настоящему (движение «назад»).

В реальной жизни подобная симметричность психологического времени уступает место частичной или полной его асимметричности, что приводит к появлению разного рода психологических расстройств. Крайние случаи подобных расстройств таковы: есть люди, «застрявшие» в своем «трагическом» прошлом, они страдают от глубоких негативных переживаний, не замечают настоящего, у них нет позитивного будущего; есть люди «застрявшие» в настоящем, это «азартники» - игроки, наркоманы,

алкоголики и, вообще, люди, предпочитающие получать удовольствие сейчас, в настоящем, их не интересуют уроки прошлого и последствия в будущем; а есть люди, фиксированные на будущем – безудержные фантазеры, которых не интересуют реалии настоящего и уроки прошлого, поэтому постоянно переживающие фиаско. Общей чертой таких людей является то, что они сосредоточены в каком-то одном времени. Даже переходя из одного времени в другое (под влиянием какого-либо мощного воздействия), они погружаются только в одно из них; включаясь в процесс, они не замечают естественного хода времени, со всеми вытекающими отсюда последствиями. Очевидно, в таких случаях мы имеем дело с нарушением обратимости психологического времени. Возможно ли восстановление обратимости психологического времени? Сложность подобной психотерапевтической коррекции заключается в том, что у человека нет органа восприятия времени и оно представлено нашему сознанию лишь в виде ощущения или чувства времени, с которыми сознание не может «работать».

В нейро-лингвистическом программировании (НЛП) существуют методы (техники) работы с психологическим временем человека. Разработчики НЛП исходили из следующих вопросов: «Как наш мозг кодирует время? Что, происходящее внутри головы, позволяет нам узнавать различие между прошлым, настоящим и будущим? Как мы узнаем о порядке, в котором произошли события прошлого?» [4, с. 246]. Одна из важных методологических установок НЛП состоит в утверждении того, что весь наш сенсорный, эмоциональный, поведенческий опыт, а также ощущение времени закодированы в субмодальной структуре внутренних образов. Что касается ощущения времени и его стадий, то, как показывает опыт работы со временем в НЛП, им наиболее соответствуют образы визуальной модальности, в которых кодировка времени осуществляется, в основном, через субмодальности расположения во внутреннем пространстве (слева, справа, внизу, наверху), расстояния (дальше, ближе), размера, но иногда могут быть и другие субмодальности. Таким образом, чувство времени может быть репрезентировано через пространственные субмодальности визуальных образов, с которыми сознание уже может осуществлять необходимые преобразования. Исследование в НЛП чувства времени, трансформированного в визуальные образы с определенными пространственными субмодальностями, позволяют утверждать, что у каждого человека есть своя «линия» времени, что позволило создать технику «Работа на линии времени» [4], [19]. Обобщение различных индивидуальных вариантов линий времени дает представление о ее основных характеристиках, а именно то, что прошлое расположено слева от человека, настоящее перед ним, будущее справа. Линия времени исследуется следующим образом. Пациенту предлагается выбрать какое-либо простое

действие которое он всегда делал в прошлом, делает в настоящем и будет делать в будущем (утренний кофе или нечто другое), а затем предлагают представить в своем внутреннем пространстве, как он это делал пять лет, два года, месяц тому назд, сделал это сегодня утром и будет делать чееpз месяц, два года и пять лет. Таким образом выстраивается не только визуальная картина самой линии времени (она может иметь вид начерченной линии, светового луча, веревки, каната, имеющих определенный цвет и ширину), но и отмечается соответствующий ей масштаб - визуальные образы выбранных ситуаций располагаются в соответствующих местах линии времени. Если в результате обнаруживается, что полученная «линия» (она может быть сначала не похожа на линию) далека от стандартной или в ней отсутствуют ветви прошлого и/или будущего (что уже говорит о наличии проблем), то у пациента просят разрешения построить новую линию времени, сооветствущую характеристикам «нормальной» линии времени.

В связи с описанной выше моделью СПВ [10] покажем как она работает на участке линии времени настоящее-будущее. Приведенное ниже описание психотерапевтической работы (Р.М. Нагдян) проделано на основе литературных данных, опыта, полученного на сертификационных курсах по НЛП, и из собственной многолетней практики.

После коррекции линии времени и приведения ее к «нормальному» виду с определенным масштабом распределения событий будущего, можно приступить к созданию образа события «желаемого будущего». Используя репрезентативные системы всех модальностей (то есть визуальные, аудиальные и кинестетические), строится образ воображаемой реальности – свершившегося в будущем желаемого события. Так же детально (с учетом выражений глаз и лица, осанки тела, интонаций голоса, эмоциональных переживаний и ощущений физического состояния тела) человек, с кем работают, строит образ прототипа своего будущего «Я», находящегося в данной ситуации и «владеющего» этой «желаемой» реальностью. Далее, просят увидеть образ желаемого события вместе с прототипом (то есть диссоцированно) в том месте линии будущего, которое соответствует времени его исполнения. Остановимся пока на этом этапе работы и проведем сравнение с моделью СПВ. Если мы заменим нашего пациента на старшеклассника А, а прототип (пациента) на референтного студента Б, который с некоторого времени становится образцом для старшеклассника А и далее его прототипом в будущем, то мы имеем точную аналогию между мысленным экспериментом с моделью СПВ и конкретной психотерапевтической ситуацией, что служит доказательством справедливости этой модели. Все, что было сказано выше об отношениях между старшеклассником и его прототипом, то же самое относится к пациенту и его будущему «Я». И, если работа проведена на должном уровне,

то будущее, действительно, начинает влиять на поведение пациента в настоящем. И в этом смысле можно сказать, что будущее наступило раньше того настоящего, в котором пациент окажется к тому времени.

Теперь вновь вернемся к анализу психотерапевтической ситуации. Желая проверить, насколко верно выбрано время в будущем, пациента просят передвинуть образ события от того места, где он его расположил, несколько дальше в будущее и/или придвинуть ближе к настоящему. Если эти передвижения во времени «вперед», «назад» и обратно (наглядный пример обратимости психологического времени) возможны в небольшом интервале, то пациента просят выбрать именно то место на линии времени, которое соответствует наиболее выраженному чувству внутреннего комфорта, и тогда считается, что это время, которое пациенты могут «почувствовать» с точностью до одного или нескольких месяцев, и есть истинное время возникновения желаемого события.

С психологической точки зрении на этом этапе работы могут быть выявлвны интересные феномены. Иногда получается так, что пациент свободно передвигает образ желаемого события сколь угодно далеко в будущее и насколько это возможно близко к настоящему. Это означает, что желаемое событие не реально, не имеет отношения к времени и не подлежит осуществлению. Но получается и так, что пациент не может передвинуть образ во времени «вперед» или «назад», как бы он ни старался это сделать. Это удивительно, потому что, кажется, что внутри себя человек может сделать все, что ему захочется. Однако, оказывается, это не так, Чаще всего такие случаи бывают связаны с жестко зафиксированными в будущем датами (день рождения ребенка, день свадьбы и т.д.), но могут быть и неосознаваемые ограничивающие причины или убеждения.

Нарушение обратимости времени, как признак психологического несовершенства человека можно обнаружить и при исползовании других техник НЛП. Так, например, при «подстройке к будущему», которую используют для проверки успешности полученного психотерапевтического результата, пациента просят «пойти» в будущее (с которым, естственно, связывается чувство будущего со всеми его деталями в сенсорных модальностях) и «войти» в аналогичную проблемную ситуацию и «испытать» там свои новые психологические качества. Если это удается сделать, то есть в проблемной ситуации будущего пациент преодолевает свои ограничения, благодаря приобретенным новым эффективным качествам, то – работа завершена, и есть уверенность, что будущее будет управлять поведением пациента в настоящем, повышая его эффективность. То есть в этом случае мы имеем как движение «вперед», так и движение «назад». А если при «подстройке к будущему» пациенту не удается увидеть себя

изменившимся, то это означает, что техника не сработала и нужен новый подход, новые ресурсы для совершения изменения. С другой стороны, если данную психотерапевтическую ситуацию рассмотреть с позиций симметрии-асимметрии, то была нарушена обратимость, потому что пациенту не удалось перевести в будущее, казалось бы, сформированный в настоящем, в ходе работы с психологом, свой позитивный образ, то есть не было перемещения «вперед». Таким образом, можно предположить, что одно только формирование или активация ресурсных психологических качеств в настоящем недостаточно для получения надежного и долгосрочного результата. «Энергия» или «сила» ресурсного качества должна быть доведена до того критического уровня, при котором становится возможным осуществление перемещения позитивного образа в будущее, и тогда будет восстановлена симметрия психологического времени.

Приведенный выше анализ психотерапевтической работы говорит в пользу того, что модель СПВ [10] может служить эффективным инструментом как для анализа и диагностики психологических проблем, так и для получения значимых психотерапевтических результатов.

Заключение

Проведенный выше анализ особенностей симметрии и асиммерии времени показал, что они могут быть рассмотрены с разных позиций. Физическое время, о котором мы получаем представление, изучая природу в близкой нам части Вселенной, течет в одном направлении – от прошлого к будущему, то есть асимметрично. С другой стороны, время, введенное в физические законы механики обратимо, то есть симметрично, Время можно рассматривать и как дление в настоящем, без прошлого и будущего, получившее название презентизма. Психологическое время, представленное нашему сознанию как ощущение или чувство времени, обладает всем богатством проявлений симметрии и асимметрии времени. В сосредоточенном состоянии, при суженном поле сознания, время, проведенное человеком, можно рассматривать как дление в настоящем, что характерно для медитативных состояний. В отличие от физического времени, психологическое - обратимо в том смысле, что возможны переходы, как из настоящего в будущее, так и из будущего в настоящее. Движение в каком-либо одном направлении выявляет асимметрию психологического времени,

но вместе взятые противоположные направления составляют симметрию психологического времени и, в совокупности, демонстрируют его двойственный характер. Интересно констатировать тот факт, что нарушение обратимости психологического времени приводит к специфичским психологическим расстройствам и, наоборот, их коррекция требует воссоздания обратимости психологического времени. Поэтому модель СПВ [10] можно рассматривать в качестве методологического ориентира при анализе, диагностике, а, следовательно, и коррекции некоторых специфических типов психологических расстройств, связанных с соответствующими типами нарушений обратимости психологического времени.

Литература

[1]. Аксенов Г. П. Причина времени. − М.: Эдиториал УРСС, 2008. – 304 с.

[2]. Аристотель. Метафизика // Соч. в 4 т. − М.: Мысль, 1976. − Т. 1. − 550 с.

[3].Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность. − М.: Наука, 1990. − 496 с.

[4]. Боденхамер Б., Холл М. НЛП-практик: полный сертификационный курс. Учбник магии НЛП. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 272 с.

[5]. Больцман Л. Избранные труды. − М.: Наука, 1984. − 589 с.

[6]. Головаха Е., Кроник А. Психологическое время личности (2-е изд., испр. и доп.). – М.: Смысл, 2008. – 267 с.

[7]. Доброхотова Т. А., Брагина Н. Н. Методологическое значение принципа симметрии в изучении функциональной организации человека // Функциональная межполушарная асимметрия / Ред. Н. Н. Боголепов, В. Ф. Фокин. − М.: Научный мир, 2004. – С. 15−47.

[8]. Дорфман Л. Я. Концепция метаиндивидуального мира: современное состояние // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2006. – Т. 3, № 3. – С. 3–34.

[9]. Дорфман Л. Я. Каузальный плюрализм и холизм в концепции метаиндивидуального мира // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2016. – Т.13, № 1. С. 98-136.

[10]. Дорфман Л.Я. Асимметрия и симметрия в восприятии времени // Мир психологии, 2013. − № 4 (76). – С. 224−236.

[11]. Козырев Н. А. Причинная или несимметричная механика в линейном приближении. − Пулково: [Б. и.], 1958. − 90 с.

[12]. Козырев Н. А. Избранные труды. − Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1991. − 447 с.

[13]. Кюри П. О симметрии в физических явлениях // Избранные труды. М.-Л.: Наука, 1966. – 560 с.

[14]. Менский М.Б. Сознание и квантовая механика. Фрязино: «Век-2», 2011. - 320 с.

[15]. Миракян А.И. Контуры трансцендентальной психологии. М.: ИП РАН. 2004. - 405 с.

[16]. Нагдян Р.М. Принцип симметрии в психологии. Ер.: Зангак-97. -116 с.

[17]. Петров В. М. Череда эпох и эволюция искусства: опыт количественного исследования // Творчество в искусстве – искусство творчества / Под ред. Л. Дорфмана, К. Мартиндейла, В. Петрова, П. Махотки, Д. Леонтьева, Дж. Купчика. – М.: Наука, Смысл, 2000. – С. 45−68.

[18]. Петров В.М. Социальная и культурная динамика: быстротекущие процессы (информационный подход). – СПб.: Алетейя, 2008. – 336 с.

[19]. Плигин А.А., Герасимов А.В. Руководство к курсу НЛП-практик. М.: КСП+, 2000. – 576 с.

[20]. Принцип симметрии / Ред. Б.М. Кедров, Н.Ф. Овчинников. М.: Наука, 1978. - 397 с.

[21]. Сергиенко Е. А., Дозорцева А. В. Функциональная асимметрия полушарий мозга // Функциональная межполушарная асимметрия / Ред. Н. Н. Боголепов, В. Ф. Фокин. – М.: Научный мир, 2004. – С. 219−257.

[22]. Урманцев Ю.А. Симметрия природы и природа симметрии. М.: Мысль, 1974. - 229 с.

[23]. Black, M. (1962). *Models and metaphors.* Ithaca: Cornell University Press.

[24]. Boltzmann, L. (1895). On certain questions of the theory of gases. *Nature,* 51, 413−415.

[25]. Dorfman, L., Malyanov, E., & Barashkova, E. (1998). Interacting selves through literary texts. In V. M. Petrov & V. P. Ryzhov (Eds.), Interaction between man and culture: Information standpoint (pp. 294–311). Taganrog: Taganrog State Radio Engineering University.

[26]. Earman, J. (1974). An attempt to add a little direction to "The problem of the direction of time". *Philosophy of Science,* 41, 15−47.

[27]. Everett H. Relative state formulation of quantum mechanics, Rev. Mod. Phys. 29, 454, 1957.

[28]. Hausman, D. M. (1998). Causal asymmetries. New York: Cambridge University Press.

[29]. Horwich, P. (1987). ***Asymmetries in time.*** Cambridge, MA: MIT Press.

[30]. Maudlin, T. (2002). Remarks on the passing of time. *Proceedings of the Aristotelian Society,* 102, 237−252.

[31]. McTaggart, J. M. E. (1908). The unreality of time. *Mind,* 17, 456−473.

[32]. Price, H. (2011). The flow of time. In C. Callender (Ed.), *The Oxford Handbook of Time (pp. 276−311).* Oxford: Oxford University Press.

[33]. Reichenbach, H. (1956). *The direction time.* Los Angeles: University of California Press.

ПРИНЦИПЫ ТРАНСЦЕНДЕНТАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ В КОНТЕКСТЕ ТРИНИТАРНОГО МЫШЛЕНИЯ[2]

Есаян Г. С., (г. Ереван, Армения)

Аннотация: *В работе представлены примеры проявления принципа тринитарности в психологии. На примере философии и естественных наук проанализирована фундаментальная роль этого принципа в природе. В статье выделяется особое значение осознания структуры принципа тринитарности применительно к разным уровням психического для лучшего понимания механизма относящихся к ним процессов.*

Ключевые слова: *тринитарность, анизотропность, нейтральность.*

Summary: *The work presents possible manifestations of the Trinitarian principle in psychology. The fundamental role of this principle in the nature was analyzed by the example of philosophy and natural science. The article highlights the role of realizing the structure of Trinitarian principle in well understanding of mechanisms in various levels of mental.*

Key words: *trinitarian, anisotropic, neutrality.*

Традиционные теории восприятия современной психологии (структурализм, гештальт-психология, когнитивная, нейрофизиологическая и т.д.) во время исследования процесса отражения, в качестве исходных данных, брали уже отраженные свойства и качества (цвет, вкус, изображение и пр.) исследуемых объектов и посредством этих психических феноменов пытались выявить принципы и закономерности этого процесса. Однако такой подход не дал ожидаемых результатов, так как в этих психических феноменах (продукте) процесс уже завершен [23, с. 9]. А. Миракян отказался от такого подхода, назвав его продуктным, и для преодоления этого ограничения в исследовании процесса психического отражения, в качестве исходных данных, обратился к фундаментальным принципам и

[2] Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ. Проект N 16-06-00574

закономерностям материи (природы). Такой выбор не был случайным. Он считал, что фундаментальные принципы материи (природы) являются общими и, следовательно, применимы к психике, так как сама психика возникла на каком-то этапе развития материи [18, с. 61-89].

Открытия в области физики и квантовой механики (исследования кристаллов П. Кюри, существование в природе частиц и античастиц и т.д.) показали, что для возникновения новых форм материи нужны анизотропные, асимметричные, структуры [18, с. 70]. Это обстоятельство позволило А. Миракяну предположить, что порождающий процесс восприятия может осуществляться аналогичным образом - с помощью анизотропных отношений, и должен быть выражен в анатомической структуре животных. Впоследствии эта гипотеза была подтверждена многими экспериментами [16], [22], [19], [24], [10], [29].

Принимая то, что для порождающего процесса восприятия нужны две анизотропные стороны, мы в то же время полагаем, что этого недостаточно. Исследования Трансцендентальной психологии восприятия показали, что для осуществления процесса отражения необходим еще один компонент (фактор), роль которого в процессе отражения обязательна и важна. Согласно А. Миракяну, нужна отражательная система, которая посредством своей пространственно-временной анизотропности имела бы возможность фиксировать формы объективного мира [17, с. 39]. Эта анизотропность отражена в сенсорных системах живого организма, например, в сетчатке глаза, Кортиевом органе уха, пальцах руки человека и т. д. До отражательного акта принимается, что бесконечное многообразие объективных форм материи предстает в нерасчлененном, однородном виде, как некая гомогенность, и только в процессе отражения объекты и их свойства образуются как психические формы [17, с. 39, 40]. Из вышеизложенного становится ясно, что для формопорождающего процесса, помимо двух анизотропных отношений, необходима некая гомогенность - «среда», в которой можно выделить (или создать) различные свойства и качества объектов.

Без этого третьего фактора (гомогенности), который по своей природе нейтрален по отношению к анизотропной структуре отражательной системы (так как для анизатропности нужно быть выделенным, иметь определенные качества и свойства, а гомогенность лишена этого), невозможно представить акт восприятия. Необходимость анизотропной структуры возникает тогда, когда есть гомогенность, из которой должны быть выведены психические феномены объектов. В процессе восприятия анизотропные отношения начинаются и заканчиваются только тогда, когда мы имеем дело с гомогенностью: гомогенность осмысляет и делает необходимым роль и

деятельность анизотропной структуры. Таким образом, невозможно отдельно (без гомогенности) выявить суть анизотропных отношений и выделить их место в процессах психического отражения. В то же время гомогенность, в силу своей специфичности (нейтральности), не может проявляться в чувственно конкретном восприятии человека, и по этой причине ее невозможно рассматривать как отдельно взятое явление. Однако, благодаря именно этой своей особенности (нейтральности), она позволяет анизотропным сторонам сосуществовать и продуктивно взаимодействовать в одной и той же системе.

Подводя итог, можно сказать, что во время порождающего процесса восприятия мы имеем дело не с дуальными, а с тринитарными структурами, в которые включены три стороны - две анизотропные и одна нейтральная. Это обстоятельство побудило нас, вслед за Трансцендентальной психологией восприятия, снова обратиться к исследованию принципов материи (природы), чтобы понять роль тринитарности в разных процессах природы. Для осуществления этой задачи мы обратимся к естественным наукам, выявляющим принципы и закономерности материи (природы). Наши исследования мы начнем с изучения элементарных частиц – атомов. Такой выбор не случаен - мы учли тот факт, что различные явления природы происходят при непосредственном участии именно этих крошечных частиц: «вода, охлаждаясь, превращается в твердый, бесцветный лед, нагреваясь же, становится невидимым водяным паром. Если ее слегка подкислить серной кислотой и пропускать через нее электрический ток, она постепенно превращается в два газа – водород и кислород. Стоит только смешать эти газы и поджечь их искрой, как они со взрывом снова превращаются в воду. Блестящее железо в сыром воздухе превращается в ржавчину. Горящий уголь становится углекислым газом» [4, с. 36]. Чтобы описать, каким образом происходят эти и многие другие явления природы, прежде всего надо понять, из чего состоят эти вещества, по каким принципам действуют и каким закономерностям подчиняются. Этими вопросами, которые уже не принадлежали какой-то одной науке, интересовались с древних времен. Демокрит Абдерский и Левкипп высказали замечательную догадку, которой впоследствии было суждено сыграть огромную роль в истории научного понимания мира. Они утверждали, что все вещи в мире состоят из ничтожно малых и, по причине своей малости, невидимых глазу, частиц, которые впоследствии были названы атомами. Но должно было пройти еще 2000 лет, чтобы наука приблизилась к истинной разгадке этих крошечных частиц.

Современные представления о структуре атома впервые были описаны в 1920г., когда Э. Резерфорд высказал предположение, что атомы не могут состоять только из положительных и отрицательных частиц - протонов и электронов, как до этого думали ученые. Э. Резерфорд предположил, что для

прочной структуры атома нужна еще одна частица, которая, в отличие от протона и электрона, не имела заряда и была нейтральна. По его мнению, эта частица образовывалась в результате тесного соединения протона и электрона [1, с. 14-19].

Для обнаружения этой нейтральной частицы посредством экспериментов понадобилось 10 лет (1932г.): особенности нейтрона, не имеющего заряда, не позволяли экспериментально подтвердить существование этой частицы. Гипотеза Э. Резерфорда о том, что нейтрон образуется из соединения протона и электрона, была воспринята неоднозначно, и сейчас доминирует тот подход, что нейтрон является самостоятельной фундаментальной частицей ядра, «…конечно, принимая, что при определенных условиях он может распадаться на протон и электрон» [21, с. 147]. Сейчас мы знаем, какую важную роль играет эта нейтральная частица в структуре атома: при необходимости нейтрон отпускает электрон (отрицательно заряженный) или протон (положительно заряженный), благодаря чему обеспечивается прочность структуры атома. С нейтроном также связано расщепление ядра атома: не имея заряда, нейтрон легко входит в структуру атома и соединяется с протоном, впоследствии разрушая равновесие атома (это открытие позволило создать атомную бомбу). Нейтрон, в отличие от протона и электрона, не стабилен. Свободный нейтрон живет около 15 мин. и распадается на 1) электрон, 2) протон и 3) электронное антинейтрино [1, с. 19].

Как видно из вышесказанного, Э. Резерфорд понимал, что такая прочная структура атома не может состоять только из двух противоположных (анизотропных) частиц. Необходима была еще одна частица, которая удовлетворяла бы потребностям одного и другого, отпуская, при необходимости, отрицательные и положительные частицы, а также служила «склеивающим звеном» этих частиц.

Один из самых противоречивых вопросов квантовой физики - «Роль наблюдателя» - также был решен с помощью третьего компонента (понятия). Термин «Роль наблюдателя» был введен, когда, при исследовании элементарных частиц, физики столкнулись с одним парадоксальным явлением: в зависимости от того, велось наблюдение или нет, элементарные частицы проявляли себя по-разному – иногда как частицы, а иногда как волны. Этот парадокс был решен при помощи нового понятия «суперпозиции», введенного в квантовую физику Э. Шредингером (волновая функция Шредингера). Согласно этой концепции, до наблюдения частицы находятся в двух состояниях одновременно, и только после наблюдения они себя проявляют или как частицы, или как волны. Для упрощения сказанного, Э. Шредингер приводил известный пример про кота в закрытом ящике, где

находится радиоактивное вещество и счетчик Гейгера. В этом примере кот до открытия ящика представлен волновой функцией, которой можно оперировать как числом. Пока кот заперт внутри ящика, мы можем сказать лишь то, что одновременно существуют волновые функции, представляющие и мертвого, и живого кота. Тогда приходится складывать волновую функцию мертвого кота с волновой функцией живого кота. Таким образом, получается, что кот и не жив, и не мертв, пока мы не откроем ящик, т.е. находится в суперпозиции. Открыв ящик, мы можем провести наблюдение и увидеть своими глазами, жив кот или мертв. Процесс наблюдения, проводимый внешним наблюдателем, вызывает «коллапс» волновой функции и определяет точное состояние кота. После наблюдения мы уже точно знаем, жив он или не жив. Ключевой момент здесь – процесс наблюдения, проводимый внешним наблюдателем. Иными словами, процесс наблюдения определяет конечное состояние объекта [28, с. 301-339].

Таким образом, элементарная частица может быть в одном из трех состояний и проявлять себя или как частица, или как волна, или, находясь в состоянии суперпозиции, проявляться одновременно как частица и как волна. Это третье состояние (суперпозиция) не подвергается экспериментам вообще, так как во время исследования (наблюдения) объект наблюдения выходит из суперпозиции и проявляет себя в одном из двух анизотропных состояний.

Перечисленные примеры тринитарности не единственные – аналогичным образом построен континуум времени. Он состоит из прошлого, настоящего и будущего. В этом случае прошлое и будущее можно рассматривать как две анизотропные стороны, а настоящее – как границу (или склеивающее звено) между ними. Оно (настоящее), как и в предыдущем случае, трудно поддается экспериментам, так как во время фиксирования мы имеем дело уже с прошлым, а при абстрагировании настоящее является еще несовершенным будущим. Но в то же время мы знаем, что без настоящего не могут существовать ни прошлое, ни будущее.

Для описания температуры мы используем три показателя: положительный, отрицательный и нулевой. Классическая координатная система пространства также разделяется на три части: высоту, ширину и длину. И вообще, в основах физики закладываются три физические категории: пространство-время, частицы (тела) и поля-переносчики взаимодействий. Это явно отражено в трехчленной формуле второго закона Ньютона: $ma = F$, в котором масса m соответствует категории частиц, ускорение a – категории пространства и времени, а сила F – категории полей [5, с 128].

Наиболее известная формула в физике - $E = mc^2$ - также состоит из вышеуказанных трех категорий физики: E – энергия (поле-переносчик), m – масса (частица, тело), c – скорость света (категория пространства и времени). В приведенных примерах m, a, c (масса или частица, скорость, пространство-время) характеризуют те же физические категории и являются, в некотором роде, анизотропными (материя и отсутствие материи), а третий компонент (F или E), как видим, может изменяться и выступать как поле-переносчик. Из-за этих качеств (изменчивости и многофункциональности) третий физический компонент (F или E) становится предметом разных интерпретаций и трудно подвергается экспериментам. Эти примеры говорят об уникальности тринитарного принципа и самодостаточности тринитарных систем. О целостности тринитарных систем свидетельствует появление в современной физике теории суперструн. Необходимость такой теории возникла, когда для исследования и выявления принципов и закономерностей материи (природы) физика произвела на свет две конкурирующие (анизотропные) теории, совершенно несовместимые между собой: первая – это квантовая теория, которой нет равных при описании мира атомов и элементарных частиц, а вторая – общая теория относительности Эйнштейна, подарившая нам захватывающие дух теории черных дыр и расширяющейся Вселенной. Главный парадокс в том, что «эти две теории – полные противоположности. Они исходят из разных начальных предположений, пользуются разной математикой и опираются на разные физические картины. Квантовая теория построена на дискретных пакетах энергии, называемых квантами, и описывает танец элементарных частиц. А теория относительности основана на гладких поверхностях» [15, с. 246]. Эта парадоксальная ситуация, когда мир представляется двумя разными картинами, была решена с помощью теории суперструн. В этой объединяющей картине мира элементарные частицы, которые мы наблюдаем в природе, можно рассматривать как самую нижнюю октаву суперструны. «Таким образом, лавина элементарных частиц, открытых за несколько десятилетий, представляет собой просто ноты на этой суперструне. Законы химии, которые кажутся очень путаными и произвольными, представляют собой мелодии, сыгранные на суперструнах. Сама Вселенная – это симфония струн, а законы физики – не что иное, как гармонии суперструн» [15, с. 248].

Эта новая теория является третьим необходимым звеном, которое должно соединить две противоположные (анизотропные) теории - квантовую физику и теорию относительности Эйнштейна, и снова предложить науке единую картину мира.

В физике принцип тринитарности проявляется разными образами и в различных уровнях, о которых мы еще надеемся поговорить в других наших работах. Теперь мы считаем необходимым представить этот принцип в одной

науке, которую часто называют языком науки или, по крайней мере, языком естественных наук. Законы физического мира намного точнее выражаются при помощи математических уравнений, чем будучи записаны или произнесены словами. «Математика – не просто язык, а бесспорный путь к истине, краеугольный камень, на котором покоится вся система естественных наук» [20, с. 7].

Принцип тринитарности, наиболее ярким образом выражается в мире чисел. Обращаясь к математике, первое, что мы видим, это числовая ось, или числовая прямая. Она состоит из точки начала координат (0) и двух расходящихся от неё лучей, один из которых соответствует положительным числам, а другой — отрицательным. Без нуля невозможно было бы ориентироваться в бесконечном мире чисел (и не только чисел). С его помощью мы в состоянии выделить границу (точку соприкосновения) между положительными и отрицательными числами и осознать, что безграничность тоже анизотропна (положительные и отрицательные безграничные числа). Благодаря нулю, выделяется анизотропность положительных и отрицательных чисел. В математике понятие ноль не идентично понятию «ничто». Ноль может быть больше неограниченно многих чисел (например, всех отрицательных чисел), и разные действия с ним могут привести к разным результатам.

В математике принцип тринитарности проявляется и тогда, когда мы сравниваем числа между собой. Они могут быть равными друг другу, больше или меньше. Этот принцип действует и во многих явлениях природы. В теории игр мы должны строго следовать указанному принципу. В этой теории наблюдаются три вероятных сценария – выигрыш, проигрыш или ничья. Выигрыш и проигрыш представляют собой две анизотропные стороны, а ничья - нейтральная сторона между ними.

В математике тринитарный принцип проявляется на многих уровнях, однако мы хотим выделить один, который имеет непосредственное отношение к нашей теме. Дело в том, что для возникновения нового (в этом случае - новых чисел), необходимы по крайней мере три математических члена (здесь математическое действие также рассматривается как математический член): с одной стороны числа (два и более), а с другой – знак действия (умножение, деление и т. д.). Даже в том случае, если два числа будут симметричны (например, 1 и 1, 5 и 5 и т. д.), при привлечении третьего математического члена (действия) мы опять получим новые числа.

Теперь оставим мир чисел и посмотрим, как проявляется тринитарный принцип в анатомической структуре человека и животных. Эти проявления можно заметить уже на уровне клеток. Основные составляющие нервных

клеток (нейронов) можно разделить на три части: тело (сому) и, анизотропные по своим функциям, аксоны и дендриты. По аксону нервные импульсы идут от тела клетки (сомы) к иннервируемым органам и другим нервным клеткам. Дендрит воспринимает сигналы от других нейронов, рецепторных клеток или непосредственно от внешних раздражителей и переносит к телу клетки. Аксон и дендрит не могут функционировать без тела (сомы), в котором входящие сигналы перерабатываются для перенаправления к другим клеткам.

Тринитарный принцип можно наблюдать в строении головного мозга человека и многих животных. Мозг разделен на две большие части, а их коммуникация и синхронизация осуществляется с помощью мозолистого тела, расположенного посередине. При повреждении или удалении мозолистого тела, нарушается сотрудничество между частями головного мозга, что может иметь для организма различные опасные последствия (вплоть до смерти). [3, с. 177, 178].

Основную ответственность за гомеостатическую регуляцию организма несут 3 системы; 1) вегетативный (автономный) центр, 2) кишечный отдел периферической нервной системы и 3) центральная нервная система, отдающая организму приказы через гипофиз и другие эндокринные органы [3, с. 82].

Все известные части сенсорных систем как в простых, так и в сложных нервных системах включают, как минимум, следующие 3 компонента: 1) детекторы стимула – специализированные рецепторные нейроны; 2) первичный воспринимающий центр, куда сходится информация от группы детекторных блоков и 3) один или большее число вторичных воспринимающих и интегрирующих центров, получающих информацию от первичных воспринимающих центров [3, с. 54].

В структуре человеческого тела также можно наблюдать принцип тринитарности: посередине между двух симметричных частей тела находится позвоночник, обеспечивающий жизненно важные функции организма человека. При внимательном рассмотрении анатомической структуры человека и животных, этот же принцип можно обнаружить многократно. Однако здесь у нас такой цели не было - мы только пытались показать, что принцип тринитарности охватывает клетки, головной мозг, включая гомеостаз и сенсорную систему, а также тело человека и животных в целом.

Прежде чем перейти в сферу психологии, считаем важным коротко представить проявления тринитарного принципа в философии, имеющей

непосредственное отношение к образу мышления человека. Если попробовать обобщенно представить отрасли философии, то можно заметить, что история философии передала нам два основных - анизотропных (противоположных) - подхода: идеалистический и материалистический. В основе первого лежит утверждение о первичности духа и идеи по отношению к материи в сфере бытия. А материализм утверждает существование в сфере бытия единственной «абсолютной» субстанции – материи: все сущности образованы материей, а идеальные явления есть процессы взаимодействия материальных сущностей.

Фактически в философии создалась такая парадоксальная ситуация, при которой для описания одного и того же мира существовало два разных (противоположных, анизотропных) подхода, и философы (и не только они) должны были выбирать один из них (идеализм или материализм). Этот парадокс в философии был решен Р. Декартом, который предложил рассматривать идею и материю как две одновременно существующие субстанции [14, с. 283].

Таким образом, Р. Декарт, с помощью своей дуалистической философии, соединил материализм и идеализм и, вместо подхода «или - или», предложил другой - «и - и» (и материализм и идеализм), чем вернул в философию единую, целостную картину мира. В истории науки такие решения не единственные (когда две анизотропные стороны соединяются с помощью третьего понятия: у Декарта это – понятие одновременности сосуществования двух противоположных субстанций). Аналогичным образом решались проблемы в квантовой физике (теория суперструн, принцип дополнительности и т.д.).

Соединение двух противоположных (анизотропных) сторон при помощи третьего понятия более ярко и обобщенно представлено в работах Г. Гегеля. Философия Г. Гегеля вообще имеет важное значение для Трансцендентальной психологии восприятия. Такие фундаментальные понятия этой концепции, как «Ничто», «Процесс в продукте умирает», были тщательно проанализированы именно в философии Г. Гегеля [23, с. 9], [7, с. 140].

В философии Г. Гегеля триада отображается как объединение каких-либо двух противоположных понятий и какого-либо третьего понятия, которое выражает внутреннее единство двух противоположных понятий [31, с. 18-20]. Ярким примером этого может служить триада «бытие - ничто - становление», в которой «становление» опосредует внутреннее единство «бытия» и «ничто» [7, с. 139-141, 168,169]. В этой триаде «становление» выражает внутреннее единство противоположностей (бытия и ничто).

«Становление предполагает, что ничто не остается ничто, но переходит в свою противоположность - в бытие» [8, с. 30]. Такая триада имеет место и в гегелевской спекулятивной логике, которая в общем имеет такой вид: «понимание - диалектическое суждение - спекулятивное суждение» [31, с. 20-25].

Завершая эту часть работы, считаем необходимым еще раз констатировать, что принцип тринитарности в естественных науках проявляется по-разному и на разных уровнях. Это обстоятельство позволяет нам говорить об универсальном качестве этого принципа, который больше не является приоритетом одной науки и представляет собой всеобщую закономерность природы. Также считаем нужным отметить, что принцип тринитарности имеет место и в гуманитарных науках: в искусстве, разных жанрах творчества и т.д., к чему, надеемся, еще будет повод обратиться. Сейчас самое подходящее время снова вернуться к психологии и показать, какие возможные проявления может иметь здесь этот всеобщий принцип природы.

Принцип тринитарности в психологии

В психологии проявлений принципа тринитарности встречается не меньше, чем в естественных науках. Этот принцип можно выявить почти на всех уровнях психических процессов. В этой части работы мы представим в основном те тринитарные структуры, в которые включены две анизотропные и одна нейтральная сторона, роль и значение которых важны и необходимы для этих тринитарных структур. Вышеприведенный тринитарный принцип наиболее ярко выражается тогда, когда мы имеем дело с эмоциями и чувствами, которые можно характеризовать, как положительные, отрицательные и нейтральные [13, с. 42]. Эти типы эмоций и чувств могут себя проявить в различных ситуациях [13, с. 35] по отношению к различным объектам, явлениям и выражениям [12, с. 303, 348]. Если два первых компонента (положительные и отрицательные) тщательно исследовались, то относительно третьего (нейтрального), мы то же самое не можем сказать. Нейтральные эмоции и чувства, по своему происхождению, возможно, более фундаментальны, чем два других (положительные и отрицательные). Например, эмоция отвращения к объекту возникает у человека не раньше семилетнего возраста. «Лишь по достижении семи лет ребенок в процессе обусловливания и научения начинает испытывать отвращение к объектам, которые раньше были нейтральными для него» [12 с. 271]. В конечном счете, эти три типа чувств (эмоций) - важнейший фактор, управляющий нашим поведением в повседневной жизни. Такие чувства определяют наш

душевный покой или тревогу, ощущение безопасности или угрозы, свершения или провала. Согласно Г. Селье, они (эти три типа чувств) определяют, сможем ли мы добиться успеха в жизни, наслаждаясь стрессом и не страдая от дистресса [25, с. 71]. Упомянутый автор вообще придавал важное значение этим трем факторам (положительное, отрицательное и нейтральное). Он полагал, что эти три чувства (три отношения) «встроены» в само вещество живой материи. «Они регулируют гомеостатическую адаптацию на всех уровнях взаимодействия - между клетками, между людьми, между народами. Если мы по-настоящему поймем и проникнемся этим, то сумеем лучше управлять своим поведением в той мере, в которой оно подчиняется или может быть подчинено сознательному контролю. Это относится практически ко всем решениям, касающимся отношений между членами семьи, сотрудниками или даже группами наций» [25, с. 71].

Состояния активности человека также подчиняется принципу тринитарности. Бодрствующие и спящие состояния являются двумя анизотропными сторонами, а между ними - гипнотическое (трансовое) состояние, которое можно охарактеризовать, как нейтральное, относительно этих двух состояний. Промежуточное гипнотическое (трансовое) состояние, в зависимости от разных факторов, может переходить как в бодрствующее, так и в спящее состояние. Какие полезные практические действия можно осуществить с помощью упомянутого промежуточного (нейтрального) состояния, мы можем узнать из различных работ психологов, среди которых можно выделить работы М. Эриксона, к которым мы еще обратимся.

При описании структуры и процессов психики многие теории личности следуют тринитарному принципу. Бихевиористы, в частности, Б. Скиннер полагал, что деятельность человека можно объяснить только с позиций объективных отношений «стимул - реакция». Между этими анизотропными структурами расположен «черный ящик», в который входят стимулы и выходят из него, как соответствующие реакции. Автор считал, что для понимания и коррекции поведения человека достаточно иметь дело (работать) лишь с анизотропными сторонами (стимул-реакция), игнорируя находящуюся между ними третью - «нейтральную» сторону («черный ящик») [11, с. 352-365].

Структура личности в трансактном анализе Э. Берна характеризуется наличием трёх эго-состояний: Родитель, Ребёнок и Взрослый. Каждое эго-состояние представляет собой особый паттерн мышления, чувств и поведения. Выделение эго-состояний основано на трёх аксиоматических положениях:

1. Каждый взрослый некогда был ребёнком. Этот ребёнок в каждом человеке представлен эго-состоянием «Ребёнок»;

2. Каждый человек с нормально развитым мозгом потенциально способен к адекватной оценке реальности. Способность систематизировать приходящую извне информацию и принимать разумные решения относится к эго-состоянию «Взрослый»;

3. У каждого индивида были или есть родители, или заменившие их лица. Родительское начало внедрено в каждую личность и принимает вид эго-состояния «Родитель» [2, с. 20-34].

В аналитической психологии К.Г. Юнг утверждает, что душа состоит из трех отдельных, но взаимодействующих структур: Эго, Личного бессознательного и Коллективного бессознательного. Личное бессознательное состоит, во-первых, из всех тех содержаний, которые стали бессознательными либо из-за того, что утратили свою интенсивность и забылись, либо из-за того, что сознание отстранилось от них (вытеснение); и, во-вторых, из содержаний (отчасти чувственных впечатлений), которые никогда не обладали достаточной интенсивностью, чтобы достичь сознания, но, тем не менее, как-то проникали в психическое. Коллективное же бессознательное, как родовое наследие возможностей репрезентации, является не индивидуальным, а общим для всех людей и даже, возможно, всех животных, и составляет истинную основу индивидуального психики [30. с. 175]

В психоанализе З. Фрейд сначала применял топографическую модель личности. Согласно этой модели, в психической жизни можно выделить три уровня: сознание, предсознательное и бессознательное. 1) Уровень сознания состоит из ощущений и переживаний, которые вы осознаете в данный момент времени. 2) Область предсознательного содержит психические элементы, доступные для сознания. Важнейшей функцией этой системы является цензура. Предсознательное характеризуется вторичным процессом (рациональное мышление, подход с позиций реализма, принцип реальности). 3) Уровень бессознательного определяется первичным процессом и характеризуется непротиворечивостью, отсутствием связи с каким-либо временем, а также смещением и сгущением. Фрейд также часто называет бессознательное вытесненным, а цензуру между тремя системами - вытеснением. Неудавшееся вытеснение может приводить к невротическим симптомам. Бессознательное характеризуется также как местонахождение бессознательных желаний и влечений [26, с. 445-542].

В начале 20-х годов Фрейд пересмотрел свою топографическую модель психической жизни и ввел в анатомию личности три основные структуры: Оно (Ид), Я (Эго), и сверх-Я (супер-Эго) [27]. 1) Оно (Ид) функционирует целиком в бессознательном и тесно связано с инстинктивными биологическими побуждениями (еда, сон, дефекация, копуляция), которые наполняют наше поведение энергией. Согласно Фрейду, Оно - нечто темное, биологическое, хаотичное, не знающее законов, не подчиняющееся правилам. Оно сохраняет свое центральное значение для индивидуума на протяжении всей его жизни. 2) Я (Эго) - это компонент психического аппарата, ответственный за принятие решений. Я стремится выразить и удовлетворить желания Оно в соответствии с ограничениями, налагаемыми внешним миром. Я получает свою структуру и функцию от Оно, эволюционирует из него и заимствует часть энергии Оно для своих нужд, чтобы отвечать требованиям социальной реальности. Таким образом, Я помогает обеспечивать безопасность и самосохранение организма. В борьбе за выживание как против внешнего социального мира, так и инстинктивных потребностей Оно, Я должно постоянно осуществлять дифференциацию между событиями в психическом плане и реальными событиями во внешнем мире. 3) Последний компонент, который развивается в личности - сверх-Я (супер-Эго). Сверх-Я - это аспект личности, который содержит все усвоенные нами моральные нормы, ценности и идеалы. Их мы получаем от обоих родителей и общества, они составляют наше чувство правильного и неправильного. Сверх-Я содержит рамки, в которых мы принимаем решения. Согласно Фрейду, сверх-Я начинает появляться в возрасте примерно пяти лет [11, с. 112-116].

Приведенная модель тринитарности состоит из двух анизотропных (Оно – сверх-Я) и одного нейтрального, по отношению к ним, компонента (Я), который находится между этими анизотропными сторонами. Такая особенность Я (нейтральность) позволяет этим анизотропным сторонам сосуществовать и продуктивно взаимодействовать в единой системе. В психоанализе, при решении разных невротических проблем, «нейтральное» Я имеет активную роль. Благодаря этому компоненту, между двумя анизотропными сторонами устанавливается равновесие и согласие, что позволяет избежать возникновения различных невротических проблем. Для преодоления вытесненного в психоанализе вновь обращаются к помощи этой нейтральной стороны (с помощью осознания вытесненное сублимируется и подвергается рационализации). Как мы видим, в психоанализе З. Фрейд активно использовал возможности Я (нейтральной стороны) для решения различных психологических проблем.

Яркий пример решения психологических проблем с помощью нейтрального элемента (фактора) можно найти в работах М. Эриксона. Он

рассказывает, что в детстве из-за своей небольшой дислексии никак не мог правильно произнести английское слово «government» (правительство). У него все время получалось «govement». Учителя никак не могли научить его правильно произносить это слово. Однажды молодая учительница применила необычный способ. В классе был ученик с фамилией La Verne. Учительница попросила М. Эриксона написать на доске gouLa Vernement. Он написал. Потом она предложила прочитать - М. Эриксон прочитал. Учительница попросила его убрать лишнее La. И тогда М. Эриксон прочитал трудное слово. В это время, как утверждает М. Эриксон, произошла ослепительная вспышка света, которая уничтожила все окружающие объекты, включая доску [9, с. 164].

Много позже М. Эриксон говорил: «Этой молодой учительнице я обязан одной из своих основных техник: вводить в патологический паттерн неважный, неуместный (irrelevant) и неожиданный (unexpected) элемент, который взрывает его изнутри» [32, с. 102].

Вышеприведенный пример - один из тех, в которых ярко выявляется, какое большое воздействие может иметь неважный, неуместный («нейтральный») элемент (в этом случае - слово) на психику человека даже тогда, когда бессильны существующие методы, которые в основном работают (имеют дело) с теми психологическими элементами, которые пробуждают положительные и отрицательные чувства и эмоции.

Заканчивая нашу работу, хотим отметить, что различные проявления тринитарности встречаются и в современной психологии. Яркий пример сказанного - уникальная работа В. А. Мазилова «Вокруг «Стен и мостов»: размышления о методологии психологической науки», краеугольным камнем которой является чудесная триада: «Понимание», «Объяснение», «Творчество». Автор уверен, что «…где-то внутри этих понятий скрыта вечная тайна, поэтому не удивительно, что каждое поколение психологов дает свои предварительные ответы» [6, с. 16]. В этой работе В. А. Мазилов пытается найти те мосты, при помощи которых возможно осуществить взаимодействие подходов и построение комплексного исследования, позволяющего в теории «воссоздать» целостность [6, с. 186]. Таким мостом, по нашему мнению, может служить некий нейтральный элемент (сторона), роль и назначение которого в природе - соединение в едином целом двух и более анизотропных сторон (здесь - различных теорий).

Литература

1. Ахиезер А.И. Рекало М.П. Биография элементарных частиц. Изд. «Наука думка», Киев, 1979. – 264 с.

2. Берн Э. Трансакционный анализ в психотерапии. М.: Эксмо, 2009. – 416 с.

3. Блум Ф., Лейзерсон А., Хофстедтер Л. Мозг, разум и поведение. Изд. «Мир», М.: 1998. – 248 с.

4. Бронштейн М.П. Атомы и электроны. – М.: Наука. 1980. – 152 с.

5. Владимиров Ю.С. Принцип тринитарности в физике, философии и религии. Научный журнал «Метафизика», М.: 2012, № 1 (3). С. 121 – 139.

6. Вокруг «Стен и мостов»: размышления о методологии психологической науки. Сб. статей / под ред. В.А. Мазилова. — Электрон. текстовые дан. — Ижевск: ERGO, 2016.

7. Гегель Г. Наука логики. В 3-х томах. Т. 1. М., «Мысль», 1970. – 501 с.

8. Гегель Г. Наука логики. Первая часть, Объективная логика, первая книга, Учение о бытии. Изд. Проф. слуш. института красной профессуры. М.: - 1929. – 220 с.

9. Гинзбург М.Р., Яковлева Е.Л. Эриксоновский гипноз: систематический курс. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 312 с.

10. Зальцман А.М. Исследование некоторых механизмов полифункциональности слухового восприятия. // Автореферат дисс. канд. псих. наук. М., 1980.

11. Зиглер Д., Хьелл Л. Теории личности. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 607 с.

12. Изард К.Э. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2006. – 464 с.

13. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. — СПб: Питер, 2001. — 752 с

14. История философии: Учебник для вузов / Под ред. В.В. Васильева, А.А. Кротова и Д.В. Бугая. — М.: Академический Проект: 2005. - 680 с.

15. Каку М. Космос Эйнштейна: Как открытия Альберта Эйнштейна изменили наши представления о пространстве и времени. М.: Альпина нон-фикши, 2016. – 272 с.

16. Козлов В.И. Оперативные характеристики действия и особенности формирования его образа. // Автореферат дисс. канд. псих. наук. М., 1977.

17. Миракян А.И. Афизикальные приципы психического отражения и их моделирование в технических системах. Принципы порождающего процесса восприятия. Под. ред. А.И. Миракяна. М., 1992. - 223 с.

18. Миракян А.И. Основания трансцендентальной психологии восприятия. // А.И. Миракян и современная психология восприятия: Сборник материалов научной конференции (30 ноября 2010 г.) / Под общ. ред. Н.Л. Мориной, В.И. Панова, Г.В. Шуковой. - М.: УРАО «Психологический институт», 2010. С. 61-89.

19. Морина Н.Л. Изучение некоторых особенностей восприятия упругости. // Автореферат дисс. канд. псих. наук. М., 1978.

20. Надис С., Яу Ш. Теория струн и скрытые измерения Вселенной. – СПб.: Питер, 2015. – 400 с.

21. Нейтрон: предыстория, открытие, последствия. От. редактор В.М. Кедров. Изд. «Наука», М.: 1975. – 175 с.

22. Панов В.И. Взаимосвязь скорости и формы движущегося объекта в непосредственно-чувственном восприятии. // Автореферат дисс. канд. псих. наук. М., 1983.

23. Панов В.И. Экопсихология: Парадигмальный поиск. — М. ; СПб. : Психологический институт РАО; Нестор-История, 2014. — 304 с.

24. Погорельцева Т.С. Осязательное восприятие пространственной протяженности. // Автореферат дисс. канд. псих. наук. М., 2000.

25. Селье Г. Стресс без дистресса. (На армянском языке). Издательство «Айастан». Ереван – 1983. – 138 с.

26. Фрейд З. Толкование сновидений. Мн.: ООО «Попурри», 2000. – 576 с.

27. Фрейд З. Я и Оно. Изд. «Азбука-классика», М.: 2014. - 288 с.

28. Шредингер Э. Избранные труды по квантовой механике. М., «Наука» 1976. 422 с.

29. Шукова Г.В. Зрительное восприятие пространственной протяженности.// Автореферат дисс. канд. псих. наук. М., 2000.

30. Юнг К.Г. Структура и динамика психического. М.: «Когито-Центр», 2008. - 480 с.

31. Carlson David. Commentary on Hegel's Science of Logic. — New York: Palgrave MacMillan, 2007. – 632 p.

32. Erickson M.H. The Collected Papers of Milton H. Erickson on Hypnosis. Nature of Hypnosis and Suggestion – N.Y. 1980. Vol. 1. – 2647 p.

О ВКЛАДЕ Е.В ШОРОХОВОЙ В СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

А.Л. Журавлёв, В.П. Позняков (Москва, Россия)

Публикация подготовлена при поддержке ФАНО. Государственное задание ФАНО РФ 0159-2017-0006.

Аннотация. *В статье представлены некоторые направления разработки Е.В. Шороховой проблем истории, теории и методологии социальной психологии. Анализируются представления Е.В. Шороховой о психологических факторах и механизмах социальной детерминации поведения человека. Существенный вклад Е.В. Шорохова внесла в развитие психологической теории отношений: ей впервые сформулированы представления о феномене социально-психологических отношений, их структуре и функциях, проанализирован характер и механизмы взаимосвязей объективных общественных и субъективных психологических отношений. Теоретико-эмпирические исследования Е.В. Шороховой заложили основу ряда новых и перспективных направлений современной социальной психологии: самоопределения человека в изменяющихся социально-экономических условиях, совместной жизнедеятельности малых групп и организаций, нравственно-психологических проблем современного российского общества и ряда других.*

Ключевые слова: *социальная психология, экономическая психология, теоретические и методологические проблемы, социальная детерминация поведения человека, отношения собственности, психологические отношения.*

Abstract. *The article presents some directions of development of E. V. Shorohova problems of social and economic psychology. Discusses the contribution of the E. V. Shorohova to the development problems of history, theory and methodology of social psychology. We analyze images of the E. V. Shorohova about the psychological factors and mechanisms of social determination of human behavior. A significant contribution was made by E. V. Shorokhova in the development of psychological theories of relationships: her first formulated ideas about the phenomenon of socio-psychological relations, their structure and functions, analyzes the nature and mechanisms of the relationships of objective and subjective psychological public relations. Theoretical and empirical research E. V. Sorokova laid the Foundation of a number of new and perspective directions of modern social psychology: the self-determination rights in a changing socio-economic conditions, of joint activity of small groups and organizations, moral and psychological problems of modern Russian society.*

Key words: *social psychology, economic psychology, theoretical and methodological problems, the social determination of human behavior, property relations, psychological relationships.*

Введение

Представляемая публикация не претендует на историко-психологический анализ жизни и научной деятельности Екатерины Васильевны Шороховой, её роли как организатора отечественной науки и ответственного редактора ряда крупных монографий, посвящённых актуальным проблемам развития психологии. Эта сторона её деятельности ещё ждёт специального анализа. Авторы хотели бы дать краткий анализ её личного вклада как учёного в разработку фундаментальных проблем социальной психологии. Поэтому предметом нашего анализа будут только авторские публикации учёного. При этом мы сознательно ограничиваем себя рамками тех проблем психологии, в постановку и решение которых Е.В. Шорохова внесла особенно значительный вклад. Речь пойдёт о разработке теоретических, методологических и прикладных проблем социальной психологии. Особое внимание уделяется результатам анализа Е.В. Шороховой психологических проблем социальной детерминации поведения человека.

Теория, методология и история социальной психологии

Анализ истории отечественной социальной психологии был дан Е.В. Шороховой в специальном разделе учебника, подготовленного коллективом лаборатории социальной психологии под редакцией А.Л. Журавлёва. Автор убедительно отстаивает тезис о том, что возникновение и развитие отечественной и западной психологи происходило параллельно. «Традиционным было мнение о то, что истоки социальной психологии восходят к западной науке. Историко-психологические исследования показали, что социальная психология в нашей стране имеет самобытную историю» (Социальная психология… 2002, с. 10). В этой истории автор выделяет периоды интенсивного развития - во второй половине 19-го и первой трети 20-го века. Е.В. Шорохова особенно выделяет роль В.М. Бехтерева в становлении отечественной социальной психологии. Период, длившийся со второй половины 30-х до второй полвины 50-х годов XX в., автор обозначает как «перерыв в развитии социальной психологии», Но и в этот период продолжались теоретические и эмпирические исследовании, которые с полным правом можно отнести к сфере социальной психологии. В историко-психологическом анализе исследований личности в группе,

проведённом Е.В. Шороховой, выделяются три основных вопроса этого направления: исследования отношений коллектива и личности, характеристика проявлений личностных особенностей человека в группе и изучение психологических механизмов взаимовлияния коллектива и личности (Шорохова,1974). Тщательный анализ теоретико-эмпирических исследований этого периода, представленных в работах Б.Г. Ананьева, В.М. Бехтерева, П.П. Блонского, Л.И. Божович, А.Г. Ковалёва, А.С. Макаренко, В.Н. Мясищева, А.Л. Шнирмана и целого ряда других известных учёных, убедительно доказывает, что, несмотря на идеологические запреты и прямые репрессии, которым подверглась отечественная психология в конце 30-х годов, исследования фундаментальных проблем социальной психологии продолжались. Во многом именно благодаря преемственности передачи знаний, методов и опыта исследований стало возможным интенсивное восстановление социальной психологии в конце 50-х годов. Одной из первых публикаций этого периода, который Е.В. Шорохова обозначает как восстановительный, явилась коллективная статья в журнале «Вопросы психологии», в которой были изложены авторские представления о сущности социально-психологических явлений, о предмете и задачах социальной психологии, перспективных направлениях её развития (Шорохова, Мансуров, Платонов, 1963). «В известном смысле завершающей восстановительный период работой является книга «Методологические проблемы социальной психологии» (1975), в которой ведущими социальными психологами страны того времени были отражены и проанализированы основные проблемы и направления исследований» (Социальная психология…, 2002, с. 21). Завершается исторический обзор тезисом об организационном становлении социальной психологии, важным этапом которого стало создание в Институте психологии АН СССР в 1972 году первого в стране сектора социальной психологии, который возглавила Е.В. Шорохова.

Отличительной особенностью работ Е.В. Шороховой этого периода является последовательная разработка теоретических и методологических проблем социальной психологии с позиций марксизма. Во вводной статье упомянутой выше коллективной монографии Е.В. Шорохова представляет различные точки зрения на предмет социальной психологии и её место в системе научного знания. В качестве ключевых общетеоретических проблем автор выделяет проблему социальной обусловленности психики, поведения личности в коллективе и воздействия коллектива на личность: «В системе психологических дисциплин на долю социальной психологии падает задача конкретной реализации действия принципа общественно-исторической обусловленности психических процессов» (Шорохова, 1975, с. 5). В качестве ключевого положения, определяющего направление анализа механизмов связей человека с обществом, Е.В. Шорохова предлагает рассматривать представление К. Маркса о сущности человека как совокупности

общественных отношений: «Общественное в психике человека – продукт социальных отношений. Вместе с тем общественное составляет сущность, ядро человеческой психики. Таким образом, без раскрытия закономерностей психологического содержания этого общественного и механизмов его формирования в строгом смысле нельзя понять сущности и индивидуального. Индивидуальное – лишь форма существования общественного» (Там же). Отметим, что, по сути, в этой работе Е.В. Шорохова формулирует проблему соотношения социального и психического, индивидуального и общественного, а в качестве центральной категории её анализа предлагает воспользоваться категорией отношений: «Социально-психологическая природа личности, её структура в теснейшем взаимодействии с социальной средой, и прежде всего в цепи человеческих взаимоотношений, составляет основной объект социальной психологии» (Там же, с. 9). Раскрывая идеи К.Маркса о взаимосвязи индивидуального и общественного, личности и общества применительно к задачам социальной психологии, Е.В. Шорохова отмечает: «Личность выступает как явление, и зависимое от общества в целом, обусловленное принадлежностью к той или иной социальной группе, и активное, самостоятельное, критически свободно воздействующее на окружающий мир, изменяющее, направляющее, совершенствующее его» (Шорохова, 1974, с.8).

В качестве одного из важных механизмов реализации соотношения социального и психического, индивидуального и общественного Е.В. Шорохова выделяет проблему отношения личности и группы: «Одним из важнейших положений современной науки о человеке следует считать доказанный социальной психологией факт, что человек осуществляет свою жизнедеятельность как член той или иной малой группы, участвует в её жизни и работе, действует в обществе, совершает поступки как член такой группы. Принадлежность к группе существенно определяет социальное поведение человека и оказывается условием воздействия на личность и поведение человека» (Шорохова, 1975, с. 10). Вместе с тем, автор отмечает, что, в отличие от многих западных социально-психологических теорий, психология малых групп не выступает для советских психологов как исключительная и самодовлеющая социально-психологическая проблема. Рассматривая вопрос о предмете социальной психологии и основных объектах её исследования, Е.В. Шорохова анализирует разные существовавшие в то период точки зрения, предлагавшие рассматривать в качестве таких объектов и личность в её взаимоотношениях с коллективом, и общение людей, и массовидные явления психики. При этом автор не противопоставляет различные подходы к исследованию явлений и проблем общественной психологии, считая, что это разнообразие свидетельствует о многообразии самих социально-психологических явлений и способствует развитию социально-психологической науки. В качестве основного,

центрального объекта исследования социальной психологии автор рассматривает всё-таки личность, то есть конкретного человека как носителя социальных качеств и субъекта социальных отношений.

Ещё одной важной теоретической проблемой, которую ставит и анализирует Е.В. Шорохова в работах этого периода, является проблема взаимосвязи социальной психологии с другими общественными науками и роль социальной психологии для решения общенаучных проблем: «В развитии социальной психологии заинтересованы, прежде всего, общественные науки. Это обусловлено тем, что всякая социальная проблема есть в то же время одной из своих сторон, граней, зависимостей и психологическая проблема. В системе социальных взаимоотношений в качестве центральной образующей выступает человек. Целый ряд общенаучных проблем не может быть успешно разрешён без участия социальной психологии» (Шорохова, 1975, с.5). Справедливость высказанных Е.В. Шороховой суждений была подтверждена всем дальнейшим ходом развития отечественной социальной психологии, который в полной мере можно характеризовать как процесс развития междисциплинарных связей и исследование психологических аспектов социальных проблем современного российского общества (Журавлёв, 2011).

В этот период Е.В. Шорохова разрабатывает ряд фундаментальных научных проблем социальной психологии личности. Остановимся кратко на некоторых результатах этой работы. В опубликованной в 1974-м году статье анализируются основные тенденции в социально-психологических исследованиях личности: включение психологии личности в комплекс наук, изучающих человека, развитие системного подхода к личности, реализация принципа единства сознания и деятельности. Специальное внимание уделяется рассмотрению психологии личности и психологии коллектива как разных сторон одного предмета социальной психологии: «Психология коллектива и психология личности выступают по существу как разные стороны одного предмета социальной психологии. Это обусловлено тем, что в психологии коллектива как совокупности личностей нет таких черт, которых бы не было у людей, образующих этот коллектив. Вместе с тем в коллективе у индивидов возникают психологические особенности, не свойственные им вне коллектива. На этом основании можно сказать: нет никакой специфической социальной психологии, которая не была бы психологией личностей, находящихся в определённых отношениях, которые порождают общие для всех них настроения, интересы, потребности, мнения профессиональные, классовые и национальные особенности психических процессов, свойств и состояний» (Шорохова, 1974, с. 21).

Психологические проблемы социальной детерминации поведения человека

Дальнейшее развитее представлений Е.В. Шороховой о взаимосвязях личности и общества, индивидуального и общественного связано с анализом психологических проблем и факторов социальной детерминации поведения человека (Шорохова, 1976). В разработке этой проблемы Е.В. Шорохова вновь обращается к идеям К. Маркса: «материалистическое учение о том, что люди суть продукты обстоятельств и воспитания и что, следовательно, изменившиеся люди суть продукты иных обстоятельств и изменённого воспитания,- это учение забывает, что обстоятельства изменяются именно людьми и что воспитатель сам должен быть воспитан» (Маркс К. и Энгельс Ф. Соч., т.3, с.2). На основании проведённого анализа Е.В. Шорохова делает важнейший для развития социальной психологии вывод: «Человек в процессе исторического развития выступает в двояком противоречивом качестве: он является и объектом истории, он и её субъект» (Шорохова, 1976, с. 5). Это принципиальное положение об активности личности в изменяющихся социальных условиях послужило методологической основой многих дальнейших теоретических и эмпирических исследований динамики социальной психологии личности и группы в изменяющемся российском обществе (Динамика социально-психологических явлений…, 1996, Социально-психологическая динамика…, 1998 и др.).

Последовательно анализируя и развивая идеи К. Маркса о социальной сущности человека применительно к исследованию психологических проблем социальной детерминации поведения, Е.В. Шорохова обращает внимание на ключевую формулировку, которую она называет «величайшим открытием Маркса»: «Особенно следует избегать того, чтобы снова противопоставлять «общество», как абстракцию, индивиду. Индивид *есть общественное существо.* Поэтому всякое проявление его жизни – даже если оно и не выступает в непосредственной форме *коллективного*, совершаемого совместно с другими, проявления жизни, – является проявлением и утверждением *общественной жизни*» (Маркс К. и Энгельс Ф., 1956, с. 590). Одновременно Е.В. Шорохова обращает внимание и на основную форму взаимосвязи и взаимовлияния общества и индивида, предложенную К.М. и Ф. Э. в «Немецкой идеологии» - жизнедеятельность человека. Эта категория также станет одной из ключевых в дальнейших социально-психологических исследованиях личности и группы.

Рассматривая факторы социальной детерминации поведения человека, Е.В. Шорохова пишет: «Для марксистского анализа факторов социальной детерминации важно подчеркнуть, что не просто социальная среда, культура, как это довольно часто делают буржуазные социологи и психологи, а именно

определённый общественно-исторический строй с его существенными характеристиками определяет в самом широком смысле слова процесс формирования человека, его жизнедеятельность» (Шорохова, 1976, с. 8). При этом автор полагает, что «для перехода от общефилософской к психологической характеристике детерминирующего влияния общественных явлений на поведение человека необходимо разделение системы общественных отношений определённой общественно-экономической формации на разные её составляющие» (Там же). И в качестве центральной такой составляющей, Е.В. Шорохова выделяет производственные отношения и, в первую очередь, отношения собственности: «Отношения собственности реализуются в области распределения общественного продукта и детерминируют реальные возможности человека реализовать свои способности: обладание определёнными материальными и духовным благами является реальной социальной силой, детерминирующей человеческое поведение» (Там же, с. 9). Этот тезис об определяющей роли отношений собственности среди факторов социальной детерминации поведения и психики человека стал ключевым в становлении и развитии отечественной экономической психологии (Журавлёв, Позняков, 2004, Позняков, 2004 и др.).

Подводя итог общей характеристике социальных факторов, регулирующих поведение, Е.В. Шорохова объединяет их в три группы: материальные условия жизни общества, общественные, прежде всего, производственные отношения и формы общественного сознания. При этом автор отмечает, что «указанные социальные факторы следует рассматривать как исходные, определяющие поведение, но не исключительные составляющие реальной жизнедеятельности человека. В процессе жизнедеятельности, в котором осуществляется постоянная связь человека с внешним миром, человек выступает как активная сторона взаимодействия» (Шорохова, 1976, с. 12).

Следующим шагом в теоретическом анализе проблемы социальной детерминации поведения является раскрытие психологических механизмов этой детерминации. И здесь Е.В. Шорохова вновь обращается к категории отношений: «Наибольшим общественно-историческим изменениям в личности подвергаются те её свойства, процессы, состояния, в которых отражаются общественные условия жизни человека, в которых отражается *отношение* (курсив наш) человека как общественного существа к влияниям общественной жизни» (Там же, с. 14). Рассматривая психологические механизмы социальной детерминации поведения человека, Е.В. Шорохова обращается к взглядам С.Л. Рубинштейна на соотношение внешних обстоятельств, среды, в которой протекает жизнь и деятельность людей и собственно условий жизни: «В качестве условий жизни из среды, из внешних

обстоятельств выделяются те и только те, которые находятся в объективных отношениях к жизни людей, которыми их жизнь реально обусловлена. В выделении из среды – общественной и природной, из всей совокупности внешних обстоятельств, среди которых протекает жизнь людей, условий их жизни,- в этом выделении объективно проявляется активность, избирательность человека как субъекта жизни» (Рубинштейн, 1957, с. 15). При анализе механизмов социальной детерминации жизнедеятельности людей С.Л. Рубинштейн также обращается к категории отношений, различая при этом объективные отношения, в которые включается человек, и его субъективное отношение к внешнему миру, в котором выражается его самоопределение: «Требования, которые условия жизни предъявляют человеку, задачи, которые она перед ним ставит, заставляют его самоопределиться. Объективные отношения, в которые включается человек, определяют его субъективное отношение к окружающему, выражающееся в его стремлениях, склонностях и т.д.» (там же). Анализируя психологические механизмы социальной детерминации поведения человека, Е.В. Шорохова вступает в полемику с А.Н. Леонтьевым, который утверждал, что формулировка принципа детерминизма, предложенная С.Л. Рубинштейном («Внешние причины действуют через внутренние условия, которые сами формируются в результате внешних воздействий»), не снимает постулат непосредственности. В представлениях С.Л. Рубинштейна о социальной детерминации психики и поведения человека важнейшим является тезис об изначальной активности человека во взаимодействии с внешними условиями жизнедеятельности: «Специфика человеческого существования,- отмечает Е.В. Шорохова,- определяется мерой соотношения самоопределения человека и зависимостей его от того, что вне человека является по отношению к нему иным, другим. Во взаимодействие с этим другим человек вступает как существо активное, своими действиями преобразующее окружающую действительность. Сами эти действия детерминированы ситуацией, но и в саму ситуацию включается и человек с его потребностями, интересами, склонностями» (Шорохова, 1976, с.18). И вновь Е.В. Шорохова обращается к категории психологического отношения (она называет их субъективными отношениями человека, противопоставляя объективным отношениям обстоятельств): «Объективные отношения обстоятельств раскрываются, преломляются через внутренние закономерности субъекта, через его способ в*и*дения восприятия этих обстоятельств, через систему субъективных отношений человека» (Там же, с. 19). Такой подход к соотношению внешнего и внутреннего, по мнению Е.В Шороховой, принципиальным образом противоположен бихевиористским представлениям о внешнем влиянии на поведение человека.

Е.В. Шорохова одна из первых обратила внимание специалистов на фундаментальное значение категории психологических отношений для

развития социальной психологии. При этом автор не просто анализирует вклад В.Н. Мясищева в развитие отечественной социальной психологии, но и существенно развивает концепцию психологических отношений, вводя понятие социально-психологических отношений и призывая рассматривать их на разных уровнях анализа: личностном, межличностном и межгрупповом (О вкладе Е.В. Шороховой в развитие теории психологических отношений в социальной психологии см.: Позняков, 2013 и др.). Идея субъективных психологических отношений как феноменов самоопределения человека в изменяющихся социальных условиях также получила своё дальнейшее развитие в теоретических и эмпирических исследованиях психологических отношений индивидуальных и групповых субъектов экономической деятельности (Позняков, 2000) и в исследованиях экономического самоопределения личности и группы (Журавлёв, Купрейченко, 2007).

Психологический анализ актуальных социальных явлений и проблем

На всём протяжении своей научной деятельности Е.В. Шорохова уделяла пристальное внимание психологическому анализу актуальных социальных явлений и проблем производственного коллектива (Социально-психологические проблемы…, 1983), социалистического соревнования (Шорохова и др.,1977), социально-психологического климата трудового коллектива (Социально-психологический климат …, 1979). Так уже в статье 1975 г. в качестве главного направления развития теоретических и эмпирических исследований в области социальной психологии Е.В. Шорохова называет психологию управления: «Узлом, в настоящее время связывающим всю социально-психологическую проблематику, предстаёт *психология управления*» (Шорохова, 1975, с. 11). При этом автор убедительно показывает, что психологические проблемы управления не могут быть решены исключительно в рамках психологии труда. Поскольку управление производством представляет собой, прежде всего, руководство людьми, которое, в свою очередь, есть не что иное, как особый вид взаимодействия, социально-психологические проблемы управления являются определяющими для развития психологии управления.

В последние годы научной работы предметом теоретико-эмпирических исследований Е.В. Шороховой стали радикальные социально-экономические изменения, начатые в России на рубеже 1990-х годов. Становление и стремительное развитие экономической психологии в России в начале 1990-х годов в значительной степени было обусловлено радикальными социально-экономическими реформами. Необходимость научного осмысления и анализа социально-психологических факторов и последствий происходящих изменений в системе базовых экономических отношений, прежде всего,

отношений собственности, объективно требовало усиления внимания психологов. Именно в этот период произошло организационное оформление статуса новой научной дисциплины, что нашло своё отражение и в изменении названия лаборатории, которой в то время руководила Екатерина Васильевна – лаборатории социальной и экономической психологии Института психологии РАН. Интерес сотрудников лаборатории к социально-психологическим проблемам экономической жизнедеятельности личности и группы проявлялся и раньше. Так, в статьях и монографиях, посвящённых социально-психологическим особенностям психологии больших социальных групп российского общества, в частности, психологии крестьянства (Зотова, Новиков, Шорохова, 1983), специальное внимание уделялось социально-психологическим характеристикам крестьян, обусловленных особенностями их экономической (хозяйственной) деятельности. При исследовании социально-психологических проблем социалистического соревнования (Шорохова, Платонов, Зотова, Новиков, 1977) социально-психологические отношения, складывающиеся между его участниками, рассматривались как отражение более фундаментальных социально-экономических связей, обусловленных всей системой производственно-экономических отношений. К изучению закономерностей взаимодействия экономических и социально-психологических явлений исследователи подошли вплотную при анализе социально-психологических факторов и последствий таких организационно-экономических нововведений, как бригадная форма организации труда (Социально-психологические проблемы…, 1987) и создание коллективных органов самоуправления (Совместная деятельность…, 1980). Однако начало радикальных экономических реформ, связанных со сменой базовых экономических отношений – отношений собственности на средства производства, появлением в российском обществе новых социальных групп и новых социально-экономических проблем, резко повысило актуальность и востребованность научных исследований проблем экономической психологии. Своеобразным итогом работы Е.В. Шороховой в области экономической психологии явилась подготовка и публикация первой в истории отечественной науки коллективной монографии, посвящённой теоретико-эмпирическим исследованиям социальной психологии экономического поведения (Социальная психология…, 1999).

Заключение

В данной статье представлены лишь некоторые направления разработки Е.В. Шороховой проблем социальной психологии. К их числу относятся, прежде всего, исторический анализ становления и развития отечественной социальной психологии и, в частности, исследований личности в группе в 20-х – 50-х годах XX века. Е.В. Шорохова убедительно доказала, что возникновение и развитие отечественной социальной

психологии проходило параллельно с развитием мировой науки и не прекращалось даже в период идеологического давления и политических репрессий. Е.В. Шорохова проанализировала основные взгляды на предмет социальной психологии, её связь с другими науками, роль и место в системе научного знания. Она дала характеристику специфики социально-психологического подхода к пониманию и изучению личности, раскрыла особенности теоретических представлений о личности в отечественной социальной психологии. Существенный теоретический вклад Е.В. Шорохова внесла в разработку представлений о социальной обусловленности психики человека, социальной детерминации поведения и его психологических механизмов. Специальные исследования Е.В. Шороховой были посвящены теоретическому анализу проблемы больших социальных групп и теоретико-эмпирическим исследованиям социальной психологии конкретных социальных групп: российского крестьянства и российского предпринимательства. Существенный вклад внесла Е.В. Шорохова в развитие психологической теории отношений: ей впервые сформулированы представления о феномене социально-психологических отношений, их структуре и функциях, проанализирован характер и механизмы взаимосвязей объективных общественных и субъективных психологических отношений. Сознательные, избирательные отношения человека к окружающему миру характеризуют его активность во взаимодействии с внешними условиями, самоопределение и субъектность.

Литература

- Динамика социально-психологических явлений в изменяющемся обществе / Отв. ред. А.Л. Журавлев. М.: Изд-во" Институт психологии РАН", 1996.
- Журавлев А. Л. Актуальные проблемы социально ориентированных отраслей психологии. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. 560 с.
- Журавлев А.Л., Купрейченко А.Б. Экономическое самоопределение: Теория и эмпирические исследования. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.
- Журавлев А. Л., Позняков В. П. Экономическая психология: теоретические проблемы и направления эмпирических исследований // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. Т. 1. № 3. С. 46–64.
- Зотова О.И., Новиков В.В., Шорохова Е.В. Особенности психологии крестьянства. М.: Изд-во «Наука», 1983. 168 с.

- Маркс К. Тезисы о Фейербахе / Маркс К. и Энгельс Ф. Сочинения. Издание второе. Т.3. С. 1-4.
- Маркс К. и Энгельс Ф. Из ранних произведений. М., 1956.
- Позняков В.П. Психологические отношения субъектов экономической деятельности. М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2000. 220 с.
- Позняков В.П. Экономическая психология как отрасль психологической науки // Проблемы экономической психологии. Том 1 / Отв. ред. А.Л. Журавлев, А.Б. Купрейченко. М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2004. С. 27-57.
- Позняков В.П. Развитие теории отношений в современной отечественной социальной психологии / Психологический журнал. 2013. Т. 34. №4. С. 30-35.
- Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М.: Изд-во АПН СССР, 1957. 328 с.
- Совместная деятельность: методология, теория, практика / Отв. ред. А.Л. Журавлев, П.Н. Шихирев, Е.В. Шорохова. М.: Изд-во "Наука", 1988.
- Социальная психология. Учебное пособие для вузов / Отв. ред. А.Л. Журавлев. М.: ПЕР СЭ, 2002. 351 с.
- Социальная психология экономического поведения // Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.В. Шорохова. М.: Наука, 1999. 237 с.
- Социально-психологическая динамика в условиях экономических изменений / Отв. ред.: А.Л. Журавлев, Е.В. Шорохова. М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 1998. 295 с.
- Социально-психологические проблемы бригадной формы организации труда / Отв. ред. Е.В. Шорохова, А.Л. Журавлев. М.: Наука, 1987. 216 с.
- Социально-психологические проблемы производственного коллектива / Отв. ред.Е.В. Шорохова и др. М.: Наука, 1983. 239 с.
- Социально-психологический климат коллектива: теория и методы изучения / Отв. ред. Е.В. Шорохова, О.И. Зотова. М.: Наука, 1979. 176 с.
- Шорохова Е.В. Психологический аспект проблемы личности / Теоретические проблемы психологии личности / Отв. ред. Е.В. Шорохова. М.: Наука, 1974. С. 3-33.

- Шорохова Е.В. Социальная психология (проблемы и задачи) // Методологические проблемы социальной психологии / Отв. ред. Е.В. Шорохова. М.: Наука, 1975. С. 3-16.
- Шорохова Е.В. Социальная детерминация поведения / Психологические проблемы социальной регуляции. поведения // Отв. ред. Е.В.Шорохова, М.И. Бобнева. М.: Наука, 1976. С. 5-28.
- Шорохова Е.В., Мансуров Н.С., Платонов К.К. Проблемы общественной психологии / Вопросы психологии. 1963. №5. С. 73-82.
- Шорохова Е.В., Платонов К.К., Зотова О.И., Новиков В.В. Социально-психологические проблемы социалистического соревнования // Социально-психологические аспекты социалистического соревнования / Отв. ред. Е.В. Шорохова. М.: Наука, 1977. С. 23-40.

О МЕТОДОЛОГИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Карапетян В. С. (г. Ереван, Армения), Даллакян А.М. (г. Ереван, Армения)

Аннотация. *В статье обоснована необходимость пересмотра методологии психологического образования, представлены его сущность и основные компоненты. Авторами психологическое образование рассматривается как органический синтез двух планов восприятия психологической реальности на языке знакового мира /теоретического и практического/, направленный на формирование психологического мышления. Представлен органический переход методологии психологической науки в методологию психологического образования.*

Ключевые слова: *методологии психологического образования, психологическое мышление, психологический опыт, мировоззренческая позиция исследователя.*

Annotation. *The article presents the need to revise the methodology of psychological education, its essence and main components. Authors consider psychological education as an organic synthesis of two plans of perception of psychological reality in the language of the symbolic world (theoretical and practical), aimed for the formation of psychological thinking. The organic transition of the methodology of psychological science to the methodology of psychological education is presented.*

Key words: *methodology of psychological education, psychological thinking, psychological experience, ideological position of the researcher.*

На современном этапе развития общества поиск путей повышения эффективности психологического образования преобретает особую актуальность в контексте изучения психологических проблем реформирования профессионального образования. В системе профессионального образования, во всех его видах объективно существует множество актуальных проблем, в решении которых необходимо участие научной психологии. Эти проблемы нельзя считать только психологическими, однако, по своему происхождению, по жизненной сути, все они имеют мощную психологическую проекцию, решающий психологический аспект рассмотрения или возможного разрешения. Получить образование или “образоваться” для человека – значит создать, сформировать собственную личность, субъектность, выраженную индивидуальность. Это значит самостоятельно выстроить

собственный *образ,* выделить Я из Мира, самоопределиться в себе, в профессии, в Мире и в бытие [9].

Излишний академизм и неотрефлексированность основ психологического образования, методологические трудности и противоречия ведут к формализации как психологического исследования, так и образования в целом. Принципы психологической методологии излагаются в форме постулатов, а не проблем, что сковывает свободу мысли и исследования [1, с. 98-99**].** В сознании профессионала должны присутствовать философский и общенаучный уровни методологии, задающие общие правила рассуждения, но наиболее важными являются собственно психологические методологические представления и ориентиры [5, с. 55-72]. Пересмотр предмета и принципов методологии психологической науки позволит сформулировать также новые подходы в организации психологического образования.

В традиционном понимании методология науки интерпретируется как учение о научном методе познания, принципах и способах планирования и проведения теоретико-практической деятельности человека, совокупности приемов изучения данной области науки или явления [8, с. 8]. Условно различают *три* уровня методологии науки. *Общая методология* обеспечивает правильные и точные представления о наиболее общих законах развития объективного мира, его своеобразии и составляющих компонентах, месте и роли в нем явлений, которые изучает данная наука. *Специальная методология* или методология конкретной науки позволяет последней формулировать свои собственные (внутринаучные) законы и закономерности, относящиеся к своеобразию формирования, развития и функционирования тех феноменов, которые она исследует. Наконец, *частная методология* представляет собой совокупность методов, способов, приемов и методик исследования конкретной наукой различных явлений, которые составляют предмет и объект ее анализа. В традиционном делении методологии науки на уровни отсутствует внутренняя взаимосвязь, не позволяющая аргументировано обсуждать переход методологии психологической науки в методологию психологического образования на всех уровнях /бакалавриат, магистратура, аспирантура/, так как методология самого образования имеет свои концептуальные принципы.

В поиске новой методологии, основоположниками психософии А.В. Курпатовым и А.Н. Алехиным была предложена модель, основанная на целостности психологического опыта человека. Психософия условно рассматривает мир как «сделанный» и «делаемый» человеком. А “поскольку мир дан нам лишь через психический опыт – “невооруженный глаз” и “глаз вооруженный”, воспринимаемое и мыслимое, – то думать о нем – о мире – иначе, отставив человека с его психическим аппаратом в сторону, было бы во всех смыслах неправильно” [11, с.3]. Психологический опыт неограничен, а поэтому не он ограничивает и систему науки. Он процессуален, поскольку

существует только в момент непосредственного взаимодействия носителя информации и воспринимающего, что крайне важно, поскольку при этом не допускаются ни языковые, ни интеллектуальные спекуляции. Ничем, кроме психологического опыта, мы не располагаем и располагать не можем. То есть, необходимо изучение не человека, изъятого из мира, оторванного от фактического его существования, помещенного в абстрактную идеальную пробирку, стерильную лабораторию (пусть и существующую лишь в голове исследователя), а человека в его непосредственной, живой взаимосвязи с миром [11, с.57]. Методология психософии, таким образом, является не частным знанием, освещающим какую-то отдельно взятую часть мира, а универсальной базой для целостного знания о человеке и его знании о мире. Принципы методологии психософии универсальны в том смысле, что они позволяют корректно описать и структурировать психологический опыт как в рамках личностных отношений, так и в плане его анализа с целью построения научной или какой угодно другой гносеологической модели. Они делают психологический опыт материалом исследования. Иными словами, новая методология, в частности ее принципы – это способ корректного взаимодействия с психологическим опытом, способ превращения его в знание.

Методология, позволяющая исследовать и строить научные концепции, опираясь на собственный психологический опыт, заинтересовала нас в рамках поиска единой методологии образования, в контексте преобразования методологии науки в методологию профессионального образования. Повышенные требования к мыслительной деятельности современного человека,а также акцентируют необходимость использования в научных исследованиях как универсальных способов мышления и деятельности, так и субъектных качеств личности, отражающих жизненную позицию исследователя. Исходя из этого, ***методология современной науки в широком смысле*** формулируется как совокупность мировоззренческих принципов в решении сложных теоретических и практических задач, как мировоззренческая позиция исследователя. Данный подход предполагает разраработку нового гносеологического остова, который, с одной стороны, расширит возможности узкого специалиста, с другой – даст возможность интегрировать знания науки в целостную, непротиворечивую систему, преодолев терминологические и междисциплинарные трудности.

Профессиональное обучение предполагает как овладение студентами профессиональными знаниями и навыками, так и формирование на их основе научного мировоззрения и личностных качеств [6, с. 222]. Конечный результат профессионального образования определяется не набором профессиональных знаний и навыков, а наличием у будущего специалиста установки на изменение, совершенствование самого себя с целью организации профессиональной деятельности с более ощутимой для общества полезностью. Профессиональное развитие - есть процесс

личностного роста за счет формирования собственной профессиональной идеологии.

“Образование есть живой процесс самопознания человечеством (человеком) самого себя. Поэтому качество образования и качество человека едины в глубоком смысле Бытия, Онтологии. Образование – система, направленная на воспроизводство качества человека”[2, с.7-8]. Таким образом, важнейшим показателем эффективности проффесионального образования является качество личности будущего профессионала, становление которого стимулируется преподавателями высших учебных заведений. По сути, именно психолого-педагогическое образование ответственно за формирование личности профессионала всех профилей, следовательно за педагогизацию и психологизацию всего общества.

Итак, развитие современного научного знания, совершенствование профессионального образования направлены на поиск исследователем собственной методологии, включающей способы построения концепции и применения соответствующего инструментария. Поскольку любое направление науки или теория в ходе развития постепенно становится объектом образования, то возникает естественный вопрос о том, как в целом проявляется методология науки в системе психолого-педагогического образования или в системе подготовки будущих специалистов.

С нашей точки зрения, методология психологического образования является тем новым методологическим инструментом, который позволит провести метаанализ основных ориентиров будущего гуманно-ориентированного специалиста.

Профессия психолога относится к “социономической” группе профессий, ориентированной на проблемы общественности и социализации личности. Любая социально-психологическая, педагогичекая либо иная проблема в сфере “человек-человек” аккумулирует в себе не только всю психологию, но и особенности культуры данного общества. Психологическое образование учит видеть некоторую гармонию в перманентно меняющемся хаосе. Для того, чтобы разобраться в хаосе, психолог вынужден правильно соринтироваться в выборе концепции и соответствующего инструментария. Возможность самому разработать некую систему решения проблемы через наведение порядка в собственных психологических знаниях превращает психолога в субъекта профессиональной деятельности, в исследователя со своей мировоззренческой позицией. Проблема первична, она ведет к построению системы и способствует ее систематизации, а не наоборот. При разжевывании готовой системы знаний, степень субъектности специалиста значительно уменьшается.

С нашей точки зрения психологическое образование выступает как органический синтез двух планов восприятия реальности на языке знакового мира /теоретического и практического/. Оно строится на методологии интегративного подхода в психологии, основателем которого является

профессор В.В. Козлов [3]. Признанным ученым выделены адекватные методы исследования измененного состояния сознания с применением их в разных областях современной интегральной науки. В построении теории и методологии интегральной психологии четко прослеживается непосредственная связь между теорией и практикой внедрения новых психотехнологий, а также выявляется взаимообсловленность методологий смежных наук [4]

Методология интегративного подхода с набором соответствующих методов наиболее приемлема как в процессе овладения психологическими знаниями, формирования психологического мышления и психологической культуры, так и в плане реализации знаково-символической деятельности как системы построения понятийного аппарата, картины мира и инструментов исследования психологической реальности [5]. Принципы построения психологических знаний делятся на две части: а) с точки зрения методологии - это общие принципы, единые для всех наук, б) специфические - для психологических наук. Обшими можно считать: 1) активизацию приемов осознанности понятийного аппарата данного учебного курса, 2) обеспечение единства и взаимодействия теоретических и практических знаний, 3) применение набора средств /инструментария/ планирования и организации непрерывного образования в данной области, 4) построение системы психолого-педагогических условий организации процесса преподавания психологии, самостоятельных работ по предусмотренным критериям контроля и оценки знаний, 5) набор определенных средств для обеспечения интерактивного общения студентов, установление обратной связи и внедрение информационных технологий в процессе преподавания. Кроме общих требований, развитие психологического мышления, как главного из основных компонентов познания, как процесса нахождения нового, проявления межличностного взаимодействия, полностью не может быть объяснено, если не заключает в себе то цельное, что свойственно психологическому мышлению вообще, независимо от того, как оно будет названо – субьектное (мышление учителя, конструктора, инженера или доктора), или обьектное (техническое мышление, математическое, музыкальное или политическое). Разумеется, необходим поиск общих свойств в проявлениях психологического мышления как основы образования, в процессе которого нужно опираться на специфические методологические ориентиры, а в практической жизни – на их адекватное применение в решении практических задач. Несомненно, психологическое мышление имеет различные связи со всеми познавательными процессами, эмоциональными состояниями и поведенческими проявлениями, но, с методологической точки зрения, нужны более четкие, функционально взаимосвязанные и объединяющие их ориентиры другого характера. По нашим представлениям, в основе методологии психологического мышления должны быть подходы, относящиеся не только к изучению психологической

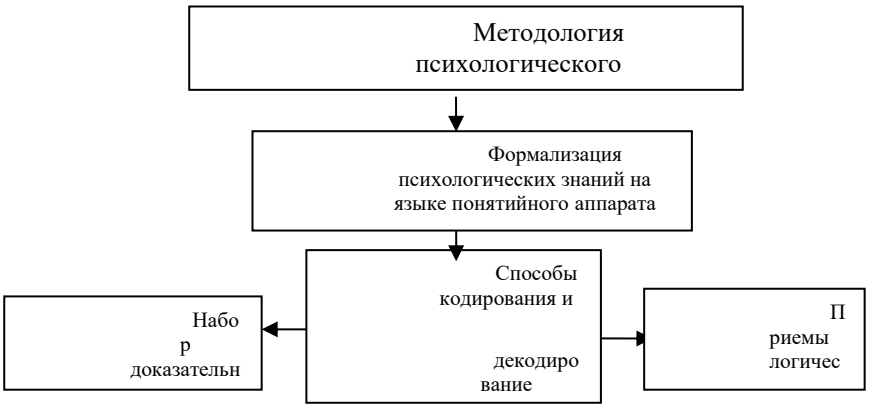
реальности человека, но и к его самопознанию, в данной ситуации полноценному удовлетворению внутренних потребностей, так как познание внутреннего мира и его процессы свойственны лишь человеку. В соответствии с этими подходами: а) личность профессионала может рассматриваться исключительно как субъект познания, так как субъект познания, в первую очередь, мыслитель, исследователь, а его мышление – соразмерно с его исследовательскими способностями; б) психологическое мышление есть осуществляющийся личностью беспрерывный процесс, который никогда, ни при каких обстоятельствах не прерывается, даже после благополучного решения проблемы, г) личность с первого и до последнего дня своей сознательной жизни, в той или иной мере, исследует то, что ему прежде было сравнительно мало понятно или непонятно, все то, что должно удовлетвориться или по какой то причине еще не успело удовлетворить собственные потребности. Учитывая вышеупомянутые реальности, можно утверждать, что “ психологическое мышление” - первичная категория в его универсальном восприятии, а развитие психологического мышления – это приобретение основополагающих знаний и умений об его изменении: состава, содержания и возможных проявлений различных типов, которые в инструментальном смысле превращаются в „сеть” категориальной системы мышления. Здесь уместно сослаться на положения М.Г. Ярошевского, который утверждает, что инструментальный характер категории не может быть выявлен, если он будет рассматриваться обособленно, сам по себе, независимо от других категорий, принципов и системы проблем [10]. Статус исследователя, однако, не дает полноценного представления о психологическом мышлении данного специалиста. Необходимо понять, как именно псхологические знания и умения, полученные в процессе профессионального обучения, становятся способами выражения психологического мышления и анализа собственного психологического опыта. Развитие психологического мышления происходит за счет таких компонентов планирования и организации психологического образования, которые способствуют обобщению и обработке психологических знаний. В частности.

1) формализация психологических знаний на языке понятийного аппарата, то есть путем с организации, понимания и применения знаково-символической деятельности для анализа психологической реальности, 2) построение логического аппарата с установлением причинно-следственных связей /факт аргументирования/;

3) выбор определенных способов кодирования и декодирования для понимания передаваемой информации, представленной определенными знаками и символами;

4) специальные приемы планирования и организации решения психологических задач как форма применения теоретических знаний на практике.

Ниже представлена простейшая схема функциональных составляющих методологии психологического образования, ведущего к развитию психологического мышления.



Основные функциональные компоненты методологии психологического образования

Формализация знаний – это манипуляция, состоящая из следующих трех последовательных операций: извлечение знаний из источников, их преобразование к необходимую форму и перенос в базу знаний. Источниками знаний служат некоторые объективизированные знания, представленные в форме, доступной исследователю, как, например, книги, документы или другие базы знаний. Помимо этого, знания могут добываться эмпирическим путем (т.е. посредством опытных наблюдений), обозначая каналы поступления субъективного знания. Формализация психологических знаний с целью изучения теоретического материала психологии фактически означает переоформление информации по следующим направлениям: 1) выявление объектов полученной информации, 2) выделение свойств объектов полученной информации, 3) раскрытие понятийного аппарата информации, 4) определение скрытых связей полученной информации, которые искажают смысл, 5) оформление выводов, 6) анализ того, как данный вывод обогащает содержание старых знаний.

Целью кодирования в образовании является передача научных идей преподавателя студентам, обеспечение такой интерпретации передаваемой информации, которая соответствует замыслу специалиста. Для этого используются специальные системы кодов, состоящие из символов и знаков. Код представляет собой систему условных знаков (символов), предназначенных для представления информации по определенным правилам.

Декодирование – это процесс восстановления изначальной формы представления информации, т. е. обратный процесс кодирования. В более широком плане это: а) процесс придания определенного смысла полученным сигналам; б) процесс выявления первоначального замысла, исходной идеи носителя информации. Кодирование информации - это процесс её преобразования из формы, удобной для непосредственного использования, в форму, удобную для передачи, хранения и переработки. Процессы кодирование и декодирование полученной информации позволяют специалисту-исследователю исправлять либо корректировать ошибки методом проб и ошибок. Умения кодирования и декодирования являются базовыми как в применении адекватных доказательных средств обоснования собственной позиции, так и в развитии логического мышления.

Формирование мышления профессионала происходит в процессе профессионального образования, основной функция которого заключается в стимулировании исследовательских навыков студентов в процессе коммуникативного, интерактивного, перцептивного и профессионально-делового общения. Эффективность общения преподавателя со студентами напрямую зависит от его психолого-педагогических умений формировать как навыки теоретического анализа информации, так и способность исследовать.

Литература

1. Зинченко В.П. Преходящие и вечные проблемы психологии // Труды Ярославского методологического семинара: Методология психологии. Ярославль, 2003, с. 98-99
2. Квалиметрия человека и образования: генезис, становление, развитие, проблемы и перспективы // Материалы XI симпозиума «Квалиметрия в образовании: методология, методика и практика» – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 97 с., с.7-8
3. Козлов В. В. Измененные состояния сознания: системный подход, монография. –М.: Титул, 2005, - 396 с.
4. Козлов В. В. Интегративная психология: пути духовного поиска, или освящение повседневности. — М.: Психотерапия, 2007. -528 с.
5. Мазилов, В.А. О предмете психологии / В.А. Мазилов // Методология и история психологии. - 2006. - Т. 1. - Вып. 1. - С. 55 - 72.
6. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.,Из-во Международный гуманитарный фонд "Знание",1996,-308 с.
7. Солобутина М. М. Методы и методология психологического исследования, Казань, 2014.- 55с.

8. Суворова О.В. Методологические основы деятельности психолога образования: Учебное пособие для студентов и аспирантов психологических факультетов по направлению «Психолого-педагогическое образование». – М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2014. – 240 с
9. Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. М., Из-во: "Ленанд" ,2016. - 448 с.
10. Ярошевский М.Г. История психологии от античности до середины XX в. Учебное пособие. - М., 1996.- 416 с.

11. http://bookap.info/book/kurpatov_filosofiya_psihologii_novaya_metodologiya/gl57.shtm

ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТАКОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ И КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ В УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ*

А.А. Карпов (г. Ярославль, Россия)

Аннотация: Представлены теоретические и эмпирические материалы, раскрывающие специфику метакогнитивных процессов и качеств личности в деятельности управленческого типа. Выявлена взаимосвязь стиля принятия управленческих решений и уровня структурной организации метакогнитивных качеств. Сформулированы и обоснованы ее основные характеристики и закономерности. Результаты исследования проанализированы с позиций собственных авторских подходов к изучению метакогнитивной сферы личности, а также на основе материалов зарубежных работ.

Ключевые слова: управленческая деятельность, метакогнитивные процессы, метакогнитивные качества, взаимосвязь, рефлексивность, стиль принятия управленческих решений, структурная организация.

THE STUDY OF METACOGNITIVE PROCESSES AND PERSONALITY TRAITS IN MANAGEMENT ACTIVITY

Abstract: Theoretical and empirical materials that reveal the specifics of metacognitive processes and personality traits in management activity are presented in the article. The relationship of style of making of management decisions and the level of the structural organization of metacognitive qualities is revealed. Its main characteristics are formulated and justified. The results of the research are analyzed in terms of their own authorial approaches to the study of metacognitive sphere of personality, as well as on the basis of materials of foreign works.

Key words: management activity, metacognitive processes, metacognitive traits, relationship, reflexivity, style of making of management decisions, structural organization.

---

* Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта Президента РФ для молодых кандидатов наук, № проекта МК-2796.2017.6.

Одним из наиболее традиционных и широко представленных в психологии управления являются исследования стилей руководства и лидерства, а также проблема принятия решений. Обе эти категории фактически определяют все содержательные и процессуальные характеристики управленческой деятельности, являются, несомненно, системообразующими по отношению к ней.

К настоящему времени сложился целый ряд различных концептуальных подходов к разработке классификаций стилей руководства, стилей принятия управленческих решений и др. [8].

К сожалению, в психологии управления до сих пор, отсутствует четкая, определенная и завершенная схема изложения ее основных положений. Помимо этого, высокая актуальность проблемы психологии субъекта управленческой деятельности соотносится с явно недостаточным уровнем ее разработанности в настоящее время. Причиной этому, на наш, взгляд, может служить относительная «молодость» этой отрасли психологического знания, как психология менеджмента, а также ее очевидная направленность исследований в сторону изучения управленческих функций и вопросов лидерства и власти.

В связи с этим, вполне логично использовать в целях описания особенностей психических процессов руководителя те представления, которые сложились в общей психологии о психической и личностной структуре субъекта деятельности.

В наиболее общем и схематизированном виде эта структура такова [7]. Во-первых, она включает три группы психических процессов: познавательные (ощущение, восприятие, представление, внимание, воображение, память, мышление), волевые и эмоциональные процессы. Во-вторых, психические свойства личности, в том числе и ее способности. Эти свойства крайне многообразны и включают как черты личности, так и синтетические их проявления: характер, темперамент, направленность личности. Наряду с процессами и свойствами существует еще один компонент – психические состояния, которые также находят свое отражение в деятельности руководителя. В-третьих, в качестве важной и специфической выделяется базовая система личности, обозначаемая понятием мотивационная сфера личности.

Вместе с тем, важное, и, возможно, первостепенное значение в деятельности менеджера имеет коммуникативная и регулятивная подсистемы психики. Последняя, несмотря на ее существенную важность для управленческой деятельности, значительно менее изучена, чем все иные классы психических процессов. Значимость регулятивных (или, интегральных) процессов обусловлена тем, что они, по сути, соотносятся с так называемым управленческим циклом.

Необходимо также отметить, что, вероятно, значимую роль в организации управленческой деятельности играет также класс метакогнитивных процессов. К настоящему моменту, однако, не сложились определенные обоснованные научные представления по данному вопросу, что обусловливает его высокую актуальность.

Важно отметить значимую роль рефлексии как метакогнитивного и, в то же время, коммуникативного процесса в управленческой деятельности. Как уже упоминалось ранее, рефлексия обладает *наивысшей* степенью сложности, интегративности среди всех известных сегодня процессов психики. Она выступает как продукт интеграции всех трех основных классов психических процессов – когнитивных, регулятивных и коммуникативных. Ее результатом является то, что у человека возникает феномен сознания. Сознание – это результативная сторона рефлексии, но одновременно – и ее условие.

Научно-исследовательские проблемы, относящиеся к области изучения управленческой деятельности с одной стороны и метакогнитивных (и в том числе, рефлексивных) процессов и качеств личности с другой, развиваются независимо друг от друга достаточно интенсивно, а исследования, выполненные на их «стыке» представлены в явно недостаточной степени; особенно это относится к экспериментальным исследованиям. Несмотря на постоянно возрастающее число исследований, как в области психологии управления, так и в области метакогнитивных процессов личности, практически не рассматривалось возможное соотнесение их друг с другом. Иными словами, оба этих направления автономно развиваются очень интенсивно, а во взаимодействии друг с другом – явно недостаточно.

Высокая актуальность обозначенной проблемы в сочетании со слабой представленностью эмпирических и экспериментальных данных по ней определяет необходимость проведения комплексного исследования метакогнитивных процессов и качеств личности в управленческой деятельности.

Целью *данного исследования* является выявление взаимосвязи особенностей управленческих решений и особенностями метакогнитивных процессов и качеств личности.

В ***задачи*** *исследования* входит формирование выборки; диагностика необходимых психологических факторов (переменных), статистическая обработка данных исследования и их последующая интерпретация.

Объект *исследования* – особенности стиля принятия управленческих решений и особенности метакогнитивных процессов и качеств личности.

Предмет *исследования* – взаимосвязь стилевых характеристик принятия управленческих решений и степени развития метакогнитивных процессов и качеств личности.

Исходя из представленных целей и задач исследования, следует выдвинуть следующую ***гипотезу:*** существует закономерная взаимосвязь между стилем принятия управленческих решений и метакогнитивными качествами личности.

В проведенном нами исследовании приняли участие руководители ряда коммерческих организаций. Общая выборка составила 150 человек.

В ходе исследования нами было использовано шесть психодиагностических методик опросного типа. Это опросник метакогнитивной включенности в деятельность (Metacognitive Awareness Inventory); методика диагностики рефлексивности (методика А.В. Карпова, В.В. Пономаревой); опросник Д. Эверсон; методика уровня выраженности и направленности рефлексии М. Гранта; шкала самооценки метакогнитивного поведения ЛаКоста; психодиагностическая методика опросного типа «Стиль принятия управленческих решений» (А.В. Карпов, Е.В. Маркова) [3, 5].

Помимо этого, в исследовании был реализован отдельный блок математико-статистических процедур, включавший в себя: Коэффициент ранговой корреляции Спирмена (ρ), метод вычисления матриц интеркорреляций, метод определения индексов структурной организации, метод экспресс- χ^2, а также метод параллельных профилей.

После проведенного тестирования всех испытуемых было выделено два основных, наиболее широко представленных в данной выборке стиля принятия управленческих решений – реализаторский и ситуационный стили принятия управленческих решений. Следующим этапом работы стало вычисление матриц интеркорреляций по уже полученным данным. Таким образом, осуществляется структурный уровень анализа взаимосвязи

метакогнитивных свойств личности между собой. Вместе с тем, каждая из матриц разрабатывается на основе выше приведенных двух групп испытуемых, образованных согласно критерию стиля принятия решения. В итоге, каждой из двух групп соответствует своя матрица интеркорреляций. Помимо этого, по результатам построения данных матриц нами был выполнен подсчет индексов структурной организации метакогнитивных качеств личности. Индекс когерентности структуры параметров (ИКС) определяется как функция числа положительных значимых связей в структуре и степени их значимости; индекс дивергентности структуры (ИДС) – как функция числа и значимости отрицательных связей в структуре; индекс организованности структуры (ИОС) – как функция соотношения общего количества положительных и отрицательных связей, а также их значимости. При этом учитываются связи, значимые при $\alpha = 0{,}01$ и $\alpha = 0{,}05$; первым приписывается «весовой» коэффициент 3 балла, вторым – 2 балла. В ряде случаев учитываются и связи на $\alpha = 0{,}10$ (с «весовым» коэффициентом 1 балл) [6].

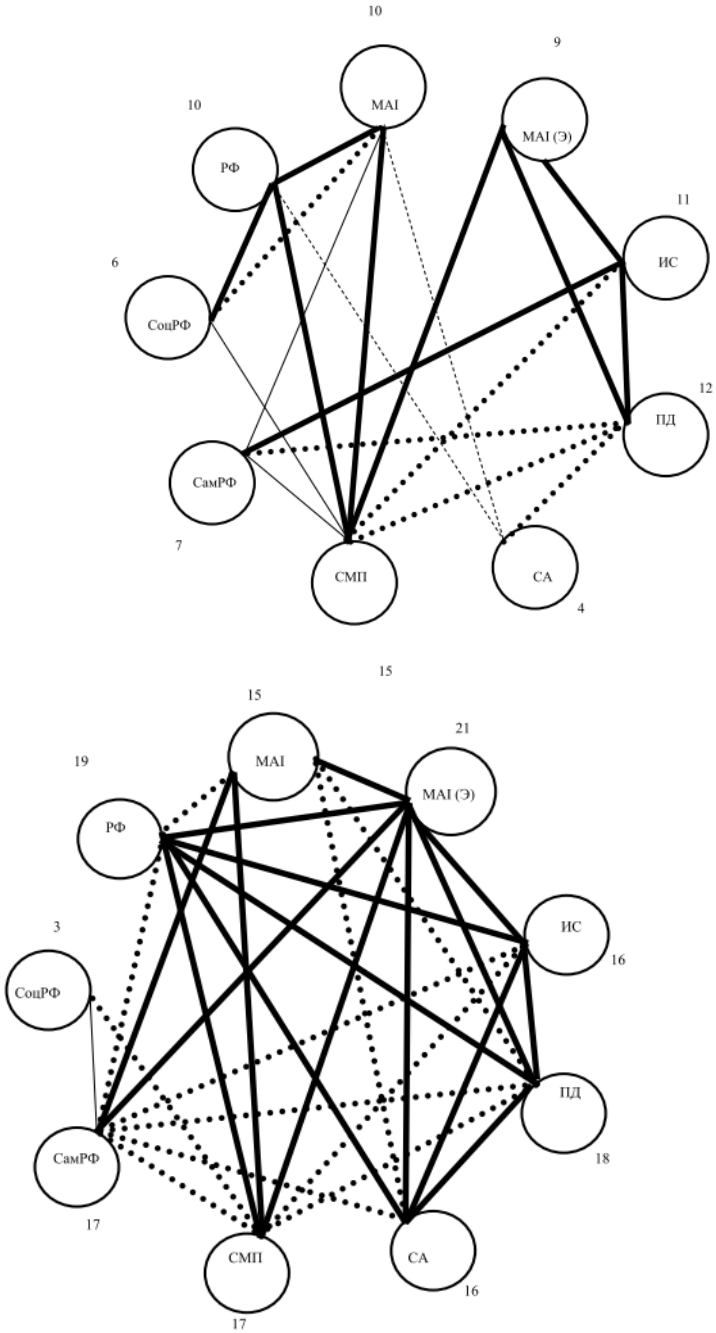


Рис.1. Структурограммы метакогнитивных качеств для группы испытуемых-руководителей с реализаторским (слева) и ситуационнаым (справа) стилями принятия управленческих решений. Обозначения: МАI – метакогнитивная включенность в деятельность, МАI(Э) – метакогнитивная включенность в деятельность по Эверсону, ИС – использование стратегий, ПД – планирование действий, СМП – самопроверка, СамРФ – саморефлексия, СоцРФ – социорефлексия, РФ – рефлексия. Числа, указанные рядом с элементами структурограмм обозначают их структурный вес.

Индекс когерентности структуры (ИКС) у группы руководителей с реализаторским стилем принятия управленческих решений оказался равен 43, в то время как для группы руководителей с ситуационным стилем принятия управленческих решений данный показатель оказался равен 71. Вместе с тем, индекс общей организованности структуры (ИОС) у обеих групп имеет примерно одинаковое значение, равное ИКС для каждой из групп. Это связано с тем, что индекс дивергентности структуры (ИДС) в обоих случаях обладает чрезвычайно малыми значениями. При этом важно также учесть, что ИДС для группы с ситуационным стилем вообще не был выявлен, а для структуры метакогнитивных процессов и свойств личности для реализаторского стиля принятия управленческих решений он оказался равен двум.

Вследствие этого, можно констатировать, что структурная организация метакогнитивных процессов и качеств личности у руководителей с ситуационным стилем принятия управленческих решений выше, чем у менеджеров с реализаторским стилем. Иными словами, в первом случае важна организованность структуры метапроцессов, их взаимосвязь и целостность. Вместе с тем, следует отметить и то, что основные характеристики ситуационного стиля, определяющие его как, в целом, наиболее эффективный из всех, также соотносятся с полученными в исследовании результатами. Как известно, руководители с ситуационным стилем осуществляют свои управленческие функции в соответствии с требованиями конкретной управленческой ситуации, таким образом, для них в первую очередь необходимо эффективное сочетание, комплексное проявление различных личностных и метакогнитивных качеств. Во многом, подобная мобилизация ресурсов и включенность метакогнитивных качеств в своем комплексном виде и обеспечивает успешность выполнения управленческой деятельности.

Далее, в рамках исследования был осуществлен дополнительный метод экспресс-χ^2, направленный на диагностику гомогенности / гетерогенности структур. В результате его реализации было выявлено, что различия между представленными структурами метакогнитивных качеств являются значимыми, следовательно, наблюдаются количественные изменения внутри данных структур.

Согласно содержанию метода экспресс-χ^2 в нашем исследовании ранжируются структурные веса всех элементов каждой из двух структур (в данном случае, двух групп испытуемых). После присвоения рангов проводится корреляционный анализ каждой из структур друг с другом. Таким образом, в случае получения значимых корреляций между группами

испытуемых, можно говорить лишь о количественных различиях между структурами [1].

Важно отметить, что в настоящее время исследования, направленные на изучение особенностей метакогнитивной сферы личности в менеджменте практически отсутствуют. Однако в самом метакогнитивизме сложился ряд подходов, благодаря которым в ближайшее время может быть реализован синтез категорий метакогнитивных процессов и управленческой деятельности.

В цикле наших предыдущих работ [3, 4] отмечено, что стоящие перед метакогнитивизмом теоретико-методологические задачи обусловливают возможность существования особого подхода в рамках данного направления, который можно обозначить как *структурно-феноменологический*. Его сущность и основная особенность состоит в существовании определенных феноменов (в некоторых случаях – эффектов), выявляющихся эмпирически (зачастую – и экспериментально) и соотносящихся с самыми различными сферами жизнедеятельности: с процессом обучения и воспитания, с различными видами профессиональной деятельности, с социально-психологических ситуациями и др. На сегодняшний день подобного рода феномены выделяются в исследованиях зарубежных и отечественных авторов. Их существование имеет, на наш взгляд, чрезвычайно важное значение для развития всего современного метакогнитивизма в целом. Вместе с тем, наиболее важным в этом плане является дополнение уровня феноменологического анализа иным уровнем, на котором устанавливаемые феномены подвергаются адекватной интерпретации и выяснению их истинного значения в организации метакогнитивной сферы личности. Другими словами, это означает, что феноменологический анализ должен быть дополнен и углублен еще и рассмотрением самих феноменов в целостной *структуре* психики. Тем самым он, однако, трансформируется из феноменологического подхода в *структурно-феноменологический* [3, 4]. В отсутствие этого условия реализация феноменологического подхода становится практически невозможной, поскольку выявление и дальнейшее описание метакогнитивных феноменов (эффектов) происходит лишь благодаря эмпирической составляющей метакогнитивизма. В связи с этим, становится очевидной и необходимость достижения в перспективе *синтеза* дифференцированных выше подходов. Помимо этого, ситуация в метакогнитивной психологии на сегодняшний день такова, что спектр областей метапознания, в которых выявляются различного рода феномены (эффекты) чрезвычайно широк. Несомненно, одной из важнейших категорий в данном контексте представляется метакогнитивные процессы и качества *субъекта управленческой деятельности*.

В деятельности управленческого типа также выделяется ряд феноменов, входящих в метакогнитивную сферу личности и, так или иначе, влияющих, на реализацию управленческих функций.

Среди таких метакогнитивных феноменов, безусловно, следует выделить относительно недавно описанный эффект под названием *«metacognitive loop»* (дословно – «метакогнитивная петля») и содержательно схожий с ним феномен *рефлексивного перфекционизма.* Данные феномены (эффекты) возникают при наличии очень высокого уровня развития метапроцессов, в том числе рефлексии, метапамяти и так далее, когда данный уровень оказывается настолько высок, что в определенной мере начинает оказывать негативное воздействие на эффективность и продуктивность мыслительных процессов и деятельности человека [1, 2, 4].

Безусловно, феномен «метакогнитивной петли» возникает не только в условиях осуществления управленческой деятельности. Его «сфера действия» существенно шире, хотя, как мы полагаем, имеет определенные ограничения и распространяется лишь на сложные, в основном, интеллектуально насыщенные виды профессиональной деятельности.

Вместе с тем, специальные исследования показали, что между уровнем рефлексивности и эффективностью управленческой деятельности нет прямой связи. Лучшими в своем деле оказались руководители, у которых способность к самоанализу, к восприятию внутреннего мира других людей была на *среднем* (хотя и достаточно развитом) уровне [7]. Руководители, имеющие низкий «индекс рефлексивности», обладают недостаточными способностями к выполнению основных управленческих функций; характеризуются в целом как профессионально неэффективные. Но и руководители с сильно выраженной «склонностью к раздумьям», часто прибегающие к тщательному анализу происходящего, нередко не справляются с работой, требующей обработки больших массивов информации, необходимости оперативного принятия решения (подчас в условиях дефицита времени и неопределенности). В связи с этим, можно констатировать, что «рефлексивный руководитель» не всегда оказывается эффективным.

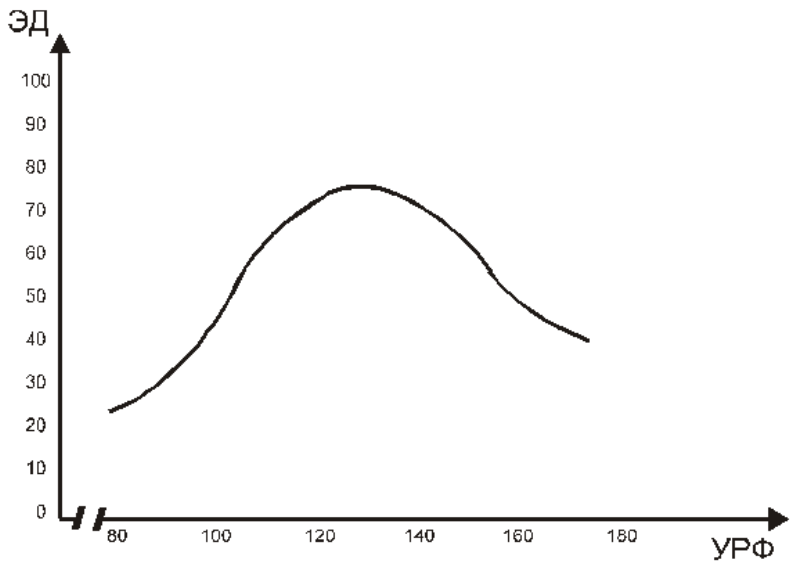


Рис 2. Зависимость эффективности управленческой деятельности от степени развития рефлексивности (схематизировано) *Обозначения:* УРФ – индивидуальная мера рефлексивности (в баллах методики); ЭД – значения экспертной оценки эффективности деятельности (по 100-бальной шкале).

На участке представленного графика, демонстрирующего ярко выраженную тенденцию к снижению степени эффективности управленческой деятельности при наивысших показателях уровня развития рефлексивности находит свое отражение рассматриваемый нами феномен «метакогнитивной петли».

Вместе с тем, показательно, что именно управленческая деятельность, как всесторонне один из наиболее сложных и комплексных видов деятельности, обладает в феноменологическом отношении подобными, ярко проявляющимися и эмпирически выделенными эффектами.

Помимо феноменов «метакогнитивной петли» и «рефлексивного перфекционизма» в деятельности управленческого типа выделяются следующие.

В современном метакогнитивизме активно исследуются такие категории, как «*agency»* и «*action monitoring»,* которых содержательно также следует включить в группу метакогнитивных феноменов (эффектов). Понятие «*agency»* представляет собой неполный аналог понятия «самоконтроль» в русском языке. «Быть «agent» – значит полностью контролировать свои действия, предвосхищать желаемый результат и добиваться его». Основная идея состоит в том, что индивиду подконтрольны

все его психические и поведенческие проявления вне зависимости от воздействия со стороны внешней среды. Понятием «*judgments of agency»* («суждения о самоконтроле») обозначают некую рефлексивную оценку готовности личности исполнить то или иное сложное действие, решить конкретную задачу [1, 2, 5].

В свою очередь, «*action monitoring»* – это выявление различий между получившимися в итоге показателями деятельности и ожидаемыми результатами. Аналогом в русском языке может выступать понятие «контроля за результатами деятельности» [2, 5].

Зарубежными авторами утверждается, что «metacognition of agency» формируется на основе «action monitoring», то есть, на базе прошлого опыта решения задач, накопленного благодаря именно «action monitoring».

Использование руководителем этих метакогнитивных стратегий в процессе осуществления управленческих функций способствует эффективной реализации психических процессов, в том числе, внимания.

Иными словами, каждый конкретный стиль принятия управленческих решений, фактически, включает в себя и целый комплекс личностных характеристик, в том числе индивидуальных особенностей развития когнитивных и метакогнитивных процессов. Таким образом, характеристики метакогнитивной сферы личности (в том числе, ее феноменологическая составляющая), в значительной степени, определяют основные особенности того или иного стиля принятия управленческих решений.

Таким образом, основные *выводы*, полученные по итогам осуществленного эмпирического исследования таковы.

1. Проведенное исследование показало, что существует зависимость между стилем принятия управленческих решений и метакогнитивными качествами личности.

2. Существует взаимосвязь между стилем принятия управленческих решений и значениями индексов структурной организации метакогнитивных качеств.

3. Структурная организация метакогнитивных качеств у представителей ситуационного стиля принятия решений является наивысшей из всех представленных.

4. Дальнейшее совместное изучение основных характеристик деятельности управленческого типа и метакогнитивизма возможно благодаря

реализации некоторых научно-теоретических подходов в метакогнитивной психологии, в том числе, структурно-феноменологического.

Литература

1. Карпов, А. А. Общие способности в структуре метакогнитивных качеств личности. Моногр.; Яросл. Гос. Ун-т им. П. Г. Демидова. – Ярославль, ЯрГУ, 2014 – 272 с.
2. Карпов, А.А. Современное состояние метакогнитивизма в зарубежной психологии// Научный поиск: Сб. научных трудов студентов, аспирантов и преподавателей. – Ярославль, 2011. С. 61-73.
3. Карпов, А.А. Структурно-феноменологический подход в метакогнитивной психологии// Ярославль, Вестник ЯрГУ им. П.Г. Демидова. Гуманитарные науки. 2016, №4 (35).
4. Карпов, А.А. Феноменология и диагностика метакогнитивной сферы личности. Моногр.; Яросл. Гос. Ун-т им. П. Г. Демидова. – Ярославль, ЯрГУ, 2016 – 208 с.
5. Карпов, А.А., Карпов А.В. Введение в метакогнитивную психологию. Учебное пособие. Издательство «МПСУ», – М., 2015.
6. Карпов, А. В. Разработка принципов психологической диагностики интегральных способностей // Способности и деятельность. Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 1989. С. 28-42.
7. Карпов, А.В., Карпов, А.А., Маркова, Е.В. Психология принятия решения в управленческой деятельности. Метасистемный подход. – Ярославль : ЯрГУ; М. : Изд. дом РАО, 2016. – 644 с.
8. Карпов А.В., Маркова Е.В. Стиль процесса принятия управленческих решений и эффективность руководства // Психология инновационного управления социальными группами и организациями. М.-Кострома: Костр. гос. ун-т, 2001. С. 169-172., 41.

ЗАКОНОМЕРНОСТИ СТРУКТУРНО-УРОВНЕВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ

А.В. Карпов (г. Ярославль, Россия)

"Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда; № проекта 16-18-10030"

Аннотация

Статья посвящена выявлению закономерностей структурно-уровневой организации профессионально-важных качеств личности с применением метасистемного подхода.

Ключевые слова

Деятельность, личность, система, качество, структура, уровень, исследование

Annotation

The article is devoted to revealing the regularities of the structural-level organization of professionally important qualities of a person with the use of the metasystem approach.

Keywords

Activity, personality, system, quality, structure, level, research

Одним из наиболее конструктивных понятий, разработанных в концепции системогенеза, как известно, является понятия *психологической системы деятельности* [5, 6]. Данная концепция, обобщая итоги многолетних теоретических, экспериментальных и прикладных исследований автора, является в настоящее время не только наиболее полной и развернутой, но и прошедшей многократную, всестороннюю верификацию целым комплексом прикладных психологических исследований, подтвердивших ее продуктивность. Действительно, являясь глубоко и всесторонне обоснованной в научном плане и опираясь на основные достижения психологической теории деятельности, она, в то же время,

весьма конструктивна и в собственно практическом плане, что доказывают выполненные на ее основе прикладные исследования и разработки. В свою очередь, концептуальный смысл понятия психологической системы деятельности заключается в том, что в нем не только раскрываются основные образующие деятельности, но и эксплицируется их именно целостная структура. Тезис о деятельности как системе получает свое конкретное содержательное воплощение.

Вместе с тем, до настоящего времени относительно менее раскрытыми остаются некоторые - достаточно существенные особенности собственной - так сказать «внутренней» организации тех «составляющих», то есть функциональных блоков, совокупность которых и выступают основным содержанием психологической системы деятельности. Одним из очень значимых среди них и, кроме того, обладающих, пожалуй, наиболее сложной структурой, выступает блок *профессионально-важных качеств* (ПВК). В силу этого, основная цель данной статьи заключается в том, чтобы сформулировать некоторые теоретические представления, раскрывающие базовые закономерности структурной организации данного блока.

В этих целях мы будем базироваться на двух основных положениях методологического плана, сформулированных в ряде предыдущих работ. Перовое из них - это положение о существовании особого - качественно специфической класса систем со *«встроенным» метасистемным уровнем* [1]. Их основной отличительной особенностью является способность к функциональному включению в свой состав той метасистемы, структурной (то есть онтологической) частью которой они сами выступают. Классически - наиболее общие и, в то же время, - демонстративным примером такого рода система выступает организация психики в целом. Вся история развития психологии, ее наиболее общие положения, а также сама атрибутивная природа психики указывают на существование базового и фундаментального, а не исключено, – и наиболее общего принципа ее организации. Более того, этот принцип является настолько общим, его проявления и воплощения настолько многообразны, а сам он настолько «привычен и обычен», что подробно раскрывать его нет необходимости, а достаточно лишь указать на его смысл. Внешняя – *объективная реальность* (как метасистема, с которой исходно взаимодействует психика) получает в ней своего рода «удвоенное» существование в виде *субъективной реальности* – в форме так называемого «отраженного» (если пользоваться традиционной терминологией). Эта субъективная реальность может принимать очень разные формы, она может по-разному обозначаться и трактоваться в плане ее механизмов, структур и процессов, но сам факт ее существования неоспорим и непреложен. В психологии существует очень много понятий для обозначения этой реальности, а также ее разновидностей, форм, аспектов, проявлений и т.д. Приведем лишь некоторые из них: «внутренняя информация», «знания»,

«ментальные репрезентации», «когнитивные схемы», «опыт», «образ мира», «внутренний мир», «модель ситуации», «субъективные репрезентации», «скрипты» и мн.др.

Иными словами, атрибутивная природа психики, а одновременно – ее уникальность (и это раньше обозначалось как ее «отражательная природа») такова, что в ней объективная реальность получает свое «удвоенное бытие» в форме реальности субъективной. Более того, чем полнее, адекватнее и точнее будет совпадать последняя с объективной реальностью, тем бóльшие предпосылки обеспечиваются и для решения общеадаптационных задач. Следовательно, можно констатировать, что та метасистема, с которой исходно взаимодействует психика, в которую она объективно включена и которая «внешнеположена» ей, оказывается представленной в структуре и содержании самóй психики. Она транспонируется в психику, хотя и в очень специфической форме – в форме реальности субъективной (которая, однако, по самой своей сути и назначению *должна* быть максимально подобной в аспекте своих информационных и содержательных характеристик объективной реальности).

Итак, сама *сущность* психического такова, что в *его собственном* содержании оказывается представленной и получает свое «удвоенное» существование та метасистема, которая является по отношению к нему исходно «внешнеположенной» и в которую оно объективно включено. Повторяем, что речь идет именно об определенной *форме существования* этой объективной реальности, а не об ее онтологической представленности в психике. Причем, чем более полным, адекватным и так сказать «глобальным» является такое представительство метасистемы в собственном содержании психики, тем «лучше для нее самой» – тем выше ее адаптационные и многие иные возможности.

Второе исходное положение состоит в том, что по отношению к раскрытию закономерностей структурной организации систем наиболее релевантным и конструктивным является обобщенный - универсальный *критерий-дискриминатор* («различитель») [2]. Его сущность состоит в следующем. Любая достаточно сложная целостность представляет собой организацию ряда подсистем различного ранга (и, соответственно, различной сложности), обладающих собственными качественными характеристиками. Эти подсистемы и выступают интегративными уровнями ее организации. Согласно общему решению данной проблемы, в структуре сложного целого (явления, процесса) необходимо дифференцировать, как минимум, следующие интегративные уровни. Во-первых, уровень *целостности*, на котором явление, процесс представлены во всей полноте состава, структуры и качественных характеристик. Это – собственно системный, или

общесистемный уровень. Во-вторых, уровень отдельных *подсистем*, включенных в сложное целое, формирующихся для обеспечения различных ее функциональных проявлений («функциональные органы» системы) и имеющих собственное достаточно сложное строение. Это – *субсистемный* уровень. Он принципиально гетерогенен, поскольку предполагает множество различных по сложности частных декомпозиций системы. В-третьих, уровень структурных *компонентов* как базовых единиц целого. Наряду с этим, следует учитывать, что в психологии (в силу предельной сложности предмета изучения) он специфичен и дифференцируется на два качественно специфических по своим характеристикам уровня – собственно компонентный и *элементный*. Под компонентом понимается такое простейшее образование, которое еще обладает качественной специфичностью целого; под элементами понимаются те структурные составляющие, из которых образованы компоненты, но которые уже утрачивают качественную определенность целого (хотя и являются его онтологически необходимыми составляющими)[3]. Наконец, с позиций общего решения проблемы иерархии уровней необходимо учитывать и то, что любая сложная целостность сама выступает как составляющая еще более широкой и общей *метасистемы*. В составе последней то или иное явление (процесс) вообще только и может существовать не как абстракция, а как онтологическое образование; приобретает свое конкретное – «внутрисистемное» бытие [3]. Во взаимодействии с метасистемой явление, процесс приобретают новые качественные характеристики, измерения и параметры, которые образуют в совокупности высший (метасистемный) уровень организации.

Более того, – и это главное для систем, являющихся предметом собственно психологического познания, – метасистемный уровень, как отмечалось выше, может быть функционально включен – «встроен» в их структурно-уровневую организацию, включен в их состав и содержание. Следовательно, собственная структура этих систем, иерархия их основных уровней обязательно предполагает необходимость дифференциации этого уровня как самостоятельного, качественно специфического, несводимого к иным уровням и тем более – лишь к эффектам взаимодействия системы с метасистемами, в которые она онтологически включена.

Пять указанных уровней (элементный, компонентный, субсистемный, системный, метасистемный) носят, таким образом, общий характер и именно на них целостность обладает наиболее различающимися качественными «измерениями». Кроме того, эти же пять уровней «исчерпывают» собой весь

---

[3]Необходимость выделения этих двух уровней, как мы отмечали выше, была обоснована Ф. Де Соссюром и развита по отношению к психологической проблематике Л.С. Выготским [1].

диапазон качественных проявлений системы, охватывают все многообразие качественных характеристик целого в его реальной многомерности.

Руководствуясь сформулированными выше методологическими положениями, предпримем, далее, попытку выявления и интерпретации некоторых закономерностей структурной организации блока профессионально-важных качеств. Переходя к рассмотрению еще одной важнейшей психологической «составляющей» системы деятельности – функционального блока *профессионально-важных качеств* (ПВК) личности, необходимо сделать два предварительных замечания. При этом, следует, конечно, учитывать своеобразие данного функционального блока в плане исследовательских традиций, которые сложились при его изучении, а также специфичность эмпирического материала, полученного при этом. Как известно, именно он явился одним из первых – наиболее «ранних» и традиционных предметов исследования, осуществленных с позиций понятия ПСД в целом. Соответственно, он характеризуется и достаточно большим объемом эмпирических данных, которые установлены по отношению к нему. В связи с этим возникают определенные трудности выбора из всего этого многообразия тех данных, которые наиболее значимо и непосредственно свидетельствуют о тех или иных – рассматриваемых здесь закономерностях структурной организации данного блока. Они также должны быть учтены и, по возможности, преодолены в ходе его рассмотрения. В этих целях по отношению к выявлению особенностей его структурной организации необходимо привлечь не только «те или иные» – уже описанные в общей и прикладной психологии феномены и закономерности, но, по возможности, именно наиболее *общие* и *определяющие*, главные среди них. Их и следует использовать их в качестве интерпретационного и объяснительного средства раскрытия закономерностей структурной организации данного функционального блока.

Очень показательно и доказательно, что конструктивность именно такого подхода к его рассмотрению обнаруживается с самых первых шагов анализа, причем, в очень демонстративной форме. Более того, несколько предвосхищая дальнейшее изложение, подчеркнем, что мера очевидности и степень полноты экспликации по отношению именно к данному функциональному блоку ряда важных и общих феноменов и закономерностей является наибольшей. Действительно, первая и *наиболее* общая, основополагающая из них заключается, как известно, в способе определения того, *что* именно входит в *состав* самого понятия профессионально-важных качеств. Фактически, это решение наиболее общего и принципиального вопроса – вопроса о том, на основе какого именно *критерия* они вообще дифференцируются и выделяются как некоторая качественная определенность, как предмет изучения. Таким

критерием является, согласно общим представлениям о ПСД, именно *функциональный* критерий, а сам этот блок, равно, впрочем, как и все иные, носит подчеркнуто функциональный характер. Именно это, собственно говоря, и отражено в их общем обозначении именно как *функциональных* блоков.

В свою очередь, данный критерий означает, что дифференциация отдельных профессионально-важных качеств (ПВК), равно как и общей их совокупности от всех иных качеств личности, то есть от «*не*-ПВК», осуществляется именно по функциональному признаку. В ходе освоения деятельности происходит селекция тех личностных (и шире – субъектных, индивидных) качеств, которые являются необходимыми для ее осуществления. Осуществляется их функциональная дифференциация от иных качеств, а затем и на основе этого – их синтез в блок ПВК. Однако это же означает, что те или иные качества личности, *не переставая быть* ее – личности – качествами, одновременно начинают выступать и *в функции* профессионально-важных, то есть деятельностно-специфических качеств. Тем самым они, собственно говоря, и входят в блок ПВК (точнее – образуют его). Эту же мысль можно сформулировать и по-другому. Метасистема (личность), взятая в аспекте ее *базовых* характеристик – личностных качеств, *функционально включается,* функционально «встраивается» в один из основных блоков деятельности – в блок ПВК.[4] Поэтому личностные качества оказываются «представленными дважды», в двух модусах – и как «составляющие» метасистемы, и как компоненты блока ПВК.

Таким образом, можно видеть, что имеют место принципиально те же самые – общие и «классические» феномены, которые присущи всем системам со «встроенным» метасистемным уровнем в целом. Более того, сам функциональный блок ПВК как таковой вообще – *в целом* как раз и является продуктом, результатом мультиплицирования, то есть функционального включения – «встраивания» метасистемы (личности) в один из функциональных блоков системы деятельности. Следовательно, в данном функциональном блоке принцип метасистемной организации не просто и не только «воплощается», «реализуется», но и вообще лежит *в основе* его

---

[4] Особо подчеркнем, что в данном контексте понятие «личностных качеств» используется в одном из двух его основных значений – в так называемом «широком» значении. Оно состоит в том, что данным понятием обозначаются *все* присущие ей качества – причем, самые разноуровневые и разнопорядковые, включая и ее субъектные, индивидные и иные характеристики. В этом смысле понятие «личностных качеств» тождественно понятию «качеств личности». Второе – «узкое» значение данного понятия заключается, как известно, в том, что им обозначаются лишь те качества, которые носят подчеркнуто социальный характер и детерминированы социальными, межличностными взаимодействиями и отношениями; характеризуют личность не как некоторый «онтологический носитель» качественной определенности, а как, преимущественно, некоторое ее *социальное «измерение»* (социальное качество индивида).

дифференциации как «составляющей» системы деятельности. Этот блок выступает как итоговое и результативное проявление явления мультиплицирования всей совокупности личностных качеств в систему деятельности. В основе этого явления, как показано выше, лежит механизм «встраивания» метасистемы (личности) в систему (деятельность). В связи с этим, и само понятие ПВК является не абсолютным, а *относительным.* Нет и не может быть каких-либо «отдельных», особых ПВК, рядоположенных так сказать «не-ПВК». Качества личности и субъекта в целом, не являясь изначально и исходно профессионально-важными, могут, тем не менее, выступать *в функции* профессионально-важных.

В связи с изложенным, можно констатировать также, что по отношению к блоку ПВК, пожалуй, наиболее отчетливо и рельефно проявляется и общий принцип – общая и, по существу, атрибутивная особенность всех иных блоков психологической системы деятельности. Это – их подчеркнуто функциональный характер. Однако, за «феноменологическим фасадом» такого функционального характера необходимо видеть его смысл и детерминанты. Они как раз и связаны с тем, что, фактически, любой из этих блоков, а в особенности, – блок ПВК базируется на явлении мультиплицирования и лежащем в его основе механизме «встраивания» метасистемы в систему. Таким образом, личность в целом оказывается функционально представленной, репрезентированной в блоке ПВК. Она – в аспекте своих качественных характеристик (личностных качеств), фактически, входит в самоё содержание и структурную организацию данного блока. Тем самым в его организации оказывается представленным и соответствующий уровень организации, образованный совокупностью тех качеств, которые присущи не ему непосредственно, а самой метасистеме – личности. В связи с этим, появляются необходимые и достаточные основания для дифференциации в общей структурной организации функционального блока ПВК соответствующего, то есть *метасистемного уровня.*

Далее, по отношению к раскрытию закономерностей структурной организации данного блока должен быть привлечен, на наш взгляд, еще один – очень общий и, по существу, фундаментальный результат. Точнее говоря – это целая *совокупность* сходных по их принципиальному смыслу результатов. Все они группируются в две основные категории. Первая из них носит, по существу, максимально обобщенный характер и связана с известными трудностями и даже кризисными моментами в реализации аналитического подхода к изучению профессионально-важных качеств в прикладной психологии, а также с необходимостью его трансформации в иной – системный подход. Суть этих трудностей состоит, как известно, в том, что выявление *совокупности,* то есть только аддитивного», рядоположенного

множества качеств явно недостаточно для определения специфичности ее субъектной детерминации. *Различные* виды деятельности нередко оказываются как бы «неразличимыми» – неспецифичным в этом отношении. Они предполагают опору, фактически, на одну и ту же их совокупность (в более «мягком» варианте – совокупность очень сходную, подобную или же совершенно несоразмерную в плане их разницы тем различиям, которыми характеризуются сами деятельности). Но в таком случае и возникает острое противоречие. С одной стороны, виды деятельности различаются весьма существенно; С другой стороны, в плане *важнейших* их детерминант – личностных качеств, реализующих их, они оказываются во многом не только сходными, подобными, но и в ряде случаев вообще «неразличимыми».

Известно также, что выход из этой ситуации был осуществлен посредством трансформации аналитического способа исследования в системный. Было показано, что различия между деятельностями в плане тех систем ПВК, которые лежат в их основе, существуют и обнаруживаются не на уровне их *совокупности* – аддитивного множества, а на уровне их *структурной* организации, то есть на уровне их целостных *систем.* Другими словами, «сумма» этих качеств может быть одинаковой для разных деятельностей (или очень сходной), но структура – значимо различной. И именно то, как организованы ПВК, как они структурированы и, соответственно, какие новые – *системные* по своему генезу феномены и свойства возникают на уровне этой целостности, определяет специфичность данного блока для каждой конкретной деятельности. Переводя это «на язык» системной методологии, можно сказать, что истинная специфичность функционального блока ПВК, всего их множества в целом существует и обнаруживается не на уровне их суммативного объединения, а на уровне их системной организации. Качественная определенность данного блока – это следствие эффектов системной, точнее – общесистемной организации, которые имеют место на уровне их целостности. Следовательно, именно их общая интегрированность – синтезированность в эту целостность является не только объективной реальностью, но и выступает главным «источником» качественной определенности всего блока ПВК. Она, в вою очередь, столь же объективно индицирует особый – именно качественно своеобразный уровень организации данного блока – *общесистемный.*

Смысл второй категории результатов, которые также необходимо привлечь к анализу блока ПВК, заключается в следующем. Как известно, одним из основных результатов, установленных в ходе многочисленных исследований в прикладной психологии в целом и в русле системогенетической концепции, в частности, является обнаружение следующей закономерности. Генезис деятельности характеризуется не только и даже не столько развитием *отдельных* качеств, выступающих в

функции профессионально-важных, сколько динамикой их *целостных* структур. Причем, такая динамика сопровождается, как правило, достаточно принципиальными – именно качественными *трансформациями* целостных структур ПВК. Они на различных этапах системогенеза являются обычно качественно *гетерогенными,* разнородными. За всем этим стоит то фундаментальное обстоятельство, согласно которому генетическая динамика личностных и субъектных качеств, представленных по отношению к деятельности в их конкретной форме – как динамика блока ПВК, реализуется по особому *системо*генетическому типу, представляет собой именно системогенез. Другими словами, то, что этот – *специфически системный* тип генезиса обнаруживается и по отношению к функциональному блоку ПВК, прямым и непосредственным образом свидетельствует о его принадлежности также к *системно*-организованному образованию. Тем самым, можно видеть, что и эта категория результатов убедительно демонстрирует представленность в общей организации функционального блока ПВК особого, своеобразного и специфического уровня организации – *общесистемного.*

Далее, раскрывая структурную организацию блока ПВК, следует, конечно, отметить еще одну группу результатов, которые многократно и в различных планах, а также на материале разных видов деятельности, постоянно и «неизменно» обнаруживаются в ходе исследований. Их наиболее общий смысл заключается в следующем. Общая совокупность ПВК, составляющих содержание «одноименного» функционального блока деятельности, имеет очень сложное, *внутренне дифференцированное* строение. Он характеризуется также принципиально гетерогенным составом, несводимым лишь к ее базовым «единицам» – *отдельным* качествам. Так, в частности, было установлено, что в общий состав и структуру функционального блока профессионально-важных качеств могут входить и, как правило, – входят его так сказать «подблоки». Ими выступают те *подсистемы,* которые лежат в основе обеспечения *основных параметров* деятельности – качества, производительности, надежности. Было показано, что эти подсистем могут достаточно существенно (и даже очень сильно) отличаться друг от друга – вплоть до их определенной *антагонистичности.* Так, скажем, подсистемы ПВК, «отвечающие» за обеспечение точностного и скоростного параметров деятельности не только «не совпадают», но и находятся так сказать в «конфликтных» отношениях. Те качества, которые позитивны для обеспечения точности, могут быть негативными в плане обеспечения скорости. Возникают известные – специфически деятельностные «коллизии» между подсистемами ПВК, обеспечивающими основные параметры деятельности. Они составляют реальное и острое противоречие организации деятельности.

Далее, было установлено также, что отдельные – специфические подсистем ПВК могут формироваться и по отношению к основным действиям, а также их комплексам, входящим в состав деятельности. Они приводят к дополнительной внутренней дифференциации общей совокупности ПВК, но уже не по критерию приуроченности к основным параметрам деятельности, а по *операциональному* критерию. Наконец, в этом же ряду принципиально сходных данных должен быть отмечен и еще один результат. Было показано, что реализация деятельности в различных *условиях* предполагает опору на разные, в том числе – и достаточно гетерогенные подсистемы ПВК. В их общем составе формируются такие специфические комплексы (подсистемы), которые релевантны реализации деятельности в тех или иных *конкретных* условиях. Так, для обычных (нормативных, штатных) условий они могут быть одними, а для других, – скажем, экстремальных условий, существенно иными. При этом речь идет отнюдь не только о так сказать «глобальных» различиях в условиях деятельности («нормальных» и экстремальных). Было показано также, что в составе блока ПВК формируются и такие подсистемы, которые обеспечивают ее релевантность по отношению и к иному модусу различий в ее условиях. Например, в деятельности операторского типа складывается специфическая подсистема ПВК, обеспечивающая ее реализацию в условиях дефицита времени [2, 4].

Все эти, повторяем, – многочисленные и многократно верифицированные данные позволяют сделать важное, на наш взгляд, обобщающее заключение. Согласно ему, в общем составе функционального блока ПВК складываются и впоследствии формируются – развиваются его более локальные образования. Тем самым общая система ПВК дифференцируется на совокупность *подсистем* (субсистем), каждая из которых обеспечивает реализацию тех или иных функциональных задач деятельности, тех или иных ее основных параметров, а также ее реализацию в различных условиях. Одновременно можно видеть, что общая система ПВК качеств дифференцируется на такие образования, которые принципиально несводимы к «отдельным компонентам», то есть к отдельным качествам. Эти образования также имеют характер системно-организованных подструктур. Они являются именно *подсистемами,* входящими в общий состав системы ПВК. Все это объективно и очень демонстративно указывает на то, что в общей структурной организации данного функционального блока представлен еще один уровень – *субсистемный.*

Далее, следующая, также очень общая и, по существу, фундаментальная закономерность, лежащая в основе структурной организации функционального блока ПВК и даже в основе самого понятия «качества» (и личностного, и профессионально-важного, и любого иного)

состоит в следующем. Как было показано выше, суть и вообще – атрибутивная природа понятия *качества* заключается в том, что в нем фиксируется такая реальность, такое «измерение» бытия систем, которое воплощает в себе основные характеристики ее *качественной определенности.* Качества – это и есть основной, хотя и «частичный», парциальный «носитель» именно качественной определенности системы. Одновременно, в *понятии* качеств (в том числе и качеств личности, личностных качеств, которые могут выступать и в функции профессионально-важных) фиксируется, как известно, основная *«единица»* качественной определенности системы. Качества и их совокупность (точнее – система) – это и есть «главное в системе». Показательно, что наиболее общее – философское определение категории качества как раз и заключается именно в этом: «качество есть то, благодаря чему нечто является тем, чем оно является». В этой связи абсолютно закономерно, что именно данная категория как раз и лежит *в основе* наиболее общей методологии научного познания – методологии *качественного анализа.*[5] Следовательно, понятие качеств личности во многом просто конкретизирует по отношению к психологическому познанию эту – наиболее общую методологию.

Данное обстоятельство, однако, к сожалению, практически никак не эксплицировано в настоящее время. Представляется парадоксальным тот факт, что ни общая психология («в лице» категории личностных качеств), ни психодиагностика до сих пор, фактически, «не контактируют» с методологией качественного анализа. Между ними не только не достигнут концептуальный синтез, но они вообще характеризуются явным «разрывом». Существующие подходы к интерпретации личностных качеств, как известно, очень разнообразны (это, в частности, – так называемая «теория черт», диспозиционный подход и др.). Однако ни один из них не базируется на *главной* их и, по существу, атрибутивной характеристике качеств. Эта характеристика раскрывается с позиций методологии качественного анализа и состоит в том, что любое из них с необходимостью выступает именно «парциальным» – частичным и, более того, как бы «единичным» носителем ее качественной определенности. Вместе с тем, в данной связи нельзя упускать из виду то – известное и основополагающее для системной методологии положение, согласно которому именно такого рода «парциальные» – локальные «носители» качественной определенности системы как раз и соотносятся с ее базовыми «единицами», то есть с ее основными *компонентами.* Однако, как мы уже неоднократно подчеркивали выше (и как это считается аксиоматичным в теории систем), именно компонент – это та относительно наиболее простая «составляющая» системы,

[5] Данная методология рассматривается и как более *общая,* нежели методология самого системного подхода, а он, в свою очередь, является ее конкретной разновидностью [3].

которая, однако, *еще* «несет на себе» основные характеристики ее качественной определенности, является «носителем этой определенности (в отличие от *элементов,* которые *уже* утрачивают эту определенность). Следовательно, любое из личностных качеств с этих позиций должно быть проинтерпретировано как именно *компонент* личности – в прямом и непосредственном смысле данного понятия.

В связи с этой – объективно необходимой, на наш взгляд, трактовкой категории качества (в том числе и личностного) возникает, конечно, целый спектр вопросов еще более глубокого порядка. Все они обусловлены тем, что на понятие личностных качеств транспонируется тот концептуальный аппарат, который сложился в методологии качественного анализа. В частности, это вопрос о соотношении так называемых «первичных» и «вторичных» качеств, имеющий, к тому же, и очень давние философские традиции. Это и вопрос о природе и соотношении «качеств-свойств» и «онтологических качеств». Далее, это и вопрос о закономерностях синтеза разнородных (разноуровневых») качеств, то есть вопрос об иерархии качеств – о так называемой «пирамиде свойств». При этом, разумеется, возникает и острый вопрос о проявлении в качествах-свойствах субстанциональных характеристик самого их «носителя». Наконец, это и вопрос о том, какие основные категории качеств, в действительности, существуют и как они взаимосвязаны между собой (напомним, что обычно дифференцируются три основные категории качеств – материальные, функциональные и системные).

Все эти и аналогичные им по смыслу и степени обобщенности вопросы станут предметом специального и самостоятельного рассмотрения в пятом томе данной монографии. Пока же зафиксируем то главное, что раскрывает трактовка понятия личностных качеств в целом и понятия ПВК, в частности, с позиций методологии качественного анализа. Главное же заключается в том, что категория *качеств* личности (личностных, субъектных, профессионально-важных и т.д.), фактически, является *эквивалентной* в концептуальном и содержательном отношении понятию *компонента* системы. Они взаимополагаемы и взаимоконгруэнтны, являясь различными «измерениями» одной и той же реальности. Все это не оставляет никаких иных вариантов, кроме трактовки личностных, субъектных качеств (том числе – и «отдельных» ПВК) как базовых *компонентов* самого функционального блока ПВК. Соответственно, это означает, что в его структурной организации представлен и еще один уровень – *компонентный.*

Таким образом, выше была обоснована необходимость дифференциации в структурной организации блока ПВК четырех (из пяти) уровней, предписываемых общим инвариантом структурных уровней организации (метсистемного, системного, субсистемного и компонентного).

Следовательно, «не охваченным» анализом остается всего лишь один уровень – элементный. Соответственно, возникает вопрос о том, действительно ли и он также реализован в структурной организации блока ПВК и, если да, то как именно. Очень показательно в этой связи, что и данный вопрос решается достаточно естественным, даже – необходимым образом. Причем, это решение так же, как и все иные способы обоснования уже дифференцированных уровней, базируется на очень общей и, по существу, фундаментальной общепсихологической закономерности. Более того, эта закономерность является и наиболее известной и «аксиоматичной», не требующей, в силу этого, развернутых пояснений.

Действительно, отдельные ПВК есть не что иное как «деятельностное измерение» тех или иных качеств личности, субъекта, индивида. Последние – через обретение ими статуса ПВК выступают по отношению к деятельности, как правило, и в функции *способностей.* Тем самым в содержание анализируемого функционального блока с необходимостью должна быть включена и еще одна очень общая психологическая категория – категория способностей. Вместе с тем, сами способности – в их реальной *онтологии* неразрывно связаны с определенной, так сказать, «элементной базой», в качестве которой обычно трактуется совокупность *задатков.* Подчеркнем, что, как справедливо отмечает В.Д. Шадриков, способности и задатки – это *качественно* разные сущности. Первые не формируются «из вторых», хотя вторые и являются объективной – онтологической базой для первых [4]. Это означает, что соотношение между способностями и задатками – это отношение между *качественно* различными, а потому – *разноуровневыми* сущностями. В задатках *еще* отсутствует качественная определенность способностей, но они являются онтологически необходимыми для ее становления. Следовательно, между задатками и способностями имеет место те же самые принципиальные отношения, которые описаны в теории систем (и подробно охарактеризованы в) для связей *элементов* и *компонентов.* Однако отсюда с необходимостью следует, что ни способности, ни личностные (и субъектные в целом) качества, ни ПВК не могут существовать «помимо» их онтологической – так сказать, «элементной базы», представленной в форме задатков. Поэтому в общей организации функционального блока ПВК с такой же необходимостью следует дифференцировать и еще один – причем, базовый, онтологически первичный уровень – *элементный.*

В данной связи представляется целесообразным напомнить и о тех – принципиальных соотношениях, которые существуют между компонентным и *элементным* значениями критерия-дискриминатора дифференциации уровней в целом. Они в достаточно развернутом виде были рассмотрены в [4] . Сама суть элементного значения состоит в том, что оно указывает на

необходимость существования в общей структурно-уровневой организации системы такого уровня, который включает в себя образования, не имеющие специфических особенностей самой системы, но онтологически необходимые для существования самой системы. Это – так сказать «первичный», «сырой» материал, на основе которого формируется и эволюционирует система; ее онтологическая база; необходимое, но еще *недостаточное* условие для ее развертывания. С этой точки зрения как очевидное раскрывается то обстоятельство, что в психологии способностей издавна сложилось и прочно вошло в ее тезаурус именно такое понятие – понятие, фиксирующее в себе все важнейшие признаки «элементного» значения критерия-дискриминатора. Им, повторяем, и является понятие *задатков.*

Действительно, согласно общепризнанным положениям теории способностей, задатки обладают всеми характерными особенностями элементного уровня организации систем. И, прежде всего, – это своеобразная двойственность их природы. С одной стороны, они объективно необходимы для того, чтобы та или иная способность стала реальностью, чтобы возникла и сформировалась качественно специфическая, особая психическая реальность, соотносящаяся с той или иной способностью. Они тем самым проявляют себя как необходимое, но, повторяем, еще недостаточное условие для становления этой качественной определенности. И в этом своем статусе – статусе объективно необходимого условия для формирования вначале компонентов (частных, специальных способностей), а затем и способностей и иных – более высоких порядков, уровней, они, безусловно, входят в состав общей системы способностей, образуют ее базовый, исходный уровень. С другой стороны, они, соответствуя именно элементному значению критерия-дискриминатора, сами по себе не являются собственно психической реальностью, а выступают носителями иных качеств – биологических, физиологических, генетически детерминированных. Тем самым традиционно обсуждаемая проблема связи задатков и способностей «на языке» теории систем – это отнюдь не проблема связи элемента и системы, а проблема связи элементов и компонентов общей системы способностей. На основе задатков формируются способности микроуровня (частные, специальные), соотносящиеся с компонентным значением критерия-дискриминатора. И лишь на их основе развертывается генезис способностей иных уровней, иных – более высоких порядков сложности.

В связи со сказанным, необходимо, конечно, специально подчеркнуть и еще одно обстоятельство. Как можно видеть из представленных выше материалов, анализ структурной организации блока ПВК своей собственной логикой привел к необходимости обращения к одной из основополагающих психологических категорий – категории способностей. Это совершенно

естественно, поскольку общие закономерности, установленные в психологии способностей, с необходимостью проявляются в собственно деятельностном «измерении», каковым и вступает блок профессионально-важных качеств. В данном отношении чрезвычайно показательным (и доказательным) является то, что рассмотренные выше закономерности структурной организации данного блока органично согласуются с теми базовыми принципами, на основе которых организованы способности личности. Прежде всего, речь идет, конечно, о проявлении в организации способностей уже рассмотренного феномена *мультиплицирования.*

В этом плане должны быть привлечены важнейшие результаты, полученные в рамках разработанной В.Д. Шадриковым теории способностей [5]. Она широко известна, получила многочисленные эмпирико-экспериментальные подтверждения и эксплицирована в целом ряде теоретических и прикладных исследований и разработок. Особого внимания заслуживает и то, что в данной теории по отношению к раскрытию онтологии способностей реализуется тот эвристический потенциал, который заложен в самой категории деятельности. Так, В.Д. Шадриков указывает: «Беря свое начало в функциональной системе трудовой деятельности, структура способностей, в свою очередь, помогает понять, как функционирует сама система деятельности. Предложенное ранее понимание структуры способностей позволяет нам выдвинуть гипотезу, основанную на том принципе, что эта структура едина для всех способностей и аналогична структуре деятельности. Фактически при множестве способностей существует единая структура деятельности, которая *мультиплицируется* (выделено нами – А.К.) в структуре отдельных способностей. Онтологически эта единая структура реализуется целостностью мозга как органа психики, функционально определяется целью деятельности и ее мотивацией» [5].

Таким образом, подводя итоги проведенному выше анализу, можно сделать следующее обобщающее заключение. В структурной организации и еще одного блока системы деятельности (блока ПВК) обнаруживаются те же самые принципиальные особенности и закономерности, которые были констатированы по отношению к рассмотренному ранее блоку принятия решения. Действительно, в этой организации, во-первых, реализован принцип метасистемности, а сам он является еще одним представителем класса систем со «встроенным» метасистемным уровнем. Во-вторых, организация блока ПВК базируется на общем структурно инварианте, включающем пять основных уровней (метасистемный, системный, субсистемный, компонентный, элементный). Тем самым, и по отношению к нему выполняется наиболее общая закономерность структурной организации системы деятельности. Она мультиплицирует в нем базовые принципы своей

собственной организации – метасистемный принцип и структурный инвариант основных уровней.

Литература

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Т.4. М.: Педагогика, 1984.
2. Карпов А.В. Метасистемная организация уровневых структур психики. М., Институт психологии РАН, 2004.
3. Карпов А.В. Психология деятельности. В 5-ти т. М., РАО, 2015.
4. Кузьмин В.П. Принцип системности в теории и методологии К. Маркса. М.: Политиздат, 1984.
5. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982.
6. Шадриков В.Д. Способности и деятельность. М., 1995.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТВОРЧЕСКОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ

М.М. Кашапов (г. Ярославль, Россия)

Аннотация. *На основе ситуационного анализа установлены следующие важнейшие характеристики творческого профессионального мышления: функции, принципы, факторы, свойства. Рассмотрена структура проблемности, её показатели, уровни и виды. Обобщены эмпирические данные исследования надситуативного мышления педагога. Выделена и доказана взаимосвязь функционирования данного типа мышления с личностными качествами педагога. Обосновано, что при движении от ситуативного к надситуативному типу мышления акты решения ситуаций характеризуются направленностью на саморазвитие, творчество. Профессиональное надситуативное мышление субъекта позволяет осуществлять несколько функций: гностическую, адаптационную, преобразующую (по отношению к профессиональной среде и самому себе), регулятивную, интегративную (позволяющую сбалансировано осуществлять все предыдущие функции). Выбор приоритетной функции в контексте определенной проблемной ситуации обусловлен надситуативностью мышления, оценка которой возможна только с помощью системы различных критериальных показателей и разнообразных методов.*

Ключевые слова: *мышление, субъект, профессиональное мышление, проблемность, исследование мышления.*

Conceptual characteristics of creative professional thinking

Abstract*: Based on situational analysis the following essential characteristics of professional thinking have been identified: functions, principles, factors and properties. The structure of problemacy as well as its parameters, levels and kinds have been explored. Empirical data of teachers' supra-situational thinking research are generalised. The interconnection of such type of thinking functioning and personal qualities of teachers has been discovered and proved. Proof has also been found that while moving from situational to supra-situational thinking the situational decision-making tends to be orientated on self-development and creativity. Professional supra-situational thinking of a subject provides for realizing several functions, such as gnostic, adaptational, transforming (towards professional medium and oneself), regulating and integrative (providing for balanced realization of all the previous functions). The choice of the priority function in the context of a certain problem situation is determined by supra-*

situativity of thinking, evaluation of which is possible only through the system of various criterion parameters and various methods.

***Keywords**: thinking, subject, professional thinking, problemacy, thinking, exploration of thinking*

В данной статье предпринимается попытка разработать концептуальные характеристики творческого профессионального мышления посредством сравнительного теоретического анализа понятий «мышление» и «творческое мышление»; «профессиональное мышление» и «творческое профессиональное мышление». Актуальность такого анализа обусловлена необходимостью понимания психологической природы творческого профессионального мышления с целью его исследования и формирования, ибо нельзя управлять объектом не изучив его.

Мышление неразрывно связано с деятельностью, выполняемой субъектом. Особенности взаимоотношения мышления и деятельности исследовал А.В. Брушлинский. Мышление, по его мнению, недизъюнктивно, а формирующиеся в нем операции (логические, математические) дизъюнктивны. Мыслительная, познавательная, деятельность неразрывно связана с практической, это единая деятельность. Он отмечает, что субъект в своих деяниях не только обнаруживается, но и проявляется [4; 5].

А.Я. Пономаревым [21], С.Л. Рубинштейном [24], Б.М. Тепловым [28], А.В. Брушлинским [5], Ю.К. Корниловым [16] описаны различия практического и теоретического мышления. Первое имеет свое особое содержание, специфика которого определяется выявлением связи всеобщего и единичного. Тем не менее, у человека существует единое мышление, но внутри этого единства имеются различные виды и уровни умственной деятельности.

Мышление и творчество неразрывно связаны друг с другом. Эта мысль высказана в трудах В.С. Библера [3], А.В. Брушлинского [5], Р. Стернберга, Дж.Б. Форсайта, Дж. Хедланда [22] и других. У любого индивида мышление, открывающее нечто существенно новое, непосредственно связано с творчеством. Однако, это не означает, что мышление и творчество тождественны, что творчество сводится к мышлению. Объективно существуют качественно различные уровни продуктивности мышления [17].

А.К. Маркова и В.Д. Шадриков подчёркивают, что профессиональное мышление является составляющей профессионально важных качеств [20; 31; 32]. В.Д. Шадриков, развивая взгляды С.Л. Рубинштейна, отмечает, что мышление неразрывно связано с мыслящим субъектом. Сознательность

мыслительного процесса обеспечивается проверкой гипотез, критикой, контролем. Рефлексия является важнейшим компонентом, который организует, направляет и управляет мыслительным процессом [32]. Профессиональное мышление как продуктивное, творческое, направлено, считает Ю.К. Стрелков, на выработку профессиональных решений. Следовательно, активизация творческого потенциала личности будет способствовать развитию профессионального мышления [27].

О.К. Тихомиров утверждает: «недостаточно описывать реальный процесс мышления, как взаимодействие операций анализа и синтеза, он включает в себя динамику и порождение смыслов, целей, оценок, потребностей. Мышление – это процесс, познавательная деятельность, продукты которой характеризуются обобщённым, опосредованным отражением действительности, оно дифференцируется на виды в зависимости от уровней обобщения, характера используемых средств и степени активности самого субъекта» [29, с. 16]. Большое значение для мышления играют два вида внутренних мотивов: результативные и качественно-процессуальные, кроме того, от вида мотивов мышления и характера процесса целеобразования зависит специфика эмоций человека [29].

О.К. Тихомиров обращает внимание на то, что границу между мышлением и творческим мышлением провести трудно. Выполененная им работа по теоретическому и экспериментальному исследованию неформализованных мыслительных процессов «завершилась формулированием концепции творческой деятельности, согласно которой эта деятельность (в отличие от рутинной) характеризуется новообразованиями, возникающими по ходу самой мыслительной деятельности» [23, с. 21]. Разработанная автором концепция творческих процессов не принималась оппонентами, которые все мышление понимали как творческое, и тем самым ими отрицалась специфика собственно творческих процессов мышления. «Трудность принятия этой позиции, — писал О.К. Тихомиров, — проистекает из того факта, что для творческих процессов характерно отсутствие заданности, жесткости, стереотипности, что по существу формировать можно лишь предпосылки самостоятельной творческой деятельности» [23, с. 21].

Человек с большим потенциалом может сделать меньше, чем сделал реально. Понятие динамической смысловой системы базируется на положении о взаимодействии смыслов: «…развитие смыслов конечной цели, промежуточной цели и подцелей, зарождение замыслов, а также формирование смыслов элементов и смысла ситуации в целом непрерывно

осуществляются в единстве и взаимодействии познавательного и эмоционального аспектов» [6, с. 163].

Динамика творческой мыслительной деятельности состоит не только в развитии ее предмета, но и в развитии детерминант и механизмов ее регуляции. При таком понимании природы творчества преодолевается субъект-объектная дихотомия, которая все еще широко представлена в определениях, учитывающих лишь внешний, формальный критерий творчества — создание новых социально значимых продуктов человеческой деятельности. Анализ изменений самого субъекта в ходе мыслительной деятельности — стратегический принцип исследований творчества в школе Тихомирова [1, с. 48].

Поворот в динамическую сторону стал основой в исследовании мышления, позволившей, по мнению Н.Б.: Березанской, установить связь предметной и операциональной стороны мышления. Репрезентация реального мышления человека в профессиональной деятельности позволяет выявить контекстные смыслы мышления, соединенные с личностью, что обеспечивает совершенствование творческой деятельности. Все новообразования, возникающие в мышлении профессионала, включаются в его деятельность [2].

Е.И. Щеблановой, обобщая результаты опыта обучения некоторым аспектам и способам креативного поведения и самовыражения, моделирования творческих действий, отмечает, что наблюдается существенный рост креативности, а также появление и усиление таких качеств личности, как независимость, открытость новому опыту, чувствительность к проблемам, высокая потребность в творчестве. Среди условий, стимулирующих развитие творческого мышления, выделяют следующие: ситуации незавершенности или открытости в отличие от жестко заданных и строго контролируемых; разрешение и поощрение множества вопросов; стимулирование ответственности и независимости; акцент на самостоятельных разработках, наблюдениях, чувствах, обобщениях. Препятствуют развитию креативности: избегание риска; стремление к успеху во что бы то ни стало; жесткие стереотипы в мышлении и поведении; конформность; неодобрительные оценки воображения (фантазии), исследования; преклонение перед авторитетами [33]. Следовательно, творчество учителя тогда осуществляется посредством расширения сферы деятельности как своей собственной, так и учеников, когда происходит переход от «урокодателя» не к «урокопредателю», а к «режиссеру», конструирующему урок с целью выявления и развития одаренных детей.

Разработанный нами ситуационный подход [9-15] посвящен овладению средствами самосовершенствования собственного творческого мышления,

которое имеется у каждого человека. Проблема заключается в умении самоактуализировать и самореализовать творческий потенциал. А это удается сделать далеко не каждому человеку. Одни люди не желают, а другие - просто не умеют, не могут реализовать себя в творческой деятельности. Творчество неотделимо от познавательной активности, а значит присуще каждому виду деятельности. Характеристики творческого мышления определяют меру умственной работоспособности и цену интеллектуального напряжения, степени их полезности и вредности для выполняемой деятельности.

Несмотря на различия в понимании надситуативности как основы творческого мышления, исследователей объединяет идея о том, что надситуативность создает основу для развития когнитивной и метакогнитивной сферы субъекта. Метакогнитивные процессы дифференцируются, по мнению А.В. Карпова, в структуре психики не по критерию их большей сложности, а по их направленности, по их предмету («материалу») [9, с. 89]

Метапознание характеризуется выполнением посредством рефлексии и метамышления управления своей познавательной деятельностью (регулятивная функция). Когнитивный контроль трактуется, психологический уровень регуляции, реализующий индивидуальные ресурсы психической организации человека, обеспечивающий соотношение внутренних возможностей и внешних целей [26]. При этом реализация метакогнитивных функций способствует усилению опыта, прежде всего, творческого потенциала, обеспечивающего настройку специализированных когнитивных процессов на решение определенных задач в конкретных условиях. Поэтому при любом типе обучения необходимо формировать у обучающихся метакогнитивные стратегии, позволяющие структурировать и впоследствии обогащать когнитивный опыт [30].

Рассмотрение метамышления профессионала в контексте конструирования событий способствует пониманию, каким образом субъект выходит за ситуационные рамки в процессе творческого разрешения возникающих затруднений. В ситуациях, когда человеку кажется, что выхода нет, особый тип мышления, подчеркивают А.К. Самойличенко и В.С. Чернявская, позволяет посмотреть на личную и профессиональную ситуацию как бы со стороны, анализировать свою деятельность, поступки и, в конечном счете - собственный способ мышления. В такие моменты человек мыслит о собственном мышлении, то есть активно использует метамышление [25; 34]. Следовательно, общим моментом, объединяющим метамышление и надситуативное мышление является направленность на разрешение проблемности.

Первоначально суть проблемности для субъекта не определена и переживается «как что-то здесь не то». Её осознание, по С.Л.Рубинштейну,

выражается в структурировании проблемы [24]. Характер сформированной проблемы определяется опытом субъекта. Именно благодаря опыту в любую задачу человек вводит дополнительные, субъективные условия. Эти условия значительно трансформируют содержание задачи и соответственно изменяют характер проблемы, решаемой субъектом. При этом ситуативно мыслящий профессионал видит более узкий круг окружающих его ресурсных характеристик.

Таким образом, надситуативное мышление как процесс, направленный на осмысление и преобразование себя как субъекта деятельности логически приводит к осознанию необходимости личностных изменений. Реализация данного типа мышления способствует возникновению личностных новообразований. Предлагаемое понимание надситуативного мышления сближает его в семантическом плане с рефлексивным мышлением как умением осознавать и конструировать собственные мыслительные и практические действия. Такое мышление актуализируется, прежде всего, в процессе обнаружения, осмысления и разрешения противоречий в познаваемой и преобразуемой ситуации. Следовательно, рефлексивное мышление в семантическом плане ближе к метамышлению как мышлению о мышлении, поскольку характеризуется осознанием содержания собственных мыслительных процессов. Реализация такого мышления способствует возникновению новообразований в мыслительной деятельности.

Выявление и осознание субъектом надситуативной проблемности – это самостоятельный вывод о способах решения внутренних проблем, т.е. проявление усилий по дальнейшему самоизменению, саморазвитию, самоуправлению в направлении зон ближайшего и перспективного личностного и профессионального развития. Выявление надситуативной проблемности позволяет профессионалу не только поставить диагноз собственных личностных проблем, но и вместе с этим гипотетически проработать конкретные способы их решения, исходя из своего опыта, внутренних ресурсов и волевого настроя. А успешное разрешение данного вида проблемности посредством реализации творческого потенциала способствует профилактике дисфункциональных ситуаций.

В связи с этим представляется целесообразным введение понятия «надситуативное мышление», ибо именно данный тип мышления помогает субъекту более адекватно познавать и преобразовывать себя, в т.ч. посредством реализации метамышления узнавать и совершенствовать собственное мышление. Обнаружение субъектом надситуативного уровня проблемности придаёт определенный (новый) смысл его профессиональной деятельности, поскольку осуществляется более глубокое познание тех латентных отношений между элементами проблемной ситуации, которые

имеют существенное значение для разрешения проблемности. Выявление надситуативного уровня позволяет воспринимать возникающие затруднения как возможность собственного творческого развития.

Надситуативность является тем направлением, в котором происходит развитие познавательной сферы субъекта. Объекты, те или иные признаки отделяются от частных ситуаций посредством понятия, приобретая самостоятельное значение. Действия, отрываясь от ситуации, приобретают характер формальных операций. Именно надситуативное мышление помогает субъекту подниматься над уровнем требований ситуации, ставить цели, избыточные с точки зрения исходной задачи.

Выделение ситуативности/надситуативности мышления педагога способствует пониманию отличий в структуре психологической системы педагогической деятельности. Оптимальность, эффективность и адекватность того или иного уровня обнаружения проблемности может быть определена только с учётом той ситуации, где они могут быть применены. Поскольку педагогическое мышление определяет весь характер профессиональной деятельности, то ситуативность-надситуативность можно рассматривать как базовую характеристику данного вида мышления. Поэтому можно говорить о ситуативном - надситуативном уровнях мышления в целом, а не только об уровнях обнаружения проблемности. Надситуативный уровень мышления направлен на самосовершенствование себя посредством рефлексии своей деятельности и себя в этой деятельности. Реализация данного уровня позволяет педагогу выйти за пределы практики. В этом случае учитель становится творцом, проектировщиком своей профессиональной судьбы.

Обобщая полученные эмпирические данные можно отметить, что в концептуальном плане под профессиональным мышлением мы понимаем совокупность таких интеллектуальных умений, реализация которых обеспечивает субъекту успешное осуществление деятельности. Развитое, зрелое мышление профессионала проявляется в умении ставить и решать профессиональные задачи, используя знания, навыки, умения, сформированные как в учебной, так и в профессиональной деятельности. В качестве единицы мышления можно рассматривать проблемность как неотъемлемую черту познания, выражающую субъективное состояние познающего. Проблемность порождает процессы мышления и рефлексии, направленные на «снятие» профессионально-значимых противоречий. Выделение именно такой единицы позволяет сформулировать операциональное определение профессионального мышления, под которым мы понимаем высший познавательный процесс поиска, обнаружения и разрешения проблемности, выявления внешне не заданных, скрытых свойств познаваемой и преобразуемой действительности.

Протекание процесса профессионального мышления рассматривается нами на двух уровнях: ситуативном и надситуативном. Доминирующий ситуативный и доминирующий надситуативные уровни являются полюсами континуума уровней мышления. Умение устанавливать надситуативную проблемность в процессе решения проблемных ситуаций способствует не только активизации мыслительной деятельности, но и оказывает большое влияние на личностное развитие профессионала. А это, в свою очередь, ведет к формированию личностных позиций, убеждений, помогая тем самым субъекту совершенствовать свою деятельность. Личностный уровень характеризуется совокупностью отношений субъекта к проблемной ситуации в целом, к себе самому и своей деятельности. Именно поэтому надситуативный уровень разрешения проблемности субъекта связан с самоактуализацией творческого потенциала. Однако, если профессионал останавливается на одном уровне, то теряется целостная линия творческого выполнения деятельности.

Продуктом профессионального мышления является снятие проблемности и разрешение конкретной ситуации, которое несет за собой некий обобщенный способ действия или прием. Обобщенность цели профессиональной деятельности, а также отсроченный характер принятых и реализованных творческих решений приводят к иерархичности процессов и результатов мышления. Особенно важным является умение увидеть, сформулировать сверхзадачу с учетом позитивной дальней и ближней перспективы. Именно в умении устанавливать надситуативную проблемность выражается конструктивность и конкретность мышления профессионала. Благодаря актуализации надситуативного типа мышления происходит преобразование субъектом своей профессиональной деятельности, приводящее к совершенствованию себя как субъекта.

На основе ситуационного анализа нами были установлены следующие важнейшие характеристики творческого профессионального мышления.

Функции. Надситуативный уровень мышления позволяет обнаруживать конфликт, который может воплощаться не только в прямом противоборстве людей и развивающихся от завязки к развязке действиях, но и в устойчивом, стабильном фоне происходящих событий, не зависимых от конкретной ситуации мыслях и чувствах её участников, наполненных эмоциональной напряженностью.

Благодаря реализации надситуативной проблемности профессионал способен «подняться над фактом», достигать такой глубины обобщения, которая необходима для понимания сущности происходящей ситуации. А самое главное – происходит личностное развитие профессионала, прежде всего, его эмоциональной сферы и его самопознания. В условиях

надситуативной проблемности осуществляется ориентация познавательного процесса на наполнение личностным содержанием педагогической деятельности (в отличие от функционерского, проявляющегося при обнаружении ситуативной проблемности).

Основная функция надситуативной проблемности аналогична «чайному ситечку» - отфильтровывать не нужное. Субъект в процессе реализации данного уровня обнаружения проблемности оттормаживает многие конкретные признаки ситуации, выбирает такой, который выражает сущность затруднения, возникшего в данной ситуации. Поэтому педагоги, использующие надситуативный уровень, являются более успешными в выполнении своих профессиональных функций. Педагоги с ситуативным уровнем в целом менее успешны, чем их коллеги.

Надситуативное мышление позволяет субъекту осуществлять несколько функций: адаптационную, преобразующую (по отношению к профессиональной среде и самому себе), интегративную (позволяющую сбалансировано осуществлять все предыдущие функции), регулятивную, смыслообразующую. Выбор приоритетной функции или функций в контексте определенной проблемной ситуации регулируется, прежде всего, надситуативным мышлением, оценка которого возможна только с помощью различных критериев и разнообразных методов.

Принципы функционирования проблемности: 1. Принцип этапности становления познавательной деятельности. 2. Принцип уровневой интериоризации. 3. Принцип трансцедирования.

Факторы: надситуативными детерминантами являются характеристики личности. Ситуативными детерминантами являются объективные характеристики познаваемой ситуации, ее условия.

Структура проблемности характеризуется двойственностью: 1) заметить; 2) разрешить. В работе профессионала особую важность имеет как процесс выявлении проблемности, так и процесс ее разрешения. Проблемность как единица профессионального мышления имеет индивидуальную меру выраженности, что делает принципиально возможным разработку методики её психодиагностики, используя стандартные психометрические процедуры. В целом, надситуативная проблемность как когнитивное образование проявляется в выходе за пределы ситуации; учитывании большого количества взаимосвязей познаваемой ситуации; выделении существенных связей; расширении временных и пространственных знаний; переструктурировании знаний или их достраивании.

Показатели: при переходе с ситуативного на надситуативный уровень мышления происходит уменьшение обращений за внешней помощью, начинают преобладать способы самопомощи. Уровень ситуативности характеризуется тем, какого рода проблемные вопросы задает профессионал сам себе в процессе решения производственных задач. Различный уровень проблемности обусловлен, во-первых, объективной сложностью ситуации; во-вторых, профессионализмом специалиста; в-третьих, направленностью его мышления.

Для учителей с надситуативным мышлением характерен высокий уровень самоанализа, активизации собственных потенциальных возможностей, самокритичности. Надситуативный уровень мышления характеризуется выходом субъекта в своем мышлении за пределы непосредственно данной ситуации. При решении проблемы учитель привлекает не только практические, но и теоретические психолого-педагогические знания. Каждый акт решения ситуации характеризуется направленностью на саморазвитие, творчество. Каждая ситуация становится инструментом реализации не только частных, но и предельных целей образования. Противоречие, существующее в ситуации, становится основным стимулом, импульсом для личностного саморазвития. Благодаря этому детерминируется способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования. У учителя появляется возможность выходить за пределы наличного, частного момента своей деятельности, в её рефлексивный, ценностный контекст.

Закономерности: эмпирическим путем нами обнаружены закономерности целостной организации процессов профессионального мышления. Они, как это и было спрогнозировано, принадлежат к закономерностям интегративного типа. К ним, в частности, относятся следующие закономерности. 1. Чем «ниже» уровень профессионального мышления, тем большую роль играют процессы и качества оперативной переработки информации о ситуационных характеристиках. 2. Чем «выше» уровень, тем большую роль играют качества надситуативного осмысления и понимания информации, личностные особенности субъекта; отсутствует значимая и стабильная связь между продуктивностью профессиональных решений и характеристиками развития отдельных психических свойств, личностных качеств. 3. Значимая и стабильная связь существует между продуктивностью этих решений и степенью их интегрированности в структуры. 4. Оптимальность профессиональных решений в большей мере определяется не автономными влияниями со стороны отдельных компонентов профессионального мышления, а синергетической эффективностью их взаимодействия, которое обусловлено закономерностями как повторяющимися связями между элементами.

Проблемность – это субъективное состояние интеллектуального затруднения субъекта педагогической деятельности. Проблемность является неотъемлемой чертой познания, она выражает субъективное состояние познающего; она закономерно вытекает из отношения познания к бытию, объекту или явлению. Проблемность как субъективное явление возникает тогда, когда субъект осознает имеющуюся у него информацию недостаточной для действия в определенной ситуации. Она закономерно вытекает из отношения познания к бытию, объекту или явлению. Проблемность служит пусковым моментом для возникновения и разрешения профессиональной проблемной ситуации.

Наличие проблем, проблемных ситуаций, объективно обусловлено безграничностью реальности и взаимосвязью всех явлений в мире. Бесконечность взаимосвязанности всего сущего образует онтологическую основу проблемности познания, а в проблемности познания берет свое начало мышление, как его опосредованное явление. Проблемность ситуация приобретает при обнаружении в ней противоречий и порождает процесс мышления, направленный на "снятие" противоречий.

Основная характеристика проблемности связана с изначальной неданностью и неполной заданностью конечного результата, или конечной стадии, мышления как процесса, который начинается с проблематизации: осознания имеющихся возможностей и требующихся. "Снятие" установленных противоречий есть не что иное, как процесс решения учителем определенной педагогической задачи. Проблемность как психологический фактор, обеспечивающий порождение познавательной мотивации учителя в процессе разрешения педагогической ситуации, имеет определенные закономерности: чем более острую проблемность приобретает педагогическая ситуация, тем более активизирует она мыслительную деятельность учителя. Склонность к обнаружению проблемности не связана с требованиями и условиями педагогической деятельности, но может оказывать влияние на процесс разрешения в ней проблемных ситуаций.

Виды проблемности: внешняя – анализ сложной ситуации с целью нахождения внешних средств разрешения проблемы. Внешняя проблемность связана с неоднозначностью сложной, объективной ситуации; *внутренняя* – поиск внутренних индивидуальных средств разрешения проблемы. Внутренняя проблемность обусловлена недостаточностью индивидуальных средств преодоления затруднения. Кроме того, надситуативная проблемность имеет *ретро* и *проактивную направленность*. Человек по-разному перешагивает через эмоциональный барьер: ретроактивная направленность – «шаг назад», а проактивная направленность – «шаг вперед». Если не происходит реализации одного из этих видов надситуативной проблемности,

то проявляется зацикливание на ситуативных, эмоциональных проблемах, барьерах. Поэтому важна именно надситуативная гибкость.

Надситуативная проблемность характеризуется различными видами (прогрессивная и регрессивная). *Регрессивная направленность* проявляется в том, что преобладающим мотивом поведения личности в сложной ситуации становится личный интерес, эгоистические потребности, ослабляется действенность социально-морального сознания. В *регрессивной направленности* отсутствует какой-либо из основных критериальных показателей. Прогрессивная и регрессивная проблемность бывает как профессиональной, так и личностной. *Прогрессивная проблемность*: извлекается урок на будущее, происходит развитие личности профессионала благодаря тому, что ранее пережитое остается с ним, обогащает его.

Уровни проблемности – это способы реорганизации педагогической реальности. Уровень проблемности связан со степенью сложности проблем. Оба уровня (ситуативный и надситуативный) являются способами реорганизации педагогической реальности. У любого педагога есть оба уровня. Другое дело насколько они развиты, педагогизированы. Именно это определяет степень доминирования одного уровня над другим. Надситуативный уровень характеризуется установлением фундаментальных и менее поддающихся наблюдению характеристик ситуации, лежащих в основе поверхностных проявлений. Ошибка ученика – счастливый случай для учителя, т.к. дает возможность совместного поиска истины. За конгломератом частностей учитель видит общие тенденции, закономерности развития познаваемых явлений. Одна из особенностей надситуативной проблемности заключается в структурировании конкретной ситуации.

Свойства: активность - преобразующая позиция субъекта мышления; *специфичность объекта мысли*, которым является не сам объект изучения или труда, а вся взаимодействующая система (субъект действия, его воздействие на объект и сам объект труда); *индивидуализированность мышления, обобщенность знания*, т.е. профессиональное мышление зависит от индивидуальных приемов действия, от имеющихся средств исследования, от конкретной профессиональной деятельности; *действенность,* т.е. внесение изменений, преобразований; *двойственность* задач; *субъектность* объекта труда; *самостоятельность* – направленность на поиск собственных способов разрешения постоянно меняющихся, вариативных ситуаций.

Свойства профессионального мышления проявляются в творческой интеграции знаний, а не ограничиваются однажды полученной профессиональной подготовкой. Любое свойство профессионального мышления выступает в единстве качества и количества и имеет

определенную меру выраженности. Свойство – внешнее выражение определенной стороны качества объекта, которая проявляется в процессе взаимодействия с другим объектом, поэтому всякое свойство имеет относительный характер и зависит не только от качественной определенности данного объекта, но и от качества тех объектов, с которыми он взаимодействует.

Решение вопросов совершенствования творческого мышления субъекта и проектирования соответствующих образовательных технологий в условиях современных учебных заведений неразрывно связано с пониманием динамических характеристик творческого профессионального мышления (ТПМ), которые наиболее ярко проявляются в процессе актуализации определенных стадий выявления и разрешения профессиональной проблемности. На основе теоретического обобщения эмпирических данных выделено 7 основных стадий творческого мышления профессионала. Общее название этих стадий обозначено акростúхом «КРЕАТИВ», сложенным из начальных букв каждой из семи стадий творческого мышления профессионала. Осуществлено агрегирование, углубление психологического анализа выделенных стадий. Все выявленные и описанные 188 качеств в своей совокупности образуют творческое мышление. Относительно некоторых качеств (абнотивность, надситуативность, прогностичность и др.) проделана определенная работа: разработаны психодиагностические методики, прошедшие полную психометрическую проверку; созданы психотехнические процедуры, направленные на совершенствование данных качеств. В рамках каждой стадии предполагается увеличение количества этих качеств и их верификация, а также дальнейшая разработка соответствующих методик их диагностики и формирования.

Для сравнения можно отметить, что в общеизвестной модели интеллекта Дж. Гилфорда [7] способности расположены в виде трехмерной матрицы с пятью психическими операциями (познание, память оценивание, дивергентная и конвергентная продуктивность), четырьмя видами информационного содержания (образное, символическое, семантическое, поведенческое) и шестью видами информационных форм (элементы, классы, отношения, системы, преобразования, предвидения). При разработке модели интеллекта Гилфорду вместе с сотрудниками удалось идентифицировать и снабдить диагностическими средствами 98 из 120 возможных качеств, образованных клетками трехмерной матрицы. Позднее число качеств было увеличено до 150 за счет замены изобразительного стимульного содержания на стимульное содержание слухового и визуального типа.

Следует отметить, качества ТПМ, выделенные нами для обсуждения и изучения, практически не описаны в современной психологии. Поэтому большое значение имеет теоретическое обоснование и обозначение приемов и способов формирования данных качеств творческого мышления, особенно

таких как событийность, ресурсность мышления. Изучение этих качеств позволяет расширить рамки понимания процесса актуализации и реализации творческого потенциала профессионала в контексте конструирования позитивных событий, поскольку будет способствовать усилению его ресурсных состояний, духовных сил и энергии. Повышение ресурсного обеспечения начинает требоваться при столкновении с трудностями.

Каждое качество ТПМ характеризуется спецификой инвариантных связей в зависимости от фоновых когнитивных состояний, которые запускают мыслительный процесс (например, состояние сомнения). По мере напряженности выполняемой деятельности связь между когнитивными процессами, когнитивными состояниями и ТПМ увеличивается. Благодаря инвариантным связям формируется новая функциональная структура ТПМ, которая характеризуются разной степенью осознанности, диагностируемости, модальности, полиморфности, нелинейности.

Общим, связующим звеном является психологический показатель: сила связи. А механизмом развития ТМП является инверсия, направленная на разрушение стереотипов. Точкой отсчета выступает уровень осмысленности и освоенности профессиональной деятельности.

Таким образом, ситуация воздействует на личность и высекает когнитивное состояние, которое порождает ТПМ. Порождает не всё ТПМ, а определенные его качества. Какие именно? Общие, особенные, единичные….Часто люди не понимают друг друга по причине актуализации разных качеств ТПМ. Реализация этих качеств м.б. глубокой (событийный уровень) или поверхностной (ситуационный уровень). Каждому мыслительному процессу соответствует определенное качество ТПМ. Функционирует ТПМ в целостной деятельности субъекта на следующих уровнях: *оперативном* – решение текущих задач, когнитивная реакция на ситуацию; *тактическом* – совокупность целесообразных, целенаправленных умственных действий образующих деятельность; *стратегическом* – это мышление, ведущее за собой профессиональное и личностное развитие субъекта. Основная функция ТПМ – совершенствование профессиональной деятельности А зрелое ТПМ отражает высокую степень сформированности личности.

Многоступенчатый переход от единичного к общему и от общего опять к единичному осуществляется благодаря мышлению. Суть данного процесса заключается в порождении нового знания на основе творческого отражения и преобразования человеком действительности. В практической деятельности профессионалов большую роль играет прогнозирование событий, определение характера и объема информации, необходимой для принятия оптимального решения.

Недостаточная степень сформированности мышления может привести к затруднениям в процессе адаптации к условиям экстремальных ситуаций и неспособности принимать самостоятельные решения. Чем сложнее проблема, тем более высокой организации требуется профессиональное мышление. Очень важно научиться планировать свою мыслительную деятельность. Для этого требуется способность критического отношения к своим знаниям. В целях разворачивания мыслительного процесса необходимо владеть следующими компетенциями: методологические знания; знания основных рабочих процессов; владение специальными техниками, обеспечивающие продвижение в зону неизвестного, познаваемого.

Основой динамических изменений является развитие, которое предполагает наличие качественных скачков. При переходе от ощущения к восприятию, от восприятия к мышлению, от профессионального мышления к творческому профессиональному мышлению происходят качественные скачки. Основным внутренним источником творческого мышления преподавателя является ресурсность его мышления. Именно ресурсность обеспечивает нахождение и реализацию творческого потенциала профессионала.

Литература

- Бабаева Ю.Д., Березанская Н.Б., Васильев И.А., Войскунский А.Е., Корнилова Т.В. Смысловая теория мышления // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2008. № 2. С. 26-58.
- Березанская Н.Б. Роль критического мышления в инновационной деятельности // Социология инноватики: социальные и культурные условия модернизации / Сборник докладов и выступлений Четвертой международной конференции: В 2-х т.т. : Москва, 24-25 ноября 2011 г., М.: РГАИС, 2012. Том 1. С. 205-208.
- Библер В.С. Мышление как творчество. (Введение в логику мысленного диалога). М.: Политиздат, 1975. 399 с.
- Брушлинский, А. В. Взаимосвязь процессуального и личностного аспектов мышления / А. В. Брушлинский // Мышление: процесс, деятельность, общение. — М. : Наука, 1982. — С. 5–49.
- Брушлинский, А. В. Субъект: мышление, учение, воображение. М. : Институт практической психологии; Воронеж: Модэк, 1996.
- Васильев И.А., Поплужный В.Л., Тихомиров О.К. Эмоции и мышление. М., 1980.
- Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления. – М.: Прогресс, 1965. С. 434-437.
- Карпов, А.В. Метасистемная организация уровневых структур психики. М.: Институт психологии РАН, 2004. 511 с.
- Кашапов М.М. Теоретические основы исследования и формирования педагогического мышления // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2001, № 1, С. 121-131.

- Кашапов М.М. Гносеологические основы исследования педагогического мышления как компетентности преподавателя // Труды Ярославского методологического семинара (методология психологии). Том 1. / Под ред. В.В. Новикова (гл. ред.), И.Н. Карицкого, В.В. Козлова, В.А. Мазилова. – Ярославль: МАПН, 2003. С. 168 – 186.
- Кашапов М.М. Формирование творческого мышления на разных этапах профессионализации // Психология и школа, 2008. № 1. С. 64-70.
- Кашапов М.М. Акмеологические и психологические механизмы творческого мышления профессионала в контексте метакогнитивного подхода // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2009. № 5. С. 4-12.
- Кашапов М.М. Специфика творческого мышления субъекта // Субъектный подход в психологии / Под ред. А.Л. Журавлева, В.В. Знакова, З.И. Рябикиной, Е.А.Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. С. 599 – 611.
- Кашапов М.М. Серафимович И.В., Огородова Т.В. Метакогнитивное обоснование ситуативности/надситуативности мышления в качестве критерия оценки решения проблемных ситуаций в коммуникациях // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2015. Т. 157, кн. 4. С. 189–202.
- Кашапов М.М. Психология творческого мышления : учеб. пособие. М. : ИНФРА-М, 2017. 436 с.
- Корнилов Ю.К. О зарождении и развитии мыслительного процесса в педагогической деятельности // Психология педагогического мышления: теория и практика. / Под ред. М.М.Кашапова. М.: ИП РАН. 1998. С. 3-8.
- Коточигова, Е.В. Творчество как наиболее существенная и необходимая характеристика педагогического труда. Творческое мышление // Психология профессионального педагогического мышления / Под ред. М.М. Кашапова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003. С. 306-330.
- Креативность как ключевая компетентность педагога. Монография / Под ред. проф. М.М. Кашапова, доц. Т.Г. Киселевой, доц. Т.В. Огородовой. Ярославль: ИПК «Индиго», 2013. – 392 с.
- Матюшкин А.М. Мышление. Обучение. Творчество. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. 720 с.
- Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 308 с.
- Пономарев Я.А. Состояние, тенденции и перспективы развития психологии творчества // Психологический журнал, 1986. Т. 7. № 2. С. 3 – 12.
- Практический интеллект / Р.Дж. Стернберг, Дж.Б. Форсайт, Дж. Хедланд и др. СПб. : Питер, 2002. 272 с.
- Психологические исследования творческой деятельности / Под ред. О.К. Тихомирова. М., 1975.

- Рубинштейн С.Л. Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии. М., 1997. 463 с.
- Самойличенко, А.К., Чернявская В.С. Развитие метамышления у студентов // Владивостокский государственный университет экономики и сервиса. 2013. № 5. С. 8 - 17.
- Сергиенко Е.А., Виленская Е.А., Ковалева Ю.В. Контроль поведения как субъектная регуляция / Е.А. Сергиенко, М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2010. 352 с.
- Стрелков Ю.К. Инженерная и профессиональная психология. М.: Академия, 2011. 360 с.
- Теплов Б. М. Ум полководца. 4-е изд. М., Педагогика, 1990. 203с.
- Тихомиров О.К. Психология мышления. М.: МГУ, 1984. 272 с.
- Фомин А.Е. Метакогнитивный мониторинг решения учебных задач: механизмы и искажения. Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2015. 252 с.
- Шадриков, В.Д. Ментальное развитие человека на примере освоения гончарного круга // Мир психологии. 2015. №3. С. 141—148
- Шадриков, В.Д. Эволюция мысли. Как человек научился мыслить: монография. М.: Университетская книга, 2016. 219 с.
- Щебланова Е.И. Неуспешные одаренные школьники. М.; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2008. 212 с.
- Чернявская В.С., Самойличенко А.К. Интеграция рефлексивных информационных технологий в вуз: развитие метамышления субъектов дизайн-образования // Философия образования. 2014. № 1 (52). С. 60-64.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ КРИЗИС В ПСИХОЛОГИИ: РЕФЛЕКСИЯ СИСТЕМ ЛОГИКИ

Квон Д. С. (Казахстан, г. Алматы)

Аннотация: *В статье рассматривается проблема понятийного мышления в условиях глобализации. Анализируются методологические противоречия в психологии с позиции формальной и диалектической логики.*

Ключевые слова: *метод, методология, логика, диалектика, позитивизм.*

Abstract: *the article considers the problem of conceptual thinking in the context of globalization. Analyzes the methodological controversies in psychology from the standpoint of formal and dialectical logic.*

Key words: *method, methodology, logic, dialectic, positivism.*

Сегодня, в современном обществе, протекают бурные процессы под общим названием - глобализация. Такой скорости смены идеологий и парадигм никогда не происходило. Но у этих перемен имеется своя специфика, и характеризуется она различной скоростью протекания реакции трансформирующей прежние общественные структуры. На поверхности этих процессов, однообразные формулировки, типа, правил «открытого общества», осознание необходимости перемен, ведущих к принципам совместного сосуществования и ценностей гуманизма. В содержании же этих процессов очень трудно разобраться, почти невозможно не обладая системой объективных координат. Этими координатами является понятийное мышление, лежащее в основе любой науки. Ведь именно качество теоретического образования, определяет уровень общественного сознания. Таким образом, наука является своего рода инструментом глобализации и в ней самой, наблюдаются тенденции к созданию универсального языка, оперирующего согласованными понятиями, в которых отражалась бы общая для всех реальность. Но какова эта реальность на самом деле, и какие перспективы ее развития? Во многом зависит от общественного сознания, и уровень этого сознания во многом определяется тем, насколько развито, понятийное мышление в том или ином обществе.

Не случайно в последнее время широкий интерес, вызывают работы футурологов Ф .Фукуямы , Э. Тоффлера, К. Поппера [11,10,8] где наукообразно расписываются различные сценарии общего будущего. Но сама футурология не является наукой, в ней больше параллелей с искусством, что же до глобальных прогнозов, то это сближает футурологию с утопией.

Если же говорить о науке вообще, то есть на уровне философии, как науки о всеобщих законах природы, общества и мышления, значит наука это система знаний или знания, приведенные в систему [9. С. 25] Следовательно, должен существовать метод, позволяющий систематизировать знания.

Кратко обозначим этапы развития самого научного метод:

1) Метафизический.

Начиная с первой классификации категорий Аристотеля, созданная им система формальной логики, позволяет систематизировать понятия и обобщить в категории, как «первые роды сущего», и далее использовать категории как субъективные инструменты познания. Этот процесс носит характер, взаимного обогащения. Посредством имеющихся понятий формулируется исследовательская задача, полученный результат в соответствии с критерием истинности (Аристотель: истина – это соответствие понятия объекту), дополняет понятие новым знанием об объекте. Таким образом, наука, развивая понятийный аппарат, развивает знания об окружающем мире.

2) Рефлексивный.

На втором этапе разрабатывается само понятие «метод» [1,4]. Метод рассматривается, как способ оперирования универсальными понятиями. Качественный скачок в развитии метода характеризуется переходом от систематизации знаний к анализу способа систематизации, от технической составляющей метода, к рефлексии содержания накопленных знаний.

3) Диалектический.

Используя формальную логику, в понятиях фиксируются существенные признаки предметов и явлений природы, но так как сама природа, всегда находится в движении, чтобы познать сущность этого движения, нужен метод, категории которого способны раскрыть причины этого движения. Г. Гегель разрабатывает такой метод («Наука логики») в рамках философии объективного идеализма [3]. Созданная Гегелем диалектическая логика позволяет вскрыть противоречия являющиеся « движущей силой», «развертывания» самих понятий. Но в рамках идеализма, новый диалектический метод, не обрывает метафизической пуповины, и до полноценного рождения остается один шаг, а именно, ответить на главный философский вопрос, « что первично, материя или сознание»? На который ответит уже не Гегель, а К.Маркс и Ф.Энгельс. [13] Именно на материалистических позициях диалектический метод обретет подлинную

научность, воплотившись в развертывание понятия «капитал», в одноименном труде К. Маркса. Диалектический материализм постулирует, новый критерий истинны, как единство теории и практики. В котором отражается сущность понятийного мышления – движение материи можно понять, только осознавая движение понятий в мышлении или сознании, как высшей формы организации материи. Так формулируется диалектическая дефиниция, метод - это «осознания формы внутреннего самодвижения содержания изучаемого предмета». (См. «Наука логики» т.1,М.:Мысль, 1970. С.107.)

Таким образом, развитие понятийного мышления, опосредованно развитием научной методологии, и методология становится наукой о самом методе познания.

Какие же методологические задачи решает современная психология?

С самого возникновения психологии как науки, ученые говорят о том, что психологическая наука находится в кризисе, который заключается в отсутствии общей методологии. Создано множество классификаций и схематизаций объединяющих и различающих психологические школы и направления. В попытке определить причины и найти выход из кризиса, идет разработка новых научных подходов. В целом идет напряженная теоретическая работа, последствия которой носят не всегда конструктивный характер. Так как легко потерять ориентир в многообразии теорий, гипотез и концепций, при отсутствии общего понятийного аппарата.

Какое теоретическое содержание имеет понятие, методологический кризис в психологии? В научных статьях и методических пособиях, довольно редко появляются публикации по вопросам методологии в психологической науке. Это связанно с очень трудоемким процессом анализа обширного материала, который множится с каждым годом, причем в геометрической прогрессии. Специфичный угол рассмотрения проблемного поля, предполагает установления дифференцированных и интегральных теоретических взаимодействий. В наиболее содержательных публикациях [2, 6, 7,12,14], можно выделить основные противоречия, характеризующие методологический кризис в психологии:

а) «онтологический дуализм» между материей и психикой [6];
б) противоречивое сосуществование двух методологических позиций: естественнонаучной и гуманитарной [12];
в) автономность научной психологии от психотерапевтической практики [2];
г) отсутствие единого объединяющего начала: между объективной и субъективной, объяснительной и понимающей, материалистической и

спиритуалистическом, поведенческой психологии сознания и психологии сознания [6,7];

д) парадигмальная вариативность [14];

е) параметры измерения реальности человека [6,7].

Это лишь ограниченная номенклатура самых общих противоречий.

В век современных технологий, накапливается колоссальный массив фактического материала, наука не успевает сфокусироваться на одном круге проблем, как в ходе исследований, обнаруживаются новые факты, требующие адекватных методов исследования. Это закономерно если пользоваться только «малой логикой» Аристотеля, с помощью которой и происходило, во времена формирования научного мировоззрения, накопления знаний. Затем накопленный фактический опыт, возводился в научные понятия. Способ оперирования этими понятиями, производился по законам формальной логики, исключающей противоречия. Вскрыть противоречивую сущность понятий и осознать их самодвижение, стало возможно лишь посредством метода диалектической логики. Но это невозможно осуществить в парадигме оперирующей лишь формальной логикой. Хотя это противоречие снимает, более развитая методология «большой логики», диалектической.

Зрелость науки определяется наличием в ней строго определенного понятийного аппарата. Может быть, психология это молодая наука, которая только формирует свой понятийный аппарат? Но, начиная с трактата «О душе» Аристотеля, и до лаборатории Вундта, можно проследить этапы формирования понятий о человеке и его душевных проявлениях, которые связаны с развитием самого научного мировоззрения. Тогда может быть проблема не в возрасте науки, а в методе?

Действительно большой объем опытных и теоретических знаний, полученных различными отраслями психологии, впечатляет, с учетом разнообразия используемых методов и подходов эти знания будут увеличивать фактический материал. Проводя аналогии с приведенными выше, этапами развития самой научной методологии, психология находится на второй, рефлексивной фазе своего развития. Многообразие концепций, от части, подтверждает такое положение дел. Если произвести классификацию по критерию, какая логическая система, формальная или диалектическая, используется в том или ином теоретическом направлении, можно провести демаркационную линию между основными научными парадигмами, позитивизмом и диалектическим материализмом.

Уже более века в науке ведется теоретическая полемика, между позитивизмом и диалектикой. Точнее, концепцией «позитивной» науки, объединившей в своей парадигме множество научных теоретических и практических направлений, и диалектическим материализмом, отличающимся методологическим единством всех отраслей знания.

Рассмотрим в самых общих чертах, основные теоретические положения этих методологий и их влияние на психологию.

Позитивизм

Основатель позитивизма О. Конт в своей критике метафизики выделяет три этапа формирования научного знания: теологический, метафизический и научный, то есть собственно позитивистский. Позитивизм имеет гносеологические атрибуты. Во – первых, он противопоставляет себя метафизике, и призывает отказаться от метафизических абстракций так как они теоретически неосуществимы и не имеют практической пользы. Единственный научный способ сбора и анализа объективных данных, возможен только эмпирическим путем. Во-вторых: достоверным научным фактом признается его описание, с применением естественнонаучных методов обработки этих данных (математических). В третьих: научным является знания, добытые лишь опытным путем, с акцентом на минимизацию субъективного фактора искажения данных. Четвертым пунктом можно указать абсолютизация факта и принципиальное «описание», без попыток объяснения, его происхождения по принципу «экономии мышления». Таким образом, достигается «чистая научность», возведенная в догму. Но сам позитивизм в, последствии, имеет множественные ответвления: прагматизм, сциентизм, операционализм, логический неопозитивизм, постпозитивизм и т.д., которые сами по себе обнаруживают принципиальные расхождения. Все эти расхождения современный позитивизм пытается согласовать в концепции «эволюции знания» и принципе «конвенционализма», за тем, чтобы объявить себя единственной объективной научной парадигмой. Надо заметить не истинной, так как критерий Поппера, определяет эту категорией не научной, а объективной, не зависящей от субъективных искажений.

Методологические противоречия, которые сглаживаются в рамках эклектической концепции позитивизма, обнаруживают себя во всей остроте, на территории отдельных отраслей знания, в том числе и психологии. Что вынуждает задать актуальный вопрос, об истинности позитивизма как метода. Правда на этот вопрос, уже существует готовый ответ, заключающийся в том, что об истинности говорить глупо, так как это вопрос философский. А философия вообще к науке не относится, потому как решает метафизические вопросы.

Диалектический материализм

Диалектический материализм характеризуется одним общим объектом познания, это метод исследования материи. Следовательно, предметом исследования отдельных наук будет изучение закономерностей движения материи на разных стадиях ее развития. От механического движения космических объектов до человека, обладающего сознанием как высшей формой организации материи. Источником самодвижения материи являются противоречия. «Противоречие есть источник самодвижения и предметов природы, и процессов общества, и форм мышления, как выражение их (природы, общества и мышления) сущности».

Единство и целостность различных отраслей психологической науки обеспечивается единством предмета и методологии. На основании метода были разработаны и сформулированы базовые принципы: культурно – историческая концепция, принципы детерминизма и историзма, что послужило надежным фундаментом, на котором строилась вся советская психология.

При первом приближении, обозначенный ракурс позволяет определить, принципиальное методологическое разногласие позитивизма и диалектического материализма, связанное с использованием разных исторически сложившихся логических систем. Логический закон «исключения третьего», методологически ограничивает использование формальной логики в определении противоречий, тогда как в диалектической логике с его помощью определяется каждое из противоречий по отдельности, односторонне, то есть абстрактно. Диалектическая же логика позволяет конкретизировать противоречие в единстве противоположностей. Конкретизируя посредством формальной, «малой» логики противоречия (восхождение от абстрактного к конкретному), составляющие сущность изучаемого предмета, диалектическая логика позволяет определить законы его существования. Нам кажется, разработка этого аспекта, в контексте методологического кризиса психологии, имеет свои перспективы, ведь диалектика определяет противоречия как «движущую силу» развития.

Литература:

1. Бэкон Фрэнсис СОЧИНЕНИЯ В ДВУХ ТОМАХ Издательство «Мысль».117071. Москва, В-71, Ленинский проспект, 15.

2. Василюк Ф. Е. Методологический анализ в психологии. — М.: Смысл, МГППУ, 2003. Гегель, Георг Вильгельм Фридрих Наука логики. В 3-х томах. Т. 1. М., «Мысль» , 1970. 501 с

3. Гегель, Георг Вильгельм Фридрих Наука логики. В 3-х томах. Т. 1. М., «Мысль» , 1970. 501 с

4. Декарт Р. Рассуждение о методе с приложениями. Диоптрика, метеоры, геометрия. М.: АН СССР, 1953. — 273 с.

5. Казеннов А.С. Диалектика как высший метод познания/ А.С.Казеннов. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2011. – 96 с.

6. Мазилов В.А. Психология на пороге XXI столетия: Методологические проблемы. Ярославль: МАПН, 2001. 112 с.

7. Мазилов, В.А. Методологические проблемы психологии в начале XXI века [Текст] / В.А. Ма-зилов // Психологический журнал. - 2006.- № 1.

8. Поппер К. Открытое общество и его враги (в 2-х томах). — М.: Феникс, Международный фонд «Культурная инициатива», 1992. — 448+528 с.

9. Попов М. В. Социальная диалектика / М. В. Попов. – СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2014. – 468 с.

10. Тоффлер Э. Третья волна. М.: ООО "Фирма "Издатетьство АСТ", 2004, сс.6-261

11. Фукуяма Ф. Ф94 Конец истории и последний человек / Ф. Фукуяма; Пер. с англ. МБ. Левина. — М.: ООО «Издательство АСТ: ЗАО НПП «Ермак», 2004. — 588, [4] с. — (Philosophy).

12. Хомская, Е.Д. О методологических проблемах современной психологии [Текст] / Е.Д. Хомская // Вопросы психологии. - 1997. - № 3. - С. 112-125.

13. Чагин Б. А. Создание и развитие К. Марксом и Ф. Энгельсом теории научного коммунизма, Л., 1970

14. Юревич А.В. Психология и методология. М.: Изд- во ИПРАН, 2005.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ КАК ГЛАВНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТИ

Козлов В.В (г. Ярославль, Россия), Стародубцева Г. А.,(г. Иркутск, Россия)

Аннотация: в статье рассматривается проблема индивидуализации и индвидуальности человека, сопоставляются основные подходы к изучению феномена индивидуальности как сущностной характеристики процесса индивидуализации.

Ключевые слова: индивидуализация, индивидуальность, развитие личности.

Annotation: In the article the problem of individualization and individuality of a person is considered, the main approaches to the study of the phenomenon of individuality as the essential characteristic of the process of individualization are compared.

Key words: individualization, individuality, personality development.

Содержание образования на сегодняшний день характеризуется обостренным интересом к проблеме личности ребенка и его индивидуальности. Построение образовательной деятельности, направленной на поддержку процессов социализации и индивидуализации, выстраивание индивидуального образовательного маршрута, создание определенных условий, соответствующих индивидуальным, возрастным и психофизиологическим особенностям детей реализации основной образовательной программы становятся одними из основополагающих принципов работы для каждой образовательной организации.

Социокультурная среда XXI столетия качественно отличается от среды XX столетия, соответственно новые условия жизни диктуют новые требования к образованию и определяют характер образовательных потребностей человека.

Образование сегодня содержит в себе много новых идей к обучению и воспитанию подрастающего поколения, но в большинстве случаев внедрить в массовую практику принципы открытости, вариативности, разнообразия, многоплановости, индивидуализации образовательных траекторий во

многом остались нереализованными. Конечно же, существует огромное количество причин, в том числе организационные, социальные, экономические и другие, из-за которых педагогам трудно реализовать данные принципы на практике. Но в тоже время, нам кажется, что, зная истинное содержание сути самого процесса индивидуализации, индивидуализации образования, его открытости и вариативности, понимая смысл и владея необходимыми педагогическими технологиями, все выше перечисленные идеи станут более понятными, а главное, принятыми педагогическим сообществом. Ведь в рамках этого процесса личность разворачивает свою уникальность, свой индивидуальный взгляд на мир, свою самостоятельную позицию. В самом общем виде предполагается, что результатом процесса индивидуализации, индивидуализации образования должна стать индивидуальность ребенка. Поэтому для объяснения этого процесса мы решили вновь обратиться к понятию «индивидуальность», т.к. осмысление его сущности имеет реальный практический смысл для всего образования.

Такие авторы, как: К.М. Гак, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Б.Ф. Ломов, В.И. Слободчиков, - под индивидуальностью понимают своеобразие и неповторимость человека как индивида, как субъекта, как личности.

Исследователь Крупнов А.И. считает, что свойства индивидуальности являются как бы связующими в системе понятий "организм" и "личность", так как они, с одной стороны, базируются на нейрофизиологических характеристиках организма, а с другой стороны, являются внутренними условиями формирования социально-психологических качеств личности [4, 9]. Эта связующая функция индивидуально-психологических свойств позволяет сделать вывод, что "индивидуальность составляет центр личности, ее внутреннее ядро" [10, с.5].

Другой взгляд связан с пониманием индивидуальности как индивидуального способа существования личности (А.И. Крупнов, А.Г. Асмолов, И.С. Кон, Л.А. Радзиховский, К.А. Абульханова-Славская и др.). Так, например, К.А. Абульханова - Славская, трактуя жизнедеятельность как "задачу", где заданы определенные типизированные, характерные для данного общества условия, в то же время подчеркивает, что "...понятие "задача" предполагает индивидуальный характер ее "решения", она "решается" каждым как своя "задача" [1, с.80]. Асмолов А.Г. в этой связи говорит о том, что личность «социальна по всей своей сущности, но индивидуальна по способу своего существования» [5, с.11]. Или, например, И.С. Кон считает: "Будучи социальной, личность в то же время индивидуальна, неповторима, так как данная структура и сочетание ролей и

такое именно их осознание характерны лишь для этого человека и ни для кого другого" [160, с. 12-13]. По его мнению, индивидуальность личности определяет своеобразие жизненного пути и противоречивость общественных отношений, в которые включен индивид.

Рассмотрение индивидуальности как индивидуального способа существования личности реализовывалось в так называемом принципе индивидуального подхода, т.е. в признании специфичности, избирательности и тем самым индивидуальности внутренних условий самой личности " [9, с. 5].

Другой подход к рассмотрению индивидуальности как конкретного способа существования личности придерживается основной идеи того, что своеобразие человека возможно оценить лишь при условии учета всех без исключения ее характеристик [6, 7, 14, 19]. Известный отечественный исследователь Б.Г. Ананьев пишет о том, что: "Единичный человек как индивидуальность может быть понят лишь в единстве и взаимосвязи его свойств как личности и субъекта деятельности, в структуре которых функционируют природные свойства как индивида. Иначе говоря, индивидуальность может быть понята лишь при условии полного набора характеристик человека" [4, с.334]. В этом направлении автор В.С. Мерлин создает концепцию интегрального исследования индивидуальности, в которой он описывает, что все индивидуальное в личности возникло на основе психических свойств индивидуума и формируется в зависимости от социально-типических отношений личности. Эта концепция особо подчеркивает субъектную линию в трактовке индивидуальности, ее автономность, поднимает вопрос об индивидуальности как глубинном бытии личности [14, с.14].

Стремясь преодолеть бесконечное дробление индивидуальности на максимально большое число характеристик, Асмолов А.Г., Гулямов М.А., Мерлин В.С. и другие пытаются выделить в ней черты, присущие ей как замкнутой системе, черты, устанавливающие ее границы. К ним относят, наряду с единичностью и неповторимостью, целостность и автономность.

В работах Б.Ф. Ломова, В.С. Мерлина, И.И. Резвицкого, В.М. Русалова четко прослеживается понимание структуры индивидуальности не как абстракции, но как живой, регулирующей системы, где между признаками и свойствами существуют разноплановые связи, которые сливаются в единое целое. При таком взгляде индивидуальность понимается как результат внутренней взаимосвязанности свойств человека как личности, индивида и субъекта деятельности [3]. Это позволяет рассматривать

индивидуальность как самобытный мир, включенный в ту или иную среду, но сохраняющий свою относительную самостоятельность [7].

Рассмотрение индивидуальности как интегративной автономной системы, характеризующейся разноплановыми связями между разными свойствами и качествами, является теория (о которой уже упоминалось выше) интегральной индивидуальности В.С. Мерлина. Особенностью данной концепции является не только выделение максимально большого числа характеристик, но и четкая проработка иерархии их системных сочетаний или различных уровней, которые рассматриваются как относительно замкнутые подсистемы интегральной индивидуальности - саморазвивающейся и саморегулируемой системы. Что касается взаимоотношений с внешним социальным миром, то в теории интегральной индивидуальности подчеркивается, что индивидуальность ведет себя как подсистема взаимодействующих с ней систем [14, с. 103].

На наш взгляд, одним из наиболее продуктивных является подходов к изучению индивидуальности является подход с точки зрения теории деятельности.

Чаще всего в контексте теории деятельности индивидуальность рассматривается как система способов функционирования. Такой взгляд привел к появлению исследований стиля деятельности. Стиль деятельности стал пониматься как индивидуальный способ адаптации личности к условиям деятельности, а индивидуальность в данном контексте - как круг внутренних условий, проявляющихся в индивидуальном стиле деятельности [7,12, 21,22,24]. Рассмотрение же индивидуальности как системы стиля деятельности привело к особому пониманию ее как стиля человека. Стиль человека понимается как "симптомокомплекс характеристик, относящихся к различным уровням анализа индивидуальности" [13, с. 120].

К.А. Абульханова-Славская ввела субъектную линию в теорию стиля и сформулировала принципиально новый подход к индивидуальности. По ее мнению, "индивидуализирована не столько структура, сколько способ функционирования личности, которая, становясь субъектом, воплощает себя в категориях жизни, деятельности, событий и ситуаций"[2]. При этом, становясь субъектом, личность самоопределяется и по отношению к внешним, и по отношению к внутренним условиям [2, с. 7].

Субъектная линия в теории индивидуальности восходит к теоретической позиции С.Л. Рубинштейна. Субъект в теории С.Л. Рубинштейна выступает основанием связей человека с миром, центром этих связей и определяется через совокупность всех отношений человека к миру, тем

самым бытие для человека становится объектом для его практического преобразования. Это новое качество бытия С.Л. Рубинштейн назвал миром человека [18]. Автор, таким образом, обратился к внутреннему пласту личности, ее глубинному содержанию, миру человека. Изучение глубины внутреннего бытия личности в контексте исследования индивидуальности восходит к позиции Б.Г. Ананьева, который отмечал: "Если личность - вершина всей структуры человеческих свойств, то индивидуальность - это глубина личности и субъекта деятельности"[4, с. 329].

Введение понятия «субъект», которое может выступать как внутренней стержень всей внутренней структуры личности, становится объединяющим целым всех без исключения свойств и качеств, процессов и состояний личности.

По мнению В.И. Слободчикова, «человек как субъект представляет собой целостность душевной жизни, интеграцию психических процессов, функций, свойств"[20, с. 253]. Его концепция содержит в себе несколько положений, небезразличных к проблеме индивидуальности: положение о том, что "личность и индивидуальность - это два способа бытия человека, два его различных определения" [20, с. 353]; рассмотрение процесса становления личности как процесса социализации человека, а становление индивидуальности как процесса индивидуализации субъективной реальности. Теория В.И. Слободчикова ставит проблему субъекта в психологии на принципиально новый уровень, открывая тем самым новые возможности и в изучении индивидуальности.

По мнению И.И. Резвицкого, "индивидуальность - это интегральное понятие, выражающее особую форму бытия индивидов, в рамках которой они обладают внутренней целостностью и относительной самостоятельностью, что дает им возможность активно(творчески) и своеобразным способом проявлять себя в окружающем мире на основе раскрытия задатков и способностей и в соответствии с общественными потребностями. В качестве индивидуальности человек является автономным и неповторимым субъектом сознания и деятельности, способным к самоопределению, саморегулированию, самосовершествованию в условиях общества" [17, с.38]. И.И. Резвицкий один из немногих обратился собственно к процессу индивидуализации личности. Он выделил внешние факторы индивидуализации: дифференциацию- обособление от окружающей среды, в том числе социальной, и интеграцию-включение в систему социальных связей, которые, на его взгляд, тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены; и внутренний фактор - централизацию, объединяющую все элементы ее структуры в единую систему, обусловливающую целостный характер индивидуального бытия, которая является одновременно внутренней

основой и критерием индивидуализированности личности. Кроме того, он назвал автономизацию (обладание своим собственным способом существования, способностью к самоопределению и саморегулированию) в качестве условия процесса индивидуализации.

Как систему личностных смыслов рассматривает индивидуальность Д.А. Леонтьев. Главная задача, на его взгляд, - описать механизмы, посредством которых формируется и проявляет себя в содержательном плане индивидуальность личности. Можно выделить две сферы этих проявлений: первая - в плане сознания; вторая - в плане деятельности (влияние особенностей индивидуальности на протекание деятельности) , источником которых является мотивационная сфера, а "механизмами, их реализующими, выступают в первом случае - личностный смысл, во втором - смысловая установка" [11, с. 5-6].

С точки зрения смыслов рассматривает индивидуальность и А.Г. Асмолов, который характеризует ее как "совокупность смысловых отношений и установок человека в мире, которые порождаются в ходе жизни человека в обществе … , обеспечивают ориентировку в иерархии ценностей и овладение поведением в ситуации борьбы мотивов и воплощаются через деятельность и общение в продуктах культуры, других лицах, себе самом ради продолжения являющегося ценностью для данного человека образа жизни"[5, с.б].

А.М. Эткинд для описания глубины личности- индивидуальности - вводит понятие субъективной реальности. По его мнению, "индивидуальное своеобразие поведения и переживаний есть прежде всего своеобразие отражения индивидом своей жизненной ситуации, своеобразие констатируемой им субъективной реальности, его способа отражения объективной реальности"[25, с.46]. Субъективная реальность, по А.М. Эткинду, - это индивидуально своеобразная система отражения субъектом взаимодействий с внешним миром, единицами которой являются эмоциональные образы, одновременно отражающие и свойства объекта, и отношение к нему субъекта.

Существует и другой подход в психологи, который рассматривает индивидуальность как итог, результат индивидуального развития человека. Данный взгляд, напротив, предполагает анализ внутренних динамических источников индивидуальности человека. В центре исследования становится проблематика изменения, развития и саморазвития личности. Развитие личности осуществляется через разрешение многочисленных противоречий в жизнедеятельности, внутренних конфликтов, трудностей, связанных с социальной дезадаптацией и личностной дезинтеграцией, которые пе-

реживаются различными способами и имеют индивидуальные закономерности [15, 16]. И в этом ключе такие авторы, как: С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, В.А. Петровский, К.А. Абульханова-Славская, - индивидуальность понимают как высший уровень развития личности, свидетельство высокой степени ее развития и большой объективной ценности для общества.

Исходя из ранее описанных трактовок индивидуальности, мы можем выделить следующие подходы к индивидуализации не столько декларируемые, сколько подразумеваемые в исследованиях авторов:

1. индивидуализация как отклонение в процессе социализации, вызванное все большей включенностью внутренних условий, сложившихся личностных черт, установок и т.д.;
2. индивидуализация как субъективация, т.е. становление личности в качестве субъекта;
3. индивидуализация как "самоопределенность и обособленность личности, ее выделенность из сообщества, оформленность ее отдельности, уникальности и неповторимости" [20, с.353];
4. индивидуализация как интеграция - установление баланса, равновесия между индивидуальными потребностями (инстинктами, врожденными и приоритетными стремлениями) и социальными требованиями, между социальным и биологическим в структуре личности;
5. индивидуализация как существование, индивидуальное бытие личности, представляющее собой непрерывный глубоко внутренний процесс;
6. индивидуализация как реализация уникальной сущности личности, ее творческое самовыражение;
7. индивидуализация как выработка уникальных жизненных стратегий, смыслов, стилей деятельности, отражающих характер и уровень адаптивности личности;

Данное многообразие говорит о недостаточной разработанности проблемы индивидуализации и, следовательно, актуальности проблемы ее изучения.

Наш подход к рассмотрению индивидуальности личности основывается на методологии интегративной психологии (В.В. Козлов), сущность которой заключается в том, что «психика человека является многоуровневой системой, обнаруживающей в личностно структурированных формах опыт индивидуальной биографии, рождения, а также безграничного поля сознания, трансцендирующего материю, пространство, время и линейную причинность» [8, с.49]. Таким образом, понимание индивидуальности человека, процесса его индивидуализации

должно идти от принципов интегративной психологии: 1) принцип целостности - личность человека является сложной, открытой, многоуровневой, самоорганизующейся системой, соответственно, индивидуальность человека в каком-то смысле является особо индивидуальным, сокровенным пластом всей внутренней психической реальности человека, индивидуальность неделима на свойства и качества, темперамент и особенности, это единое целое, процесс распаковывания сущностного интимного в человеке; 2) генетический принцип – индивидуальность человека вариантна в своем развитии, процесс индивидуализации имеет множество потенциальных направлений своего развития; 3) принцип обусловленности, «подразумевающий существование не только линейных причинно-следственных отношений «здравого смысла», но и аказуальных взаимосвязей как внутри психики, так и между событиями внешнего мира» [8, стр.58]. Индивидуальность человека раскрывается в процессе своей индивидуализации особым, только значимым и необходимым для нее образом, зависящим от любых факторов, внутренних или внешних; 4) принцип позитивности – внутреннее в человека саморазвивается и самораскрывается с более высокой жизненной энергией, когда личность осознанно и с удовольствием ее проявляет в деятельности, в социуме ,в творчестве; 5) принцип соотнесенности – любые психологические или педагогические технологии, позволяющие свободному развитию процесса индивидуализации ребенка, должны соотносится с его личностью по таким параметрам, как: содержание, сложность, необходимая достаточность, мера, приемлемость, понятность, ненарушение личностного пространства; 6) принцип потенциальности – любая индивидуальность обладает тенденцией к саморазвитию и обладает потенциальностью, интенцией к целостности, к большой свободе; 7) принцип многомерности истины – «любое объяснение и понимание индивидуальной психической реальности всегда будет неполным, а значит неистинным» [8, с.65]. Исходя из последнего принципа, можно сказать, что индивидуальность как то ребенка, взрослого или уже старого человека будет всегда изменчива и динамична, соответственно, понять ее сущность и принять ее как данность, как истинный факт в последней инстанции будет неверным [9].

Таким образом, исходя из основополагающих принципах интегративной психологии, мы придерживаемся следующего определения понятия «индивидуализации».

Индивидуализация - это целостный, внутренней относительно самостоятельный процесс самораскрытия, саморазвития, самоактуализации индивидуальности человека, что дает ему возможность активно проявлять себя в окружающем мире в соответствии со своими задатками, способностями и потребностями. В процессе индвидуализации

распаковывается вся внутренняя индивидуально-психическая реальность человека, его неповторимость. Это «восхождение» личности к себе самой, в котором она признает себя в качестве субъекта деятельности, свободно определяющего и реализующего свои собственные цели, добровольно возлагающего на себя ответственность за результаты. Индивидуализация – это процесс, в котором содержатся все условия для развития воли и ответственности.

Литература:

1. Абульханова-Славская К.А. Диалектика человеческой жизни.-М.,1977.-224с.
2. Абульханова-Славская К.А., Серенкова В.Ф.Индивидуализация и типизация в изучении реальной личности и сознания.// Индивидуальность в современном мире.-Часть.1.- Смоленск,1995.- С. 5-12.
3. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. -М. -Воронеж, 1996. -384с. 15
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - Л., 1968. - 338с.
5. Асмолов А.Г. Психология индивидуальности: Методологические основы развития личности в историко-эволюционном процессе.-М.:изд-во *МГУ,*1986.-96с.
6. Гулямов М. А.Человеческая индивидуальность. -Душанбе, 1991.-116 с.
7. Козлов В.В. Субъектность как интегративный феномен природы и культуры в человеке // Методология современной психологии Ярославль, 2015. С. 82-91.
8. Козлов В.В. Интегративная психология: Пути духовного поиска, или освящение повседневности. – М.: Психотерапия, 2007.- 528с.
9. Козлов В.В. Движение за развитие человеческого потенциала. – Ярославль, РПФ «Титул», 2017 – 198 с.
10. Крупнов А.И. Психофизиологический анализ индивидуальных различий активности личности :Учебн. пособие.- Свердловск: Свердл. ГПИ,1983.- 71с.
11. Леонтьев Д.А. Личностно- смысловые механизмы становления индивидуальности. //Психологические проблемы индивидуальности. -М., 1983.- С.5-6. 196
12. Либин А.В. Стилевые и темпераментальные свойства в структуре индивидуальности человека. Автореф. канд.пс. наук.- М.,1993.-25с. 198
13. Либин В.А. Стиль человека: от изучения индивидуальных различий к анализу общепсихологических закономерностей.// Индивидуальность в современном мире.-Часть1,- Смоленск: ТРАСТ-ИМАКОМ, 1995.- С. 118- 123. 199

14. Мерлин В.С. Об интегральном исследовании индивидуальности.// Проблемы интегрального исследования индивидуальности.—Пермь,1977.—с.7—23. 230,485
15. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности :Кн. для учителя.-М. : Просвещение, 1991.- 287 с. 269
16. Радзиховский Л.А. Социализация индивида.// *Психологические* проблемы индивидуальности. - М., 1983. - С.9-10. 324
17. Резвицкий И.И. Личность. Индивидуальность. Общество.: Проблемы индивидуализации и ее социально- философский смысл. - М. : Политиздат, 1984.- 141с.
18. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии.-М.:Педагогика,1973.-424с. 341
19. Русалов В.М. Биологические основы индивидуально - психологических различий. - М.: Наука, 1979.- 352с. 345
20. Слободчиков В.И, Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Уч. пос. для вузов.- М., 1995. - 384с.
21. Стиль жизни личности: Теория и методология проблемы/Ануфриева Р.А., Головаха Е.И. и др.- Киев, 1982.- 372с. 373
22. Стиль человека: итоги и перспективы исследования. / Отв. В.Либин.- М., 1996.- 229с. 374
23. Шорохова Е.Б. Тенденция исследований личности в современной психологии. // Психологический журнал. - 1980.- Т. 1- №1.- С.45-57. 437
24. Шукин М.Р. Интегральная индивидуальность в системе факторов, детерминирующих стиль деятельности.// Индивидуальность в современном мире.- Часть 1.- Смоленск, 1995.- С. 20. 441
25. Эткинд А.М. Описание субъективной реальности как задача исследования индивидуальности.// Психологические проблемы индивидуальности.- Вью 2. - М., 1984. -С.44-50. 450

ИНТЕГРАТИВНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ТРАНСПЕРСОНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

В.В.Козлов (г. Ярославль, Россия)

Аннотация *В статье анализируется история и современное состояние трансперсональной психологии и роль интегративной идеи в развитии этой парадигмы. Особое внимание уделяется русскому трансперсональному проекту и интегративной психологии.*

Ключевые слова *Парадигма, трансперсональная психология, интеграция, дисциплина, развитие, личность.*

Abstract *The article analyzes the history and current state of transpersonal psychology and the integrative role of ideas in the development of this paradigm. Special attention is paid to the Russian project of transpersonal and integrative psychology.*

Keywords *Paradigm, transpersonal psychology, integration, discipline, development, personality.*

В начале третьего тысячелетия большинство авторитетных исследований выделяют в психологии пять основных направлений, или парадигмы, которые формируют ее смысловое, научно-исследовательское и прикладное содержание. Это физиологическая психология, психоанализ, бихевиоризм, гуманистическая психология и трансперсональная психология [5].

Если первые четыре из вышеназванных направлений уже давно стали предметом многочисленных отечественных исследований, то трансперсональное направление даже в 21-ом веке только-только начинает приниматься во внимание академической психологией.

В научном мире сложилась достаточно неадекватная ситуация. С одной стороны трансперсональная психология заявила о себе большим количеством публикаций, научных исследований и прикладных психотехнологий. С другой стороны, в академической психологии трансперсонального направления почти не заметно (при этом направление трансперсональной психотерапии уже признано Общероссийской профессиональной психотерапевтической лигой и Министерством здравоохранения еще в 90-ые годы прошлого столетия, организована и существует третье десятилетие Российская Ассоциация трансперсональной психологии и психотерапии) [18].

Грандиозные изменения, происходящие сегодня во всех уголках нашей планеты, сотрясающие все социальные группы и затрагивающие каждого человека, имеют фундаментальное измерение, до недавнего времени ускользавшее от психологического анализа. Земная цивилизация вступает в новую фазу своего роста, которую можно охарактеризовать как сознательную эволюцию. В разных странах сотни миллионов людей практикуют те или иные практики самопознания и самосовершенствования. Началась новая эра в истории Земли, когда активное преображение человечества происходит в объединении знаний и усилий западных технологий внешнего и восточных технологий внутреннего. Трансперсональная психология играет в этом движении значительную роль, выступая его интеллектуальным лидером и интегратором [18].

Уильям Джеймс был первым психологом, который использовал термин “transpersonal” (трансперсональное, надличностное) в своем курсе в Гарвардском университете в 1905 году и он по праву считается первым трансперсональным психологом за свою пионерскую работу “Многообразие религиозного опыта”. В ходе многочисленных дискуссий о том, как назвать новое психологическое направление, в 1968 году кругом его основателей – Э. Сутичем, А. Маслоу, С. Грофом и другими – было узаконено название “трансперсональная психология”. Существует немало интерпретаций самого слова “трансперсональное”[15].

В следующем, 2018 году, трансперсональной парадигме психологии исполняется 50 лет.

Видный трансперсональный психолог и одновременно основатель своего оригинального движения – интегральной психологии, Кен Уилбер слово “трансперсональное” поясняет как: “личное +…” и считает, что трансперсональная ориентация эксплицитно включает все остальные области личностной психологии и затем добавляет к ним более глубокие и высокие аспекты человеческого опыта, которые трансцендируют обычные и повседневные переживания. Он считает, что трансперсональное – или “более чем персональное” – это попытка более глубоко, аккуратно и научно представлять весь спектр возможного человеческого переживания. Оно включает в себя полный спектр сознания. Уилбер справедливо утверждает, что постольку, поскольку трансперсональная психология строго и тщательно исследует весь спектр сознания, она естественно обнаруживает себя в альянсе с другими трансперсональными подходами, простирающимися от трансперсональной экологии до трансперсональной философии, антропологии, социологии [15, 21].

Брюс Скоттон определяет “трансперсональное” как “за пределами персонального или личностного” и относит его к области за пределами общепринятого, персонального, индивидуального уровней. Более специфично трансперсональное относится к развитию за пределами среднего, где такое высшее функционирование оказывается более распространенным, чем мы думали раньше [14].

Трансперсональное развитие является частью континуума функционирования личности и сознания, простирающегося от предперсонального через персональное и к трансперсональному, в котором эго сохраняется, но оказывается в окружении более всеобъемлющих точек отсчета. Развитие человеческого сознания, в соответствии с исследованиями основателей трансперсональной парадигмы психологической науки (У. Джеймса, К.Г. Юнга, Р. Ассаджиоли, А. Маслоу, В.В. Козлова, В.В. Майкова, К. Уилбера, С. Грофа и др.), происходит по следующей схеме: сперва дифференциация, независимость функционирующего эго и затем трансцендирование привязанности к этому эго.

Так что же такое трансперсональное?

По определению Р. Уолша и Ф. Воон, т*рансперсональными* можно назвать *переживания*, в которых чувство самотождественности выходит *за пределы* индивидуальной, или личной самости, охватывая человечество в целом, жизнь, *дух* и космос [14].

Трансперсональные дисциплины изучают трансперсональные переживания и связанные с ними явления, расширяя для этого возможности различных специальных областей знания.

Трансперсональная психология – это учение о трансперсональных переживаниях, их природе, разнообразных формах, причинах и следствиях, а также о тех проявлениях в областях психологии, философии, практической жизни, искусства, культуры, жизненного стиля, религии и т.д., которые вдохновляются ими или которые стремятся их вызвать, выразить, применить или понять.

Трансперсональная психиатрия – это область психиатрии, занимающаяся изучением трансперсональных переживаний и феноменов. Ее предметное поле то же, что и у трансперсональной психологии, с особым интересом к клиническим и биомедицинским аспектам трансперсональных явлений.

Трансперсональная антропология изучает кросс-культурные аспекты трансперсональных явлений и отношения между сознанием и культурой.

Трансперсональная социология занимается социальными аспектами и следствиями трансперсональных феноменов.

Трансперсональная экология изучает экологические аспекты, следствия и применения трансперсональных феноменов.

Трансперсональное движение – это междисциплинарное движение, объединяющее и интегрирующее отдельные трансперсональные дисциплины.

Эти определения характеризуют направления исследования и задачи трансперсональных дисциплин. Важно отметить, однако, что они не исключают персонального, не ограничивают типологию расширения личности, не привязывают трансперсональные дисциплины к какому-либо определенному философскому подходу или мировоззрению, к конкретным методам исследования [14, 18].

Трансперсональные дисциплины не исключают и не обесценивают персональную сферу. Скорее, они помещают область персонального в более широкий контекст, охватывающий и трансперсональный опыт, трансцендирующий время, пространство и ограниченность Эго [18].

Значение термина “трансперсональное”, “духовное” должно быть четко отдифференцировано от значения термина “религиозное”. Религиозные переживания относятся, прежде всего, к системе верований, хотя и содержат некоторые трансперсональные элементы. Духовное относится к области человеческого духа, к той части человеческого опыта, которая не ограничена телесным переживанием. Трансперсональные переживания, выходящие за пределы уровня эго, включают духовные переживания, но также вбирают в себя воплощенное человеческое переживание высших уровней [14].

Слова “трансперсональное” и “духовное” относятся к уровням функционирования человеческого сознания, которые потенциально доступны во всех культурах с широко изменяющимся контекстом и содержанием.

Сегодня в любой развитой стране, в том числе и в России и постсоветских республиках, существуют невообразимое количество всевозможных организаций, институтов, групп, общин, журналов и книг, имеющих дело с этими темами. И российский, и западный интеллектуальный рынок предлагает потребителю тысячи практических семинаров, на которых можно познакомиться практически с любой философско-религиозной традицией, эзотерической практикой, “новой религией” или психологическим тренингом. Движения обновления социальной жизни еще в 60-е – 70-е гг. нашего века, проявлявшие себя как альтернативные

официальному истеблишменту молодежная контркультура и “паломничество на Восток”, сегодня оказались сынтегрированными в обширные социальные проекты гуманизации культуры через самореализацию и самосовершенствование [15, 19}.

Уникальность современной ситуации состоит в том, что движения за развитие человеческого потенциала, гуманизацию и революцию сознания стали одними из самых важных составляющих массовой культуры. Они призывают к радикальной реформе всех сфер жизни современной западной цивилизации. И трансперсональная психология выступает интеллектуальным лидером этого всеобъемлющего порыва к беспредельному развитию, давая экспертную оценку древним и современным методам целостного и духовного совершенствования, переводя на язык современной западной и российской культуры древние знания об искусстве трансценденции, о расширении сознания и потенциальности личности.

Радикальные изменения, происходящие сегодня на планете в сфере межгосударственных отношений, диалога культур, развития науки, образования, утверждения нового мышления и глобального сознания представляют собой различные стороны единого процесса антропосоциотрансформации, имеющего следующие характерные особенности:

Во-первых, современный исторический период не просто новый век или новое тысячелетие, это качественно иной этап планетарной эволюции – становление глобальной цивилизации.

Во-вторых, доминантой наступающего будущего является интеграция всех сторон человеческой деятельности, все более зримо проявляющих себя как аспекты единого процесса революционных изменений.

В-третьих, качественно новое состояние мира ставит человечество перед необходимостью активного и осознанного соучастия в формировании новой планетарной цивилизации с новыми эталонами личности и духовно-ценностным уровнем. В ином случае вероятность ее деградации резко возрастает.

В-четвертых, происходящие процессы выдвигают человека в качестве ключевой фигуры нового века. Сохранение специфики и уникальности всего того, что было накоплено человечеством в ходе своей долгой истории – залог выживания общечеловеческих ценностей в изменившемся мире.

В-пятых, человечество находится в не имеющем аналогов интенсивном процессе глобализации и трансформации социально-политических структур,

а также техноэкосферы, активно влияющем на систему “человек – окружающая социальная, техноегенная, природная среда” [14, 19].

Трансперсональная психология – направление, возникшее в США в конце 60-х годов XX века на базе трансперсонального проекта в культуре. Основателями этого направления выступили широко известные философы, психологи и психотерапевты: А. Маслоу, С. Гроф, А. Уотс, М. Мерфи, Э. Сутич и др. В теоретическом отношении проблемное поле этого направления психологии разрабатывали психологи психоаналитического, гуманистического и трансперсонального направлений, а также передовые ученые и мыслители из других областей знания: У. Джеймс, З. Фрейд, О. Ранк, В. Райх, К.Г. Юнг, К. Роджерс, А. Маслоу, Ч. Тарт, К. Уилбер, К. Прибрам, Д. Чью, Ф. Капра и др. В настоящее время трансперсональная психология имеет обширную сеть ассоциаций и институтов по всему миру и представлена в теории и в практике учеными и исследователями [18].

На наш взгляд, изучение истории трансперсональной психологии выполняет важнейшую развивающую функцию. Ознакомление с основными духовно-религиозными и научными подходами, сделавшими вклад в трансперсональную парадигму, осознание ценности каждого из них разрушает стремление к поиску “истины в последней инстанции”, прививает научную терпимость, способствует формированию творческого, гибкого мышления.

В наши дни у многих людей, имеющих опыт трансперсонального характера (а такой опыт, по нашему убеждению, имеют все люди на Земле), возникают вопросы, на которые внутри традиционного западного мировоззрения нет убедительного ответа, удовлетворяющего научное сообщество.

В психологии назрела необходимость научной систематизации трансперсонального подхода.

Наконец, возникла объективная необходимость теоретического осмысления и концептуализации существующих подходов в трансперсональной психологии.

Трансперсональная психология по духу является интегративной дисциплиной: отдельные ее аспекты исследуются различными областями психологии, антропологии, философии, социологии, религиоведения и т.д. Это связано с тем, что трансперсональный проект по своей сути является интегративным и питается исследованиями многих научных и практических дисциплин. В отечественной литературе отдельные аспекты исследуемой

темы рассматривались в работах В.В. Налимова, П.С. Гуревича, В.В. Козлова, В.В. Майкова, В.Ф.Петренко, Ю.А.Бубеева, Е.А. Файдыша. В России по трансперсональной психологии читаются университетские курсы, пишутся учебники и антологии, проводятся многочисленные конференции [10, 17, 19].

Одной из примечательных особенностей современной трансперсональной психологии является разнообразие взглядов на ее предмет, методы и основную проблематику. Они представлены теоретическими программами многочисленных религиозных и духовных практик и психологических школ. Каждая из них выработала оригинальные объяснительные модели, в рамках которых накопился огромный фактический материал и богатый опыт практических методов. Незнание их не просто обедняет возможности профессионала, но делает его “неконвертируемым” в среде современного мирового психологического сообщества. Именно поэтому исследование трансперсональной психологии должно быть посвящено не только истории психологии, но и ее современному состоянию. Реализации этой идеи мы посвятили совместную монографию с В.В.Майковым «Трансперсональная психология: Истоки, история, современное состояние» (М.: ООО «Издательство АСТ», 2004 – 450 с.)[14].

Мы исходим из того, что трансперсональная психология имеет глубокие корни в истории культуры и религии, в мировых духовных традициях. Духовное, трансперсональное измерение столь существенно для человеческой жизни, что можно ввести понятие “трансперсонального проекта в культуре” и рассматривать трансперсональный опыт как основу религиозного, культурного и этического измерений человеческой жизни. Тогда духовные традиции можно рассматривать как образец опыта трансценденции в истории человечества [14].

За последние 25 лет научной деятельности нами проведен не только обстоятельный анализ истории и современного состояния трансперсональной психологии как науки, но и реализованы глобальные исследовательские проекты по психофизиологии, нейропсихологии, психологии, социальной психологии измененных состояний сознания, которые являются основой трансперсональных переживаний [8, 10, 17].

Мы с В.В. Майковым в 2007-ом году сделали попытку свести эти труды в виде систематического научного очерка трансперсональной психологии в двухтомнике: «Трансперсональный проект: психология, антропология, духовные традиции. Т.1 Мировой трансперсональный проект (М. 2007 -350 с.), «Трансперсональный проект: психология, антропология, духовные

традиции. Т.2 Российский трансперсональный проект» (М. 2007 - 424 с.) [15].

В этих томах наиболее актуальной целью было всестороннее исследование истории и современного состояния трансперсонального подхода в психологии, выявление общих характерных особенностей трансперсональной парадигмы и трансперсонального мировоззрения. Это целостная работа, анализирующая всю историю и истоки трансперсональной психологии. Несмотря на внушительный объем, это сжатый конспект основных измерений исследуемой темы и представляет попытку исторического очерка трансперсональной психологии. В ней трансперсональная психология анализировалась в исторической перспективе с учетом основных мировых исследований. Предметом этих исследований явились не только современные направления трансперсональной психологии, но и мировые духовные традиции, антропологические и философские учения трансперсонального характера.

Мы считаем, что трансперсональный проект является революционным подходом в психологии и исходим из того, что духовные и философские традиции являются предшественниками и носителями трансперсонального проекта в психологии.

Трансперсональная психология при всем многообразии форм имеет основные отличительные черты и трансперсональное измерение может быть открыто во всех других психологических подходах и таким образом является инвариантным в психологии. Трансперсональная психология как любая классическая научная дисциплина имеет свои предмет, объект, метод, научную парадигму и специфическое проблемное поле, конституирующие ее как особую научную дисциплину.

Как невозможно, по мысли Л.С. Выготского, понимание высших психических функций без знания истории их возникновения, так невозможно изучение современной трансперсональной психологии без знания ее истоков в религиозно-духовных традициях, психологических школах, истории отдельных психологических проблем.

Практика культивирования духовных, целительных, необычных состояний сознания восходит к заре человеческой истории. Она является самой характерной чертой шаманизма – древнейшей проторелигии человечества, включающей в себя искусство целительства. Искусные шаманы могут входить в такие состояния сознания по своей воле, и контролировать этот процесс. Они используют их для целительства, экстрасенсорного восприятия, исследования иных измерений реальности и

для других целей. Они могут также вызывать их в своих соплеменниках и обеспечивать для них необходимое руководство [11].

Многие выдающиеся фигуры в духовной истории человечества от шаманов до святых мудрецов и основателей великих религий, таких как Моисей, Будда, Иисус, Мохамед, Рамакришна, Бодхидхарма, Св. Антоний, Св. Тереза, Св. Иоанн Креститель, Сергий Радонежский, Серафим Саровский и других, пережили сильные необычные состояния, которые инициировали и катализировали их духовное развитие. Во многих фрагментах из Вед, Упанишад, Палийского канона в буддизме - Типитаке, Авесте, древних книг мертвых, текстов из Христианской мистики и других духовных священных писаниях мы можем найти описания необычных состояний сознания [2, 4, 7, 10].

Исследование сознания, особенно измененных состояний сознания, было предметом множества экспериментально-лабораторных исследований, которые мы проводили начиная с 1991-го года. Они отражены в нашей совместной монографии с профессором Бубеевым Ю.А. «Измененное состояние сознания: системный подход» (М., РПФ «Титул», 2005 – 396 с.) [17].

Для трансперсональной ориентации характерен акцент на метапотребностях и метаценностях, тяга к преодолению границ прежнего предметного поля психологических исследований. В ней предметом научного исследования стали психологические измерения религиозного и мистического опыта, поставлена задача обоснования психологии на материале духовного опыта мировых философских и религиозных традиций [19].

Новое предметное поле, уже не замыкаемое христианской культурой западного образца, вобрало в себя мистические и восточные подходы, такие как суфизм, буддизм, адвайта-веданта, йога, традиции североамериканских индейцев, туземных и древних цивилизаций. В качестве программной задачи трансперсональная ориентация попыталась освоить суть и конкретные формы идей, представлений и практик из мирового духовного опыта человечества и дать им научное выражение. Все это дает основания искать корни трансперсональной ориентации в далекой истории человечества, в шаманизме, язычестве и мировых религиях, которые явились исторически первыми образцами донаучных трансперсональных практик и идеологий [11, 12].

Для раскрытия психотехнического, практико-ориентированного, методического пласта автором статьи предложена целая серия работ:

«Истоки осознания Теория и практика интегративных психотехнологий», «Интенсивные интегративные психотехнологии. Теория. Практика. Эксперимент», «Духовная психология: в поисках изначального», «Психотехнологии измененных состояний сознания. Методы и техники», «Психология буддизма», «Онтология шаманизма» и др.[4, 7, 8, 11, 12]

Отечественная традиция гуманистической и трансперсональной психологии имеет ряд отчетливых истоков. Это и монашеская – византийская и древнерусская – традиция (практика исихазма), это и практика традиционного уклада отечественной жизни – крестьянской общины и духоборческих исканий от древних раскольнических общин до толстовских коммун. Это и философия Серебряного века, в которой представлен весь спектр ориентаций – от ярко выраженных персоналогических, гуманистических до мистических трансперсональных. Это, конечно, и русская литература, представленная, прежде всего такими авторами экзистенциально-духовной ориентации как Достоевский и Толстой, а также писателями серебряного века. Андрей Белый, например, имел тесное отношение к трансперсональной традиции и был учеником Р. Штайнера. К Штайнеру были близки и чета Мережковских, и актер Михаил Чехов [16].

Знаменательно, что одним из предтечей американской гуманистической и трансперсональной ориентации был Г.И. Гурджиев – также наш соотечественник. Его Институт интегрального развития человека прежде, чем обосноваться в Париже, находился в России. Ряд мощных гуманистических импульсов содержит культурно-исторический подход Л.С. Выготского и философская антропология М.М. Бахтина. Словом, у русской трансперсональной традиции много истоков, и нам предстоит их заново переосмыслить, и для этого сейчас открылось множество возможностей.

Именно в России, ставшей родиной научного учения о биосфере и переходе ее в ноосферу и открывшей реальный путь в космос, уже начиная с середины прошлого столетия вызревает уникальное транспесональное направление научно-философской мысли, широко развернувшееся в XX в. В его ряду стоят такие философы и ученые, как В.И. Вернадский, К.Э. Циолковский, Н.Ф. Федоров, др. В философском наследии мыслителей русского религиозного возрождения – В.С. Соловьева, П.А. Флоренского, Л.Н. Толстого, С.Н. Булгакова, Н.А. Бердяева – также выделяется линия, близкая по своей структуре, целям и содержанию трансперсональной психологии. В русской православной философии созрело направление, которое Н.А. Бердяев называл “космоцентрическим, узревающем божественные энергии в тварном мире, обращенным к преображению мира” и “антропоцентрическим, обращенным к активности человека в природе и обществе”. Именно здесь ставятся “проблемы о трансперсональном,

интерперсональном и персональном в человеке”, разрабатывается активная, творческая система трансформации личности [16].

Вне сомнения, русская трансперсональная традиция отличается глобализмом и “космическим” характером. Трансперсональная парадигма связана с идеей активной эволюции, т.е. необходимости нового сознательного этапа развития мира, когда человечество направляет его в ту сторону, в какую диктует ему разум и нравственное чувство. Это направление мы можем определить как активно-эволюционное, находящееся в процессе роста, далеко не совершенное, но вместе сознательно-творческое, призванное преобразить не только внешний мир, но и собственную природу. Речь по существу идет о расширении прав сознательно-духовных сил, об управлении духом материи, об одухотворении мира и человека. Русские трансперсоналисты сумели соединить заботу о большом целом – Земле, биосфере, космосе с глубочайшими запросами высшей ценности – конкретного человека. Важное место здесь занимают проблемы, связанные с преодолением болезни и смерти и достижением бессмертия, которые были поставлены в древних духовных традициях – даосизме, буддизме, христианстве [16]

Огромен и конкретен вклад в трансперсональную мысль В.И. Вернадского. Он считал, что последовательное совершенствование нервной, мозговой ткани, приведшее к созданию человека, по меньшей мере, намекает на спонтанные импульсы самой эволюции, на ее внутренние закономерности, на некую ее “идеальную” программу, стремящуюся к своей реализации (Вернадский, 1988).

В философии Вернадский видит мысли, предчувствия, связанные с пониманием жизни, ее места и роли во Вселенной, которые могут быть соотнесены с современными научными выводами о живом веществе, об антропогенной геологической эре, о будущей роли человека [16].

Рассматривая философско-психологические системы трансперсональной ориентации, нельзя обойти вниманием “космическую философию” К.Э. Циолковского, развивавшуюся им в серии философских работ. Хотя Циолковский называл себя “чистейшим материалистом”, его психолого-космогоническая система аналогична индуистскому и даосскому.

Сознательное управление эволюцией, высший идеал одухотворения мира раскрывается у Н.Ф. Федорова в последовательной цепочке задач: это регуляция “метеорических”, космических явлений; превращение стихийно-разрушительного хода природных сил в сознательно направленный; создание нового типа организации общества – “психократии” на основе сыновнего,

родственного сознания; работа над преодолением смерти, преобразованием физической природы человека; бесконечное творчество бессмертной жизни во Вселенной. Для исполнения этой грандиозной цели русский мыслитель призывает ко всеобщему познанию, опыту и труду в пределах реального мира, реальных средств и возможностей при уверенной предпосылке, что эти пределы будут постепенно расширяться, доходя до того, что пока кажется еще нереальным и чудесным [16].

В конце 20-го столетия приходится признать, что трансперсональные модели “коллективного достижения просветления” и приобретения божественных возможностей, сформированные Вернадским и Федоровым, больше похожи на футурологические проекты “кремлевского мечтателя”.

У религиозных трансперсонологов высшая цель движения носит название Царствия Божьего, Царствия небесного. Утверждается и несовершенство, “промежуточность” нынешней, еще кризисной, требующей дальнейшего роста природы человека, но вместе – и высокое его достоинство, преобразовательная роль в мироздании. В религиозной ветви русской трансперсональной традиции, в центральной его теме богочеловечества, торжествует идея творческого призвания человека.

Соловьев развивал идеи христианского активизма, богочеловечества, тесного объединения божественной и человеческой энергий в деле избавления мира от законов “падшего” материального естества и ввода его в эволюционно высший, нетленный, соборно-любовный тип бытия, Царствие Божие.

Трансперсональная традиция в России была странной, как, наверное, странна и непонятна вся наша жизнь в этой стране. В крайнем случае, мы можем отметить несколько идей, которые являются чисто русскими в трансперсональной традиции:

- приобретение сидхи (благих, божественных способностей) через технический прогресс,

- соборность, коллективизм просветления,

- трансформация через любовь и духовную этику,

- глобализм,

- почти детская вера в идеалы и возможность сада Эдема на земле,

- богоискательство,

- активность и деятельностность,

- гуманизм и вера в человеческие возможности,

- онтологический оптимизм [18].

Может именно русская трансперсональная традиция является выражением мудрости вечной философии, которая дышит духовностью “не смотря ни на что”?

“Русский дух” в его языческо-православном азиатско-европейском неповторимом сплаве наиболее недоступен для иностранца. Эта трудно фиксируемая в категориях первооснова национального бытия труднее всего подвержена разрушению при всяких социальных катаклизмах и надежнее всего хранит и передает особенности русского национального характера. Если она разрушается, нация умирает.

Обратим внимание на две черты “русского духа”, которые имеют явное значение для понимания глобальных социально-психологических механизмов жизни России. В ряде работ отечественных исследователей (например, академика Д.С. Лихачева) отмечается особое место пространства в русском национальном сознании. Его русский переживает как простор, как то, куда вырываешься из неволи, как чистую потенциальность бытия – если попытаться выразить это на философском языке. На психологическом уровне – это воля, свобода, полноценное дыхание, т.е. духовная жизнь, не стесненная мирской скорбью.

Все поиски “русской Шамбалы” – града Китежа и Беловодья, мест силы в русской Европе, Урале, Алтае, Сибири, Дальнем востоке свершаются в просвете этого простора. И еще, пространство, простор, первичнее – времени, которое для русского не имеет такого значения как для западноевропейца, и оно тяготеет над русской душой, истощая ее своею безмерностью. М.М. Бахтин отмечал эти же особенности в поэтике романов Достоевского, где ключевые сцены происходят одновременно, в сталкивании личностных и исторических времен в одном пространстве [16].

Вторая особенность “загадочной русской души” – это почти полное отсутствие личности в западноевропейском смысле слова, и всех ее коррелятов в виде гражданского общества, правового государства, демократии, рыночной экономики, декларации прав человека. В общественном смысле личность в России законсервировалась на уровне раннехристианской “ипостаси”. Эту особенность проще всего продемонстрировать на геральдическом символе (гербе) Москвы, много веков являющейся символом “всея Руси”, где изображен Георгий-

победоносец, поражающий пикой Змея. Мы, русские, на протяжении многовековой истории поражаем пикой свое природное, телесное начало и поэтому мы так духовны с точки зрения обладающего личностью земного западного наблюдателя. Духовны за счет аскезы, самокарания, за счет отсутствия личности. Порядок второго (небиологического) рождения русского отличен от развития человека западного общества. Там, вслед за рождением тела следует развитие личности и уж затем, если повезет, может родиться и духовность.

У нас же вслед за биологическим рождением следовало поражение пикой Змея и через этот подвиг рождение духа (для этого в быту достаточно обычного российского страдания и неприкаянности), и только отдельные, удачливые и наиболее трагические по судьбе индивида (Чаадаев, Герцен, религиозные философы, Столыпин и т.п. “лишние люди”) становились личностями [16].

Вне всяких сомнений первым, оригинальным и самым крупным системным мыслителем в России был бывший сподвижник Ленина, впоследствии отлученный от партии, А.А. Богданов. Первый том его книги – “ Тектология: всеобщая организационная наука” вышел в России в 1913 году. Немецкий перевод “Тектологии” опубликован полностью в 1926 -1928 гг. Энциклопедически образованный ученый, человек ренессанского типа, Богданов предвосхитил в своей книге основные идеи не только общей теории систем Л. фон Берталанфи, но и кибернетики У. Росса Эшби и Н. Винера, а также – теории катастроф и синергетики. Богданов нашел ключевые законы организации различных систем – от атомных до биологических и социальных – закономерности структурного преобразования этих систем, гомологические соответствия, сформулировал принцип биорегулятора (соответствующий кибернетической обратной связи), ввел принципы прогрессивного и регрессивного отбора и по мнению ряда исследователей, разработал методологию и общетеоретические проблемы системного подхода полнее и более строго, чем они разрабатывается в современной теории систем. Важно, что сам Богданов применял идеи “Тектологии” для построения социально-экономических моделей. Они, безусловно, повлияли на таких экономистов, как Чаянов и Кондратьев (“теория экономических циклов”). В современных исследованиях отмечается влияние “Тектологии” и на Л. фон Берталанфи, о чем последний ни разу не упоминал, хотя и был знаком с немецким переводом книги Богданова, которая широко рецензировалась за рубежом.

Кроме А.А. Богданова, системной идеологией проникнуты работы русских “космистов” – К.Э. Циолковского, Н.Ф. Федорова, А.А. Чижевского, пионера исследования ноосферы В.И. Вернадского, генетика П.И. Вавилова и

ряда русских религиозных философов, особенно П.А. Флоренского и А.Ф. Лосева [16].

Тема интегрированности, целостности, единства, всеединства, соборности является, пожалуй, ключевой в русском менталитете. Все религиозные философы отдали ей весомую дань. Русская мысль – за исключением ее промарксистской ветви – всегда ставила эту тему во главу всяких поисков. В космизме Н.Ф. Федорова – это целостность человеческого рода, требующая физического воскрешения всех предков, у В.С. Соловьева – это преодоление всех “отвлеченных начал” и единство теологии, философии и религии, у Л.П. Карсавина развита теория симфонической личности – как конкретное выражение ее соборности. В науке подобные целостные, или выражаясь современным языком, “глубинно-экологические”, представления были ярче и оригинальнее всего выражены В.И. Вернадским. Начав от конкретной целостности геологических и биологических процессов на Земле, Вернадский пришел к теории ноосферы – сферы планетарного разума – закономерно развивающейся из сопряженной коэволюции всех других пластов неорганической природы и органической жизни. Понятие “живого вещества” Вернадского на много десятилетий предвосхищает идеи Дж. Лавлока о Земле как живом организме и размышления П. Рассела о “глобальном мозге”. Е. Ле-Руа ввел понятие “ноосферы” в 1927 г. после Парижских лекций Вернадского 1922/23 гг. Это понятие было принято и Вернадским самим. В свою очередь, научные представления Вернадского, безусловно, испытали влияние К.Э. Циолковского, который в своих фантастических и визионерских произведениях о будущей “космической эре” распахнул новые горизонты для будущих академических исследователей. К работам Вернадского примыкают и книги А.А. Чижевского – продолжателя дела Циолковского – о “земном эхе солнечных бурь” [16].

Процессуальностью была проникнута мышление А.Л. Богданова, социолога П. Сорокина, генетика Н.И. Вавилова, который со своей теорией “гомологических рядов” вкупе с представлениями Л.С. Берга о “номогенезе” – эволюции на основе закономерностей – намного опередил аналогичные представления Р. Шелдрейка о формативной причинности – наследовании формы в эволюционных процессах. Понимание внутренней динамики структур, внешние нормы которых являются лишь выражением лежащих в их основе процессов, весьма характерно и для философского творчества А.Ф. Лосева, проявившееся еще в начале 30-х гг. в его работах по мифологии и “философии имени”.

Современные трансперсональные исследователи придерживаются, как правило, интегративного подхода. Они разделяют интегративную эпистемологию, которая включает психологическую науку и практику,

философию, интроспекцию и созерцание, стремясь соединить их во всестороннее исследование, соответствующее многомерности человеческой природы и человеческого опыта [5].

Трансперсональная психология, следовательно, тяготеет к исключительно широкой междисциплинарности и интегративности, включая возможности высшего развития, которые А. Маслоу назвал “новыми рубежами развития человека”. Интегративные исследования строятся на объединении таких областей знания, как психофизиология и нейропсихология, когнитивные дисциплины, антропология, философия и история религий, на соединении представлений Востока и Запада. В предметной области nрансперсональные дисциплины проявляют особый интерес к измененным состояниям сознания, к мифологии, медитации, йоге, мистицизму, осознаваемым сновидениям, психоделическим веществам, аксиологии, этике, взаимоотношениям, необычным способностям и психологическому благополучию, развитию, трансперсональным эмоциям любви и сострадания, равностности и радостности, альтруистическим мотивам и готовности к служению.

Традиционные трансперсональные дисциплины, такие, как йога или созерцание, и связанные с ними философия и психология способны вызывать и прояснять различные состояния сознания. Современные трансперсональные дисциплины также стремятся учитывать множественность состояний сознания, понять, выразить и вызвать трансперсональные переживания и феномены современного мира. Они пытаются сочетать то лучшее, что есть в древней мудрости и знаниях различных культур, с современными западными представлениями. Поскольку трансперсональные дисциплины учитывают множественность состояний сознания, они, по существу, шире, чем обычные научные дисциплины, и способны охватить и осмыслить более широкий круг человеческих переживаний и возможностей, а также учесть достижения различных направлений мысли, включая их в контекст тех или иных особых подходов.

Стратегия интегративной парадигмы психологии и и трасперсональной психологии аналогичны по методологии. Не настаивая на преимуществах какой-либо одной точки зрения, они предполагают, что противоположные и противоречащие друг другу позиции могут быть вызваны различием в перспективе, измерениях и стадиях человеческого опыта и таким образом оказываются скорее дополнительными, чем взаимоисключающими. Так, фрейдовская психология тесно связана с важными событиями раннего детства, в то время как экзистенциальная психология говорит об универсальных проблемах взрослых людей. Бихевиористская терапия

подчеркивает значение внешних обстоятельств для управления поведением, в то время как когнитивная терапия проясняет роль неотрефлектированных мыслей и убеждений. Юнгианская психология обращает внимание на архетипические глубины и власть коллективного бессознательного, а также на терапевтические возможности образов и символов. Восточная психология – буддийская, йогическая, ведическая – дополняет западную, описывая стадии трансперсонального развития и знакомя с техникой их реализации. Хотя трансперсональная психология во многом выходит за традиционные рамки западных школ, она ценит их достижения. Она стремится не заменить их, а интегрировать в рамки более широкой перспективы человеческих возможностей, составляющей сущность трансперсонального подхода [5, 19].

В наше время трансперсональное видение мира и трансперсональные дисциплины совершенно необходимы по целому ряду причин. Они привлекают внимание к группе переживаний, отвергаемой или неверно понимаемой ранее, по-новому осмысливают древние идеи, религиозные традиции, практики созерцания; они обеспечивают более богатый взгляд на природу человека, открывая его неизвестные ранее возможности.

Почти все люди, имеющие трансперсональный опыт, приобретают более широкий взгляд на природу человека и космоса. Они обнаруживают вселенную внутри себя, такую же обширную и таинственную, как внешняя, и сферы опыта, недоступные для физических измерений, – сферы разума и сознания, в которых мы существуем в той же (если не в большей) мере, как и в сферах физических ощущений и физического мира.

Трансперсональный опыт часто подтверждает, что существуют обширные нефизические сферы существования, то есть существование становится таким многомерным, что физическая вселенная, часто принимаемая как единственно существующая, оказывается лишь одним из многих аспектов бытия.

В настоящее время перспектива понимания человечества ставит трансперсональные дисциплины на особое место. Они способствуют многоаспектному, интегративному подходу к личному и трансперсональному, древнему и современному, к традициям Востока и Запада, к знаниям и мудрости, искусству и философии, науке и религии, интроспекции и созерцанию. Только благодаря такому всеобъемлющему подходу мы можем надеяться обрести видение, отражающее необыкновенные возможности человечества и космоса – трансперсональное интегративное видение.

Необходимость нового интегративного научного понимания человека привела к тому, что в профессиональный состав трансперсонального движения вошли не только психологи или такие традиционные гуманитарии как этнологи, культурологи, философы, социологи, но и представители, казалось бы, далеких профессий – физики, биологи, кибернетики. Дело в том, что поиск нового предметного поля и нового видения человека оказался созвучным поискам новой научной парадигмы и в других, в том числе, естественнонаучных дисциплинах. Например, физик и философ Ф.Капра показал в своем исследовании новой научной парадигмы *"Точка поворота"* (1986 г.), что кризис науки и облик новой науки имеет те же отличительные черты как в психологии, так и в физике, кибернетике или биологии. Героями его следующей книги, посвященной той же теме *"Необычная мудрость: разговоры с замечательными людьми"* (1988 г.) стали психолог С. Гроф, лидер "антипсихиатрии" Р. Лэйнг, физик Дж. Чу, экономист Х. Хендерсон, специалист по новой медицине и по лечению рака К. Саймонтон – люди, являющиеся творцами новой научной парадигмы в психологии, психиатрии, физике, экономике, медицине, а также политике и философии. Из бесед с этими людьми Капра делает вывод: новая научная парадигма во всех этих областях действительно имеет такие общие черты как целостность, системность, интегративность, новые критерии научности, новое обоснование своего предмета, новое понимание научного закона, субъекта и объекта науки. Именно поэтому в рамках трансперсонального движения и объединяются передовые ученые из самых различных областей знания [19].

Есть множество практик, которые открывают для человека трансперсональные измерения. Это медитация, шаманские техники, ритуальные практики, упражнение кундалини, холотропное дыхание, ДМД, психоделики, глубинная психотерапия, биологическая обратная связь и электронная индукция, различные йоги, наконец, сама жизнь. Трансперсональная психология как реконструктивная наука находит своих испытуемых среди тех, кто обладает компетентностью в одной из этих областей. Теория трансперсональной психологии зависит от тех, кто на практике достигает компетенции в определенных трансперсональных/духовных областях.

В идеале трансперсональный исследователь также занимается какой-либо духовной практикой, то есть является "участвующим наблюдателем". Следовательно, разделение и взаимосвязь теории и практики оказывается важной проблемой, которая осложняется тем, что трансперсональная теория стремится выделить из различных духовных дисциплин те универсальные факторы, которые являются их ключевыми, общими составляющими, но каждый человек для достижения компетентности должен практиковать определенную дисциплину.

Кроме того, различные духовные дисциплины сами развиваются в сегодняшней “всемирной деревне”, где буддизм встречается с европейской наукой, а йога – с компьютером. Это делает проблематичными многие аспекты традиционных дисциплин – роль учителя, специфические культурные установки и предписания относительно стиля жизни.

Вероятно, следует согласиться с тем, что трансперсональному исследователю совершенно необходимо практиковать какую-либо духовную дисциплину. Трансперсональная область уникальна в отношении синтеза и интеграции различных областей человеческих знаний, поскольку она признает, принимает и исследует все аспекты человеческого опыта – чувственного, эмоционального, ментального, социального и духовного.

Лишь трансперсональные исследования, имеющие в высшей степени интегративный характер, в настоящий момент охватывают весь спектр человеческого развития и человеческих устремлений, и в ближайшее десятилетие они станут единственной всеобъемлющей областью приложения человеческих усилий [2, 5, 20, 21].

Я надеюсь, что данная статья, являющаяся кратким конспектом и попыткой анализа основных интегративных измерений трансперсональной психологии, будет встречена с пониманием не только специалистами – философами, психологами, психотерапевтами, но и социологами, педагогами, врачами и всеми, интересующимися темой духовности и самопознания, самореализации и развития человеческой потенциальности.

Литература

1. Гроф С. Путешествие в поисках себя: Измерения сознания. Новые перспективы в психотерапии и исследовании внутреннего мира. М.: АСТ и др., 2008. 346 с.
2. Гроф С. За пределами мозга. Рождение, смерть и трансценденция в психотерапии.- М.: Центр "Соцветие", 1992.- 336 с.
3. Гроф С. Области человеческого бессознательного. Опыт исследований с помощью ЛСД.- М.:ИНИОН, 1992 - 312с.
4. Козлов В.В. Психотехнологии измененных состояний сознания. М.: Изд-во Института психотерапии, 2005. 544 с.
5. Козлов В.В. Интегративная психология: пути духовного поиска или освящение повседневности. – Москва: Психотерапия, 2007. – 528 с.
6. Козлов В.В. Психология дыхания, музыки, движения. – М., 2009. – 178 с.

7. Козлов В.В. «Истоки осознания Теория и практика интегративных психотехнологий», Минск: 000 “Полібіг”, 1995
8. Козлов В.В. «Интенсивные интегративные психотехнологии. Теория. Практика. Эксперимент», М: МАПН, 1998
9. Козлов В.В. «Духовная психология: в поисках изначального», М., Изд-во Трансперсонального института, 2000
10. Козлов В.В. «Психотехнологии измененных состояний сознания. Методы и техники», М., Изд-во Института Психотерапии, 2001-384С.
11. Козлов В.В. Карамышев А.А.Онтология шаманизма. М.: Институт консультирования и системных решений, 2012
12. Козлов В.В. Психология буддизма. Четвертое колесо дхармы Вологда: Древности Севера, 2016. – 296 с.
13. Козлов В.В. Направленные визуализации: теория и метод / В.В. Козлов, И.А. Донченко. – Запорожье: Кругозор, 2015. – 253 с.
14. Козлов В.В., Майков В.В. «Трансперсональная психология: Истоки, история, современное состояние» (М.: ООО «Издательство АСТ», 2004 – 450 с.)
15. Козлов В.В., Майков В.В. Трансперсональный проект: психология, антропология, духовные традиции. Том I. Мировой трансперсональный проект. М. 2007 -350 с.
16. Козлов В.В., Майков В.В. Трансперсональный проект: психология, антропология, духовные традиции. Том II. Российский трансперсональный проект. М., 2007. 424 с.
17. Козлов В.В., Бубеев Ю.А. «Измененное состояние сознания: системный подход» (М., РПФ «Титул», 2005 – 396 с.
18. Козлов В.В. Трансперсональная психология. Учебное пособие. М.: Изд-во Эксмо, 2010- 5 12 с.
19. Козлов В.В. Движение за развитие человеческого потенциала. – Ярославль, РПФ «Титул», 2017 – 198 с.
20. Кучеренко В.В., Петренко В.Ф., Россохин А.В. Измененные состояния сознания: психологический анализ // Вопросы психологии. 1998. № 3. С. 70-78.
21. Уилбер К. Проект Атман. Трансперсональный взгляд на человеческое развитие. М. 2004 – 320 с.

К ПРОБЛЕМЕ РАЗГРАНИЧЕНИЯ ФЕНОМЕНОВ ВНУШАЕМОСТИ И ГИПНАБЕЛЬНОСТИ

Козлов В. В. (г. Ярославль, Россия), Власов Н. А. (г. Москва, Россия)

Резюме: в статье представлен анализ проблемы разграничения феноменов внушаемости и гипнабельности. В начале работы даются определения обоих явлений и обосновывается актуальность проблемы. Далее описываются методологические аспекты изучения обоих феноменов. Завершается работа обзором основных методов и методик оценки уровня гипнабельности субъекта и выводами о необходимости разработки подобного инструментария для дифференцированного исследования уровня внушаемости.

Ключевые слова: внушаемость, гипнабельность, методология, метод, методика.

TO THE PROBLEM OF DIFFERENTIATION OF THE PHENOMENA OF SUGGESTIBILITY AND HYPNOSIS ABILITY

Abstract: in the article presents the analysis of the problem of differentiation of the phenomena of suggestibility and hypnosis ability. At the beginning of the work provides definitions of both phenomena and the urgency of the problem. Next, we describe methodological aspects of the study of both phenomena. Work is nearing completion an overview of the main methods and techniques of assessment of hypnoability of the subject and insights on the need to develop similar tools for the differentiated study of the level of suggestibility.

Key words: suggestibility, hypnoability, methodology, method, technique.

Актуальность проблемы. Проблема разграничения внушаемости и гипнабельности является одной из проблем современной психологии, требующей решения. Суть этой проблемы заключается в том, что зачастую, даже в серьезных научных работах, эти два понятия трактуются как синонимичные [1]. Однако такой подход не является правомерным.

Под внушаемостью принято понимать особое свойство личности человека, заключающееся в способности некритично воспринимать идеи, исходящие извне. Под гипнабельностью понимают способность человека достигать определенной глубины гипнотического транса [2]. Приравнивание этих двух понятий друг к другу является следствием того факта, что гипнотический транс наводится на клиента путем дачи соответствующих вербальных внушений. Суггеренд, то есть лицо, принимающее внушения, погружается на определенную глубину транса, которая и должна определять его уровень внушаемости.

Однако такое допущение является неверным из-за ложной предпосылки об оценивании внушаемости по уровню гипнабельности. Есть довольно значительное количество людей, которые не поддаются стандартному гипнотическому наведению транса, но при этом являются внушаемыми. К таковым относятся многие люди с шизоидными и тревожными акцентуациями характера и расстройствами личности. Первые плохо поддаются гипнозу из-за закрытости и нежелании «пускать» кого-либо в свой внутренний мир, в то время как вторые боятся потерять контроль над своими мыслями и эмоциями, который, как они убеждены, неизбежно снизится в трансовом состоянии. Однако эти люди зачастую оказываются весьма внушаемыми, что показали события из недавнего прошлого нашей страны.

Поэтому внушаемость и гипнабельность являются различными феноменами и их исследование требует различной методологии.

Методология исследования внушаемости и гипнабельности. Теперь рассмотрим вопрос о том, каким образом наука пытается исследовать внушаемость и гипнабельность.

Общая теоретическая предпосылка, лежащая в основе изучения обоих феноменов, сводится к тому, что они могут быть оценены по тем реакциям, которые вызываются у суггеренда внушениями суггестора.

В случае с гипнабельностью оценивается те феномены, которые возникают на различных уровнях глубины транса – снижение активности коры больших полушарий головного мозга, расслабление, каталепсия, аналгезия и ряд иных; чем более значимыми являются реакции такого рода у суггеренда, тем более гипнабельным он считается [3, 4]. Эти феномены легко выявить в лабораторных условиях, поэтому методология изучения гипнабельности не вызывает споров в научной среде.

Более сложной и вызывающей споры является методология изучения

внушаемости. В тех случаях, когда исследуется гипнабельность и находятся высокогипнабельные субъекты, принято считать, что они обладают и высокой степенью внушаемости. Это вполне оправдано, так как они принимают идеи, направленные на наведение и углубление транса в гипнозе. Однако лица, не являющиеся гипнабельными, а их численность согласно различным исследованиям колеблется в диапазоне от 30 до 70 процентов населения, являются внушаемыми. В качестве примера можно привести то внушающее воздействие, которое оказывали власти на свой народ в различные исторические периоды: «охота не ведьм» в Средние века, поиск и изобличение «врагов народа» в СССР, маккартизм в США, исламский фундаментализм в арабских странах и Иране. И этим внушениям поддавалось огромное число людей, явно превышающее 30-70% гипнабельных.

Из этого можно сделать вывод, что, хотя сама предпосылка о реагировании на внушения как пути изучения внушаемости и гипнабельности является верной, оценка первой из них по критерию достижения определенной глубины транса не является достаточной. Это побуждает нас перейти от обсуждения уровня методологии изучаемых феноменов к обсуждению уровней методов и методик.

Методы и методики изучения внушаемости и гипнабельности. Основным методом изучения гипнабельности еще с XIX века принято считать так называемые гипнотические пробы. Суть метода заключается в том, что человеку даются особые внушения и по тому, как он на них реагирует, делается вывод о степени его гипнабельности. Выделяют две основные группы методик, основанных на методе проб: стандартизированные и нестандартизированные.

К первой группе относятся формализованные шкалы, созданные в лабораториях для оценки гипнотической восприимчивости испытуемых. Их сильной стороной является научная выверенность и недвусмысленность полученных результатов, что особенно важно для науки. К минусам можно отнести шаблонность проведения, в результате которой человек может быть признан слабо внушаемым из-за его высокого сопротивления самой процедуре проведения. К стандартизированным методикам относят:

1. Стэнфордская шкала гипнотической восприимчивости (SHSS) была разработана известными американскими психологами Э. Хилгардом и А. Вайценхоффером в 1959 году [5]. Всего в методике 12 заданий, для каждого из которых дается подробное описание для того, чтобы любой специалист мог им воспользоваться. Среди них присутствуют внушения на раскачивание и падение назад, левитацию и опускание руки, «пальцевый

замок», аудиальную галлюцинацию и ряд иных заданий. За выполнение внушения за отведенное время испытуемому начисляется балл, а уровень его гипнабельности определяется их общей суммой: 0-4 – низкая, 5-7 – средняя, 8-10 – высокая, 11-12 – очень высокая. Всего учеными было разработано три формы этой методики (А, В и С), которые наиболее часто используются в исследованиях.

2. Гарвардская групповая шкала гипнотической восприимчивости (HGSHS) была разработана американскими психологами Р. Шором и Э. Орн в 1962 г. как групповая модификация Стэнфордской шкалы [6]. Также, как и в оригинале, в ней 12 заданий, выполнение которых занимает около часа. Данная методика может записываться на видеопленку, что связано со значительным числом испытуемых и невозможностью одновременно оценивать работу каждого.
3. Профиль гипнотической индукции (HIP) был разработан психиатром Г. Шпигелем [7]. Он включает в себя задания, аналогичные Стэнфордской и Гарвардской шкалам, но дополняет их «глазодвигательным» тестом, указывающим на гипнабельность испытуемого.
4. Шкала внушаемости Барбера (BSS) была разработана американским психологом Т. Барбером [8]. Она может применяться с гипнотическим наведением или без него, а обработка проводиться как с объективной, так и с субъективной позиции. Испытуемых просят закрыть глаза и держать их закрытыми в течение всего диагностического процесса. Экспериментатор должен читать тексты, представленные в методике, дословно и в том порядке, в котором они представлены. В качестве альтернативы процесс тестирования может быть записан на пленку. Всего в методике представлены 8 заданий: левитация и опускание руки, «пальцевый замок», «галлюцинация жажды», внушения немоты и неподвижности тела, а также постгипнотического отклика и избирательной амнезии. По различным критериям за выполнение упражнений испытуемому начисляется от 0,5 до 1 балла.

Ко второй группе методик, направленных на изучение гипнабельности, относят нестандартизированные пробы. К ним относят:

1. Маятник Шевреля хорошо известен теоретикам и практикам гипноза. Суть пробы сводится к тому, чтобы человек взял в руки груз, подвешенный на нитке, и закрыл глаза. После чего человеку внушаются идея о том, что маятник начинает раскачиваться – вперед-назад или влево-вправо. Его движения лишний раз подтверждают феномен идеодинамических процессов, в данном случае – идеомоторики.
2. Тест «Горячий объект» также хорошо известен как ученым, так и эстрадным гипнотизерам. Субъекту внушается, что сейчас до его руки дотронутся горячим предметом, как правило, авторучкой или монетой. Отдергивание

руки свидетельствует о его внушаемости. В некоторых случаях на коже даже может оставаться ожог.

3. «Пальцевой замок», будучи одним из субтестов Стэнфордской шкалы, может быть использован и без нее. Испытуемому предлагается закрыть глаза и сцепить руки «в замок» [9], после чего даются внушения на то, что руки намертво сцеплены вместе, «сплавлены, как два куска железа» и ничто не сможет их разъединить. Субъекту также говорится, что чем активнее он будет пытаться развести руки, тем плотнее они будут прилегать друг к другу. Гипнабельность человека будет определяться тем, сможет ли он расцепить руки.
4. Встроенные команды – это один из видов внушений, который подразумевает использование некоторой идеи в более широком коммуникационном контексте. Эта идея, как правило, маскируется более общими фразами, что делает ее менее заметной для сознательного контроля. Например, внушаемость субъекта может быть проверена в ходе обычной беседы: «Когда ты устал… закрыть глаза – это так приятно». Здесь команда «закрыть глаза» встраивается в трюизм, посвященный усталости. Выполнение такого предписания говорит об уровне внушаемости человека.
5. Невербальное внушение – это разновидность внушения, свидетельствующая о наступлении «раппорта». Под этим термином в психотерапии подразумевается хороший, доверительный контакт, который формируется между специалистом и его клиентом [10]. Когда такие отношения возникают, оба участника процесса как бы «отзеркаливают» друг друга – позой, жестами, дыханием и т. п. Чтобы проверить уровень гипнабельности субъекта, исследователю необходимо изменить свою позу и посмотреть на реакцию собеседника. Если он сменит ее на такую же, то это говорит о высоком уровне внушаемости.

С точки зрения науки, стандартизированные методы являются намного более валидными.

Для изучения внушаемости не было разработано никаких специальных методов и методик. Традиционно для этого используют описанные выше инструменты оценки уровня гипнабельности. Неадекватность такого подхода мы уже указывали ранее.

Выводы. Несмотря на необходимость разграничения внушаемости и гипнабельности, на данный момент подобная дифференциация присутствует лишь в теории. Методология изучения данных феноменов является адекватной; методы исследования гипнабельности также являются адекватными, чего нельзя сказать о методах исследования внушаемости. Разработка в будущем таких специальных методов и методик является одной из важных задач психологической науки.

Список литературы.

1. Гордеев, М. Н. Методологические аспекты изучения феномена внушаемости / М. Н. Гордеев, Н. А. Власов, В.В. Козлов // Методология современной психологии. – 2015. – №5. – С. 3-10.
2. Япко, М. Трансовая работа: введение в практику клинического гипноза / М. Япко. – М.: Психотерапия, 2013. – 720 с.
3. Рожнов, В. Е. Руководство по психотерапии / В. Е. Рожнов. – М.: Медицина, 1985. – 720 с.
4. Слободяник, А. П. Психотерапия, внушение, гипноз: учебное пособие / А. П. Слободяник – Киев: Здоровье, 1982. – 376 с.
5. Weitzenhoffer, A. Stanford Hypnotic Susceptibility Scale, Forms A and B: scientific publication / A. Weitzenhoffer, E. Hillgard. – Palo Alto: Consulting Psychologists Press, 1959. – 211 c.
6. Shor, R. Harvard Group Scale of Hypnotic Susceptibility, Form A: scientific publication / R. Shor, V. T. Orne. – Palo Alto: Consulting Psychologists Press, 1962. – 189 c.
7. Spiegel, H. Trance and treatment: Clinical uses of hypnosis: scientific publication / H. Spiegel, D. Spiegel. – Washington, DC: American Psychiatric Association, 1978. – 401 c.
8. Barber, T. Hypnotizability, suggestibility and personality: the critical review of research findings / T. Barber // Psychological reports. – 1964. – №14. – С. 299-320.
9. Евтушенко, В. Г. Энциклопедия гипнотических техник / В. Г. Евтушенко. – М.: Издательство Института психотерапии, 2005. – 400 с.
10. Холл, М., Боденхамер Б. Полный курс НЛП: учебник / М. Холл, Б. Боденхамер. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 635 с.

СУБЪЕКТНОСТЬ КАК ИНДИКАТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ВУЗА

Коржова Е.Ю. (г. Санкт-Петербург, Россия), Мухаметзянова Ф.Г. (г. Казань, Россия), Хайрутдинов Р.Р. (г. Казань, Россия), Квон Г. М. (г. Казань, Россия)

Аннотация. *В статье представлено видение субъектности как индикатора эффетивности личности и деятельности педагога вуза. К педагогам современного вуза характерно усиление внимания к субъектным характеристикам, что обусловлено необходимостью выявления закономерностей активности в педагогической деятельности и в жизни личности в целом. Субъектные характеристики педагогов выявлены с помощью ряда авторских методик. Показано, что педагоги средних общеобразовательных учреждений с субъектной и объектной ориентациями имеют различные подходы к своей работе и к жизни, что связано с продуктивностью их деятельности. В целом, субъектные характеристики, в отличие от объектных, способствуют профессиональной успешности педагога. Однако многоплановость каждого из типов субъектности для полноты картины побуждает к анализу духовно-нравственных характеристик личности.*

Ключевые слова: *субъект, субъектность**,** субъектная ориентированность, объектная ориентированность, эффективность педагогической деятельности, личность педагога.*

SUBJECTIVITY AN INDICATOR OF EFFECTIVENESS PERSONS AND ACTIVITIES OF A TEACHER

Annotation. The article presents a vision of subjectivity as an indicator of the effectiveness of the individual and the activity of the teacher at the university. Teachers of the modern university are characterized by increased attention to subjective characteristics, which is due to the need to identify the patterns of activity in pedagogical activity and in the life of the individual as a whole. The subject characteristics of teachers are revealed with the help of a number of author's techniques. It is shown that teachers of secondary general education institutions with subject and object orientations have different approaches to their work and life, which is related to the productivity of their activities. In general, subjective characteristics, unlike object, contribute to the professional success of the teacher. However, the multifacetedness of each of the types of subjectivity for the completeness of the picture induces an analysis of the spiritual and moral characteristics of the individual.

Key words: subject, subjectivity, subject orientation, object orientation, efficiency of pedagogical activity, personality of the teacher.

В методологии современной психологии активность участия человека в созидании своей жизни, т.е. как субъекта деятельности выступает одной из детерминант жизнедеятельности человека. Активность личности как показатель субъекта деятельности рассматривается через многообразие созидания своей жизненной истории в различных жизненных ситуациях [5]. В последнее время субъектные характеристики все более востребованы в сфере образования. Свойство человека быть субъектом – это субъектность[7]. Это происходит не случайно, поскольку субъектность выступает как содержательно-действенная характеристика активности, в которой подчеркивается интенциональность субъекта [1; 3; 6]. Сегодня человек все более рассматривается как субъект жизни[2]. Субъектные свойства педагога выходят далеко за пределы его профессиональной деятельности, но проявляются в жизненного пути в целом. При этом профессиональная деятельность включается в профессиональный путь как неотъемлемая составляющая жизненного пути [1-3]. Профессиональная деятельность педагога и личность могут быть рассмотрены сквозь призму осмысления жизни, ее целей и ценностей как единое целое. Сегодня оценка перспектив развития рынка трудовых ресурсов происходит именно как субъектов профессиональной деятельности[8].

Можно полагать, что субъектные свойства педагога целесообразно рассматривать в контексте не только его профессиональной деятельности, но и жизненного пути личности, в целом. Профессиональная деятельность личности педагога включается в профессиональный путь как неотъемлемая составляющая всего жизненного пути. Рефлексия субъекта профессиональной деятельности, как и поступки педагога, должны рассматриваться сквозь призму осмысления жизни и понимания назначения человека.

Для понимания педагога как субъекта жизни, в том числе и ее профессионального аспекта, важно учитывать следующие положения:

1. Человеку присуще стремление осваивать как внешний мир (частью которого он является), так и собственный мир.
2. При этом происходит осмысление мира, включающего человека, и самого человека отдельно от мира.

В соответствии с этими положениями возможно рассмотрение четырех основных феноменов субъектности: субъект-объектные ориентации в

жизненных ситуациях, внутренняя картина жизнедеятельности, выбор стратегий поведения, их взаимосвязь в поле жизнедеятельности. Субъект-объектные ориентации в жизненных ситуациях представляют собой базовые жизненные ориентации человека, задающие направление реализации в жизнедеятельности потенциала субъектности и определяющие меру активности человека в созидании своей жизни. Внутренняя картина жизнедеятельности (интериоризованная субъектность) – это динамичная психологическая характеристика, обусловленная возможностью «взгляда изнутри» на свою жизнь, своеобразный «внутренний срез» жизнедеятельности, целостный образ своего бытия, различных его уровней. Событийная наполненность внутренней картины жизнедеятельности различается по содержанию и «весу» событий в соответствии со сферами жизнедеятельности. Выбор стратегий поведения (экстериоризованная субъектность) характеризует внешнее выражение взаимодействия человека с жизненной ситуацией, ее освоение. Выбор стратегий поведения также может быть рассмотрен в соответствии с преимущественно принимающими участие уровнями жизнедеятельности. Они могут быть соматически ориентированными, ориентированными на внешний и внутренний мир, а также, в зависимости от степени выраженности, адаптивными или дезадаптивными, как в трудных ситуациях, так и в ситуациях, приносящих удовлетворение. Поле жизнедеятельности – определенным образом структурированная взаимосвязь внутренней картины жизнедеятельности и выбора стратегий поведения, характеризующая индивидуально-психологические особенности жизнедеятельности как единства человека с жизненными ситуациями. Поле жизнедеятельности и обусловливает, главным образом, особенности поведения. Внутренняя картина жизнедеятельности и выбор стратегий поведения актуализируются в проблемной жизненной ситуации, противоречие которой человек стремится разрешить[6-8].

В типологии субъект-объектных ориентаций [3-5] различаются, прежде всего, субъектная ориентация, характеризующая человека с активной жизненной позицией, и объектная ориентация, свойственная человеку, занимающему пассивную жизненную позицию. Субъектная ориентация характеризуется выраженностью таких качеств, как гибкость, общая интернальность, интернальность в области достижений и неудач, рефлексивными умениями, а также широтой временной перспективы, сопровождающейся «чувством радостной наполненности жизни». Объектная ориентация, соответственно, отличается низкими показателями этих характеристик. Педагоги с субъектной и объектной ориентациями отличаются принципиально различными подходами к своей работе, как и вообще к жизни.

Двухмерная типология образуется на пересечении двух ортогональных шкал: творчество – преобразующая жизненные ситуации активность (противоположные полюса – творчество и приспособление) и локус контроля – уровень субъективного контроля над жизненными ситуациями, уверенность в возможности справиться с ними (противоположные полюса – внутренний и внешний локус контроля). В свою очередь параметр творчества состоит из взаимосвязанных показателей «изменчивость» (стремление к самоизменениям), «направленность освоения мира» – внутреннего или внешнего (стремление улучшить себя), «подвижность» (стремление к жизненным изменениям).

В системе координат «творчество – локус контроля» располагаются четыре типа субъект-объектных ориентаций: преобразователь жизненной ситуации (творческий интернальный), гармонизатор жизненной ситуации (творческий экстернальный), пользователь жизненной ситуации (адаптивный интернальный) и потребитель жизненной ситуации (адаптивный экстернальный).

В двухмерной типологии субъект-объектных ориентаций различия между субъектно- и объектно-ориентированными педагогами ярко проступают в типах субъект-объектных ориентаций, соответствующих их крайним полюсам, - т.е., соответственно, в преобразователе и потребителе. Гармонизатор и пользователь, как правило, типы, промежуточные между ними.

Наиболее близкими по особенностям внутренней картины жизнедеятельности как глубины анализа своей жизни оказались типы, близкие по выраженности жизненного творчества. Творческие типы – преобразователь и гармонизатор – преобразуя свой внешний и внутренний мир, больше обращают внимания на изменения – результаты преобразований и отличаются развернутой картиной жизни. Те же, кто предпочитает приспосабливаться к жизни, действовать так, как предлагает ситуация, - пользователь и потребитель – менее чувствительны к жизненным переменам, считая их сами собой разумеющимися проявлениями жизни. Наиболее близкими по особенностям выбора стратегий поведения оказались типы, близкие по выраженности локуса контроля, влияющего на эмоциональную окраску переживаний. Типы с внутренним локусом контроля – преобразователь и пользователь – обладают чувством «хозяина жизни», что придает позитивную окраску жизненным переживаниям. Типы с внешним локусом контроля – гармонизатор и потребитель – полагаются на волю обстоятельств и более склонны осмысливать ограниченность своих возможностей и потому более грустно осмысливать жизнь. Типы, резко различающиеся, - преобразователь и потребитель, гармонизатор и

пользователь, - противоположны по основным составляющим субъект-объектных ориентаций – творчеству и локусу контроля в жизнедеятельности.

Такая типология согласуется со многими, преимущественно отечественными, типологиями, представляющими обобщенные способы бытия человека, отличаясь от них тщательной эмпирической выверенностью и акцентом на контакте с конкретной жизненной ситуацией. Эмпирически нами были изучены жизненные цели представителей четырех типов субъект-объектных ориентаций, особенности их внутренней картины жизнедеятельности и выбора стратегий поведения. Полученные результаты свидетельствуют о существенных различиях между этими характеристиками типов, что подтверждено с помощью статистических критериев.

Нами было показано, что педагоги средних общеобразовательных учреждений с субъектной и объектной ориентациями имеют различные подходы к своей работе и к жизни в целом, что связано с продуктивностью их деятельности. Эффективности педагогической деятельности благоприятствует субъектная ориентированность, представляющая активную жизненную позицию, и препятствует ориентированность объектная, представляющая пассивную жизненную позицию. В самой характеристике субъектности наибольшее значение имеет творческая ее составляющая, включающая тенденцию к самоизменениям, к освоению внутреннего мира – самосовершенствованию и к изменениям внешнего мира – тягу к новизне, к новым жизненным ситуациям. В процессе индивидуального развития можно отметить тенденцию роста жизненного творчества, нарастающую при успешной профессиональной деятельности и прекращающуюся при ее затруднениях.

Высокопродуктивные педагоги, по нашим данным, отличались, как правило, субъектными характеристиками (широта осмысления жизни, выбор профессионально эффективных и личностно значимых стратегий поведения), тогда как низкопродуктивные – объектными (незначительное осмысление жизни, выбор профессионально неэффективных стратегий, низкая личностная включенность в преподавание). У высокопродуктивных педагогов отмечался широкий круг значимых переживаний, высокий «вес» прошедших и будущих жизненных событий при выраженной устремленности в будущее; высокая значимость событий в родительской семье; низкая значимость изменений в здоровье; значительная удаленность грустных событий в будущее (широта временной перспективы, отсутствие психологической защиты от будущего); незначительная удаленность радостных событий в будущее (конкретность позитивных планов). Наиболее значимыми для них оказались гностические, проектировочные, организаторские аспекты педагогической деятельности, внимание к которым

способствует ее совершенствованию; личностное, эмоциональное реагирование на значимые педагогические ситуации; в целом, более низкий уровень «производственного стресса». Низкопродуктивные педагоги отличались, напротив, узким кругом значимых переживаний, низким «весом» жизненных событий, в том числе будущих; низкой значимостью событий в родительской семье; высокой значимостью изменений в здоровье; незначительной удаленностью грустных событий в будущее (психологической защитой от будущего); значительной удаленностью радостных событий в будущее (нереалистичностью планов). Выбор стратегий поведения характеризовался значимостью коммуникативных ситуаций педагогической деятельности (преимущественно затруднений в общении с коллегами), затрудняющих педагогическую деятельность; внеличностным реагированием на значимые педагогические ситуации; высоким уровнем «производственного стресса».

Таким образом, в целом, именно субъектные характеристики способствуют профессиональной успешности педагога, поскольку связаны с интересом к профессиональной деятельности как таковой и способностью получать удовлетворение от самого процесса деятельности, тогда как объектные затрудняют путь к нему. Данный вывод не может рассматриваться как однозначный: он скорее характеризует основную тенденцию. Так, чрезмерно выраженная субъектность может приводить к игнорированию всего, что находится за пределами работы, и нарушения взаимоотношений с людьми; сужение круга интересов, исключительная сосредоточенность на своем «Я» и самовыражении могут приводить к личностной дезадаптации. В то же время педагог с «объектной» ориентацией может успешно трудиться, если его устраивают условия работы, стабильность, оплата. Низкий уровень творчества опасен вероятностью развития дезадаптивного поведения в связи с неадекватным анализом взаимоотношений с другими людьми. С другой стороны, в отличие от лиц высокотворческих, данный контингент способен получать удовольствие от позитивного результата работы, воспоминания о котором могут побуждать к дальнейшим действиям. Низкий уровень локуса контроля чреват безынициативностью, неуверенностью в своих силах, однако при умелом руководителе и соответствующих этим особенностям задачах результат может быть вполне позитивен. Для людей такого склада очень важны взаимоотношения, складывающиеся и на работе, и за ее пределами. Удовлетворенность межличностными отношениями позитивно влияет на процесс профессиональной деятельности.

Противоречивость «чистых» типов педагогов свидетельствует о необходимости поиска дополнительных характеристик, позволяющих обеспечить целостность психической организации. Ранее нами было показано, что такого рода противоречия, в целом, свойственные природе

человека, обретают интеграцию на более высоком уровне – духовно-нравственном, что ясно видно на примере жизненного пути русских мыслителей [4-6]. Это свидетельствует о необходимости учета духовно-нравственных характеристик в изучении жизненного, в том числе и профессионального, пути педагогов.

Литература

1.Глуханюк Н.С. Психология профессионализации педагога. – Екатеринбург, 2001. – 2-е изд., доп. – Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2005. – 260 с.

2. Карпинский К.В. Человек как субъект жизни -Гродно: ГрГУ, К 21.2002.-175с.

3.Коржова Е.Ю. Психологическое познание судьбы человека. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; изд-во «Союз», 2002. – 334 с.

4.Коржова Е.Ю. Психология жизненных ориентаций человека. – СПб.: Изд-во РХГА, 2006. – 384 с.

5.Коржова Е.Ю. Творческий лик русских мыслителей. – СПб.: Общество памяти игумении Таисии, 2009. – 615 с.

6.Коржова Е.Ю. Введение в психологию жизненных ситуаций. – СПб.: Общество памяти игумении Таисии, 2015. – 207 с.

7.Мухаметзянова Ф.Г., Шабельников В.К., Осьмина Е.В., Коржова Е.Ю., Рудыхина О.В. Размышления и представления о феномене субъектности в различных образовательных пространствах. – Казань: Издательский центр Университета управления «ТИСБИ», 2016. - 252 с.

8. Хасанова А.Ш., Квон Г.М., Мухаметзянова Ф.Г. Оценка перспектив развития рынка трудовых ресурсов как субъектов профессиональной деятельности //Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права.- №1(53), 2015. С.-133- 137

ФИЛОСОВСКО – ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ О ИНТЕЛЛЕКТЕ И СВОБОДЕ ТВОРЧЕСТВА В ПЕРИОД АНТИЧНОСТИ

Е.И. Кузьмина (Москва, Россия)

Аннотация. *Рассматриваются философско-психологические идеи о интеллекте и свободе творчества, среди которых особое внимание уделяется античным мыслителям – Сократу, Платону и драматургам – Эсхилу, Софоклу, Еврипиду. Показано, что в диалогах Платона раскрывается диалектичность мышления, а в трагедиях древнегреческих драматургов – качества интеллекта и мысли, также приоткрывающие содержание свободного ума: сметливость, быстрота ума, всеохватывающее и всеоткрывающее познание, всепостигающая мысль, смелая созидательная мысль человечества.*

Ключевые слова: *интеллект, свобода творчества.*

Abstract. *Examines the philosophical and psychological ideas about the intelligence and freedom of creativity, with special emphasis on the ancient philosophers – Socrates, Plato and playwrights – Eschilo, Sofocle, Euripides. It is shown that in Plato's dialogues reveals the dialectics of thinking and the tragedies of the ancient Greek playwrights – the quality of intelligence and of thought, also revealing the contents of the free mind: sharpness, quickness of mind, fully inclusive and setcr (easea cognition, vsepetaya the idea of a bold creative idea of humanity.*

Key words: *intelligence, freedom of creativity.*

Для поиска методологических оснований понимания феномена свободы творчества несомненный интерес представляют философско-психологические идеи об интеллекте и свободе творчества, возникшие в классический период античности (V – IV вв. до н.э.) – время, когда философы и драматурги мыслили человека в системе его отношений с судьбой, олимпийскими богами, понимали его в широком формате «человек – космос», в котором и появляется возможность уловить полет мысли, отрефлексировать препятствия познания и их преодоление. В настоящей статье предпринята попытка на основе прочтения диалогов Платона и текстов древнегреческих драматургов – Эсхила, Софокла и Еврипида вычленить некоторые характеристики свободного ума, выступающего основой свободы творчества.

Прежде всего отметим, что интеллект и свобода творчества тесно связаны друг с другом. Только умный и сильный духом человек, активно взаимодействующий с миром, может делать открытия, прорываться за клише, преодолевать штампы имеющихся в культуре представлений о том

или ином предмете или явлении, обогащать жизнь других людей. Надо обладать развитыми мыслительными процессами, талантом, чтобы посмотреть на обыденное и привычное свежим взглядом, увидеть противоречивое, поставить для себя проблему, преобразовать ее в задачу, самому «во всем… дойти до самой сути» (Б. Пастернак), стремиться к красоте и истине.

В результате проведенного нами анализа трудов философов по проблеме свободы [1] было выявлено, наряду с другими, методологическое основание исследования свободы творчества. Идею о том, что мышление, познание и творчество являются условиями достижения свободы высказывали Р. Декарт, Б. Спиноза, Г. В. Лейбниц, И. Кант, И. Г. Фихте, Г.Гегель, А. Шопенгауэр, Ф. Ницше, С. Къеркегор, Ж.-П. Сартр, М.Хайдеггер, К. Ясперс, А. Камю, Вл. Соловьев, Н. А. Бердяев, С. А. Левицкий, М. К. Мамардашвили. В ходе основных мыслительных процессов человек преодолевает свою единичность, абстрагируясь от частного, субъективного, приобщается ко всеобщему. Его "Я" свободно, так как преодолевает природную позицию – выходит в сферу всеобщего, признаёт собственную свободу и свободу других. Разум лежит в основе сознания и самосознания; кто мыслит, тот осознаёт себя (Г. Гегель). Мышление, познание и творчество являются условиями достижения свободы (Р. Декарт, Б. Спиноза, Г. В. Лейбниц, И. Кант, И. Г. Фихте, Г. Гегель, А.Шопенгауэр, Ф. Ницше, С. Къеркегор, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, К.Ясперс, А. Камю, Вл. Соловьев, Н. А. Бердяев, С. А. Левицкий, М. К. Мамардашвили). В ходе основных мыслительных процессов человек преодолевает свою единичность, абстрагируясь от частного, субъективного, приобщается ко всеобщему. Его "Я" свободно, так как преодолевает природную позицию – выходит в сферу всеобщего, признаёт собственную свободу и свободу других. Разум лежит в основе сознания и самосознания; кто мыслит, тот осознаёт себя (Г. Гегель).

Наряду с зарубежными специалистами по творческому мышлению (Дж. Гилфордом, Р.Б. Кеттеллом, Э. де Боно и др.), отечественные психологи XX в. –Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Я.А. Пономарев, О.К. Тихомиров, Б.М.Теплов, В.Н. Дружинин, Д.В. Ушаков, Д.Б. Богоявленская, а также их ученики и последователи в своих работах, посвященных мышлению и воображению, высказали ценные идеи для понимания свободы творчества. Безусловно, неоценимый вклад в познание этого сложного феномена внесли писатели и поэты – А.С. Пушкин, Н.В. Гоголь, О. Мандельштам, М.Цветаева, И. Бродский, талантливые естествоиспытатели – М.В. Ломоносов, А.Пуанкаре, А. Эйнштейн и другие.

И все-же есть основания предполагать, что в трудах античных мыслителей и драматургов сделаны первые шаги в понимании интеллекта и свободы творчества.

В трагедии «Прометей прикованный» (443-444 гг. до н. э.) Эсхил прославляет подвиг титана Прометея, совершенный им из человеколюбия, и раскрывает его роль в обретении человечеством способности мыслить и быть в этом мышлении сметливым. Прикованный к скале по приказу Зевса, Прометей говорит Океанидам: «Лучше вы послушайте /О бедах человеков. /Ум и сметливость/Я в них, дотоле глупых, пробудить посмел» [7, с. 188-190]. Заметим, что «сметливость» в Большом толковом словаре современного русского языка Д.Н. Ушакова означает «находчивость, сообразительность, догадливость». Она сродни «смекалке», которую вместе с «острым глазомером» великий русский полководец А.В. Суворов считал главными компетенциальными способностями солдат и офицеров русской армии.

Древнегреческий миф о Прометее, положенный в основу трагедии, повествует нам о Прометее, поступившем вопреки желанию Зевса истребить род людской и заменить его на новое поколение. Прометей принес людям небесный огонь, существенно изменил их жизнь. За это он прикован к скале, страдает, но дух его не сломлен. Это понимают все, кто обращаются к нему, выражая сочувствие. В ответе океанидам (по древнегреческой мифологии – нимфам, дочерям Океана и Тефиды) он рассказывает о том, что привнес нового в жизнь людей.

«…Лучше вы послушайте
О бедах человеков. Ум и сметливость
Я в них, дотоле глупых, пробудить посмел.
Об этом не затем, чтоб их кольнуть, скажу,
А чтоб понять вам, как я к людям милостив.
Они глаза имели, но не видели,
Не слышали, имея уши. Теням снов
Подобны были люди, весь свой долгий век
Ни в чем не смысля. Солнечных не строили
Домов из камня, не умели плотничать,
А в подземельях, муравьями юркими,
Они без света жили, в глубине пещер.
Примет не знали верных, что зима идет,
Или весна с цветами, иль обильное
Плодами лето – разуменья не было
У них ни в чем, покуда я восходы звезд
И скрытый путь закатов не поведал им.
Премудрость чисел, из наук главнейшую,
Я для людей измыслил и сложенье букв,
Мать всех искусств, основу всякой памяти.
Я первый, кто животных приучил к ярму,
И к хомуту, и к вьюку, чтоб избавили
Они людей от самой изнурительной
Работы. А коней, послушных поводу,

Красу и блеск богатства, я в повозки впряг,
Не кто иной, как я, льняными крыльями
Суда снабдил и смело по морям погнал.
Вот сколько ухищрений для людей земных
Придумал я, злосчастный. Мне придумать бы,
Как от страданий этих самому спастись.
… Прежде не было
Спасенья от болезней. Ни травы такой,
Ни мази, ни питья не знали смертные
И гибли без лекарства до тех пор, пока
Я всяких смесей болеутоляющих
Не указал им, чтоб любой пресечь недуг.
Я ввел разнообразные гадания
И первый распознал, какие сбудутся
Сны и какие – нет. И темных знамений,
Да и примет дорожных объяснил я смысл.
Полет когтистых птиц я людям тщательно
Растолковал: какие предвещают зло,
Какие – благо, каковы обычаи
У каждой, как враждуют меж собой они,
Как любят птицы, как летают стаями,
Какого цвета, гладкости какой богам
Угодны потроха и виды разные
И печени и желчи – все открыл я им.
Огузки в туке и огромный окорок
Я сжег, чтоб смертных труднопостижимому
Искусству вразумить, и знаков огненных
Смысл, непонятный прежде, объяснить сумел.
Вот как все было. А богатства, скрытые
В подземных недрах, – серебро и золото,
Железо, медь, – кто скажет, что не я, а он
Их обнаружил первым и на свет извлек?
Короче говоря, одну ты истину
Запомни: все искусства – Прометеев дар»

Наум Львович Сахарный, литературовед-античник, крупный специалист советской школы гомеристики, защитивший диссертацию по филологии «Прометей в античной литературе» (1939 г.), в предисловии к трагедии «Прометей» Эсхила (издание 1971 г.) справедливо пишет: «Осуждая безрассудство как причину многих бед и зол, Эсхил приходит к выводу, что разум, мысль есть величайшее благо, данное людям Прометеем… великий драматург перекликается с великим философом - Гераклитом. “Мышление – великое достоинство”, “Мудрость заключается

только в одном: признать разум как то, что управляет всеми при помощи всего", – читаем мы у Гераклита (фрагменты 112 и 41) … Эта перекличка не случайна. Высокая оценка мысли, "логоса", вывела греческую философию из лона религиозно-мифологического мышления, послужила орудием одной из величайших революций в истории человеческого разума. С тех пор стремление построить нравственность на рациональной основе становится ведущей тенденцией греческой философии. И не одной философии – это доказывают трагедии Эсхила, не только свидетеля, но и участника названного великого переворота» [4, с.188-190]. Подвиг Прометея вызывает восхищение. Герой трагедии - «… поднимающийся, побеждающий, утверждающая себя личность. Это сочетание сделало Прометея для последующих поколений гигантским символическим обобщением, философски олицетворяющим дерзновенное упорство свободного творческого духа, смелую созидательную мысль человечества, скованную, но не укротимую мощь гения прогресса, сделало титана, по словам Маркса "самым благородным святым и мучеником в философском календаре" … Прометей стал бессмертным символом человечества, освобождающегося от своего бессилия перед тайнами природы, символом всеохватывающего познания, всепостигающей мысли, культуры и цивилизации, символом одоления всех богов, небесных и земных – для блага, для счастья людей» [4, с.188-190].

В ходе прочтения дошедших до нас трагедий Эсхила, Еврипида и Софокла намечаются контуры понятий «разум» и «свободный ум». Так, в трагедии Софокла «Антигона» хор поет о человеке как чуде:

- «муж, на выдумку богатый
Из веревок вьет он сети
И, сплетя, добычу ловит…
Мысли его – они ветра быстрее…
Бессмертные даруют людям разум,
А он на свете – высшее из благ…».

Главный герой в трагедии Софокла «Эдип в Колоне» говорит: «…Лишь в знанье/Защита нам на жизненном пути» [5, с. 72]. А царь Минелай из пьесы Еврипида «Орест» утверждает: «Для мудреца, всё, что велят, - оковы…».

Итак, в древнегреческих трагедиях Эсхила, Софокла и Еврипида мы находим качества интеллекта и мысли, приоткрывающие содержание свободного ума: сметливость, быстрота ума, всеохватывающее и всеоткрывающее познание, всепостигающая мысль, смелая созидательная мысль человечества.

Ученик Сократа, древнегреческий философ Платон (428 - 347 до н.э.) высоко ценил ум человека. В диалоге «Федр» он назвал его - «кормчий души» [3, с.304]. По его мнению, человек способен через созерцание постигать суть вещей и явлений; разум выполняет регулирующую функцию в жизни человека и если вещь познаваема, то мы можем научиться чему-то,

исходя из ее сути. Например, если мы знаем, что такое добродетель, то можем научиться добродетели. Платон дифференцировал душу на три части: предложил метафору возницы (разумная воля), управляющего парой коней – дурным (аффектом) и добрым (рассудком). В учении Платона об идее высвечивается диалектическая природа мысли и возможности охвата ею конечного и бесконечного, реального и идеального, единичного и всеобщего. Специалист по античности, философ А.Ф. Лосев пишет: «По Платону, бесконечность содержится в каждой отдельной вещи, так же как в единице содержится бесконечное количество дробей, отделяющее ее от нуля, и от двойки. Следовательно, всякая точно установленная идея вещи есть не только ее закон, и притом максимально обобщенный, но и ее предел, тоже максимально большой, то есть предел, бесконечный для всех конечных состояний и проявлений всякой единичной вещи, носящей на себе эту идею» [2, с. 130-131]. Таким образом, представление о виртуальной бесконечности в каждой отдельной вещи при ее познании дает колоссальный диапазон разгона мысли – в масштабе Вселенной. А.Ф. Лосев отмечает, что в платоновском учении об идее выразилась вера в человеческий разум, уникальные познавательные возможности созерцания: «Так давайте же говорит Платон, созерцать в мыслях великолепный, добрый, прекрасный мир надкосмических идей. Давайте в каждой материальной вещи отыскивать отблеск идеальной красоты, ее самую сущность, ее главное начало, которое обусловливает и оправдывает бытие вещи, наличие вещи в доступном для человека мире» [2, с. 106].

Важным для понимания сущности свободного ума и свободы творчества является воспроизведение Платоном в своих диалогах метода обучения Сократа – диалектики – «с постановкой вопросов, с поисками ответов, с попыткой дать определения отдельным нравственным понятиям, а затем собрать их воедино и сделать вывод о том общем, что их объединяет» [2, с.100], с ведением собеседника по лабиринтам мысли до ее ограничения, своего рода, тупика, поиском выхода из него и определением истины в конце пути посредством осознания и изменения своего знания (рефлексии) - овладения «измерительным искусством» [3, с. 219-220]. Очевидно, что в результате осмысления таких диалогов, тонко продуманных и филигранно проводимых его гениальным учителем, Платон в «Протагоре» предложил одну из первых формулировок диалектического мышления, позволяющего человеку философски осмыслять противоречие – например, понимать, что «одно бывает противоположным не только одному» (так, «безрассудству противоположны и мудрость, и рассудительность» [3, с. 186]). В диалоге «Пир» им приводится разговор Сократа со своей любимой и умнейшей женщиной, у которой он учился мудрости – Диотимой, которая и дает определение творчества с его критериальным показателем – произведением на свет, рождением субъектом нового, не бывшего ранее в искусстве: «… творчество – [понятие] широкое. Всё, что вызывает переход из небытия в

бытие, - творчество, и, следовательно, создание любых произведений искусства и ремесла можно назвать творчеством, а всех создателей – творцами» [3, с. 115]. Для понимания механизмов творчества и исследования психологического содержания свободы творчества и свободного ума чрезвычайно интересен парадокс Сократа, воспроизведенный Платоном в диалоге «Менон» (хотя в современной психологии его называют парадоксом Платона): «… человек, знает он или не знает, все равно не может искать. Ни тот, кто знает, не станет искать: ведь он уже знает, и ему нет нужды в поисках; ни тот, кто не знает: ведь он не знает, что именно надо искать» [3, с. 243-244]. Однако одаренный человек, обладающий свободным умом, ищет ответ на интересующий его вопрос, идет в зону неопределенности. Возможности объяснения и преодоления этого парадокса на основе идей изучавших творчество специалистов – Я.А. Пономарева, представителей ассоциативного и структурного подходов раскрываются современным исследователем творчества - Д.В Ушаковым [6, с. 19-145]. Д.В. Ушаков верно заметил, что «…серьезная психология мышления с момента своего зарождения и до сегодняшнего дня при всех ее компьютерных метафорах и статистико-математических изысках имеет Платонов парадокс как свою главную теоретическую проблему» [6, с. 40].

Литература:

1) Кузьмина Е.И. Психология свободы: теория и практика. - СПб: Питер, 2007.
2) Лосев А.Ф., Тахо-Годи А.А. Платон: Миф и реальность. – М.: Молодая гвардия, 2014. (Жизнь замечательных людей: Малая серия).
3) Платон. Диалоги. – М.: АСТ: Астрель, 2011.
4) Сахарный. Введение // Эсхил. Трагедии. Пер. с древнегр. С. Апта. М., 1971.
5) Софокл. Трагедии. М.: Государственное издательство художественной литературы. 1958.
6) Ушаков Д.В. Языки психологии творчества: Яков Александрович Пономарев/ Психология творчества: школа Пономарева / Под ред. Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии» РАН», 2006. -624 с. (Научные школы ИП РАН). с. 19-145.
7) Эсхил. Трагедии. Пер. с древнегр. С. Апта. М.: Художественная литература, 1971.

БУДУЩЕЕ НАУКИ БУДУЩЕГО

Мазилов В.А. (г. Ярославль, Россия)

«Если Вы не думаете о
будущем, у Вас его не будет!»

*Дж.
Голсуорси*

Статья посвящена обсуждению вопроса о перспективах психологии как науки. Оспаривается мнение, согласно которому психология не представляет собой единой науки, а являет собой набор практически несообщающихся между собой дисциплин. В статье отстаивается мнение, что психология является фундаментальной научной дисциплиной, у нее прекрасное будущее. Она находится в начале своего становления фундаментальной наукой. В статье подвергается сомнению традиционный вывод, согласно которому психология стала самостоятельной наукой во второй половине XIX столетия. Высказывается тезис, что психология еще не стала самостоятельной наукой. Эта цель еще не достигнута. В статье анализируются условия и первые шаги на этом пути. Анализируется проблема предмета психологии. Предлагается трактовка предмета как внутреннего мира человека. Прослеживаются преимущества такого подхода. Первый шаг, который необходимо сделать, состоит в пересмотре трактовки предмета науки. В работе предлагается трактовка предмета психологии как внутреннего мира человека, анализируются преимущества такого подхода. Утверждается, что трактовка предмета психологии как внутреннего мира человека позволяет решить многие проблемы, накопившиеся в общей психологии.

Ключевые слова: психология, будущее, развитие психологии, единство, фундаментальная наука, предмет, внутренний мир

THE FUTURE OF THE SCIENCE OF THE FUTURE

The article is devoted to the discussion of the issue of the prospects of psychology as a science. The opinion is under dispute, according to which psychology does not represent a single science, but it is a set of practically non-communicating disciplines. The article defends the view that psychology is a fundamental scientific discipline, it has a beautiful future. It is at the beginning of its becoming a fundamental science. In the article the traditional conclusion according to which psychology became an independent science in the second half of the XIX century is questioned. It is argued that psychology has not yet become an independent science. This goal has not yet been achieved. The article analyzes the conditions and the first steps along this path. The problem of the subject of psychology is analyzed. he article suggests the interpretation of the subject as the inner world of man. The article describes the advantages of this approach. The first step to be taken is to revise the interpretation of the subject matter of science. The paper suggests the interpretation of the subject of psychology as the inner world of man, the advantages of this approach are analyzed. It is argued that the treatment of the subject of psychology as the inner world of man allows to solve many problems accumulated in general psychology.

Keywords: psychology, future, development of psychology, unity, fundamental science, subject, inner world

Работа выполнена в соответствии с государственным заданием

№ 25.8407.2017/8.9.

Прежде всего, хочется сказать, что в названии статьи ничего интригующего нет, и объясняется оно легко. Некоторые мудрые люди (в их числе были и видные психологи) говорили, что психология это наука будущего. Этого пока что не произошло, но отсюда никак не следует, что этого не будет. Будущее впереди. Каким оно будет, в значительной степени зависит от нас. Размышлениям по этому поводу посвящена настоящая статья.

Время идет удивительно быстро. Реалии за окном меняются как пейзаж за окном экспресса. В результате то, что было решительно невозможно

несколько десятилетий назад, становится реальностью на наших глазах. Психологическое сообщество, как представляется, очень быстро забыло о той «методологической несвободе», которая имела место в советской психологии. Методология была директивной, аподиктической, предписывалось неукоснительное следование жестко сформулированным методологическим принципам. Одним из положений официальной методологии был тезис о единой психологической науке: общая психология представляет «ядро» психологии, вокруг которой группируются ее отрасли. В 1970-е годы обсуждался тезис, вызывавший тогда жаркие дискуссии, - как должна развиваться психология: «в ствол» или «в куст». Характерно, что само единство психологии в те времена под сомнение не ставилось – оппоненты были в этом вопросе единодушны.

Констатируем, что с тех пор многое изменилось. Изменились социокультурные условия, изменилась психология, изменились и сами психологи. И, конечно, наступила вожделенная свобода. И даже образец для подражания: известный лозунг П.Фейерабенда, согласно которому «дозволено всё» («anything goes»). Каждый ученый может создавать свою концепцию и защищать её любыми возможными способами. Никаких регламентирующих правил нет. Опять же, оказалось, что и за рубежом пышным цветом расцвел постмодернизм, в соответствии с которым нет ничего обязательного, зато есть полная свобода самовыражения.

Поскольку существует вышеупомянутая свобода, каждый волен высказывать свое мнение, сколь бы экзотичным оно не показалось. Как говорил небезызвестный политик, пусть цветут сто цветов.

По прогнозам лидеров отечественной психологической науки могут быть определены проблемы, которые будут актуальными в ближайшие десятилетия (см. об этом Журавлев А.Л., Нестик Т.А., Юревич А.В. Прогноз развития психологической науки и практики к 2030 г. // Психологический журнал, 2016, том 37, № 5, с. 55-74). Отметим, что такие прогнозы очень важны для развития науки, можно только приветствовать проведение такого рода исследований. Однако высказываются и другие, куда менее оптимистичные суждения.

В.Ф.Петренко отмечает: «…Нет единой психологической науки, а есть скорее конгломерат наук с разными объектами и методами исследования, называемый одним именем – «психология». И ряд областей психологии, например, социальная психология, гораздо ближе к языку и методам к родственным научным дисциплинам, например, к социологии, чем к психофизике или медицинской психологии. Вполне возможно, что в дальнейшем из «психологии» выделится целый букет предметных наук, как в

свое время из философии выделились физика, химия, биология и сама психология» [17, с.93].

Пока это еще не произошло, рассмотрим типичную аргументацию, которая приводится в обоснование позиции, что психологии как единой науки нет и она, в принципе и не нужна. Поскольку взгляды такого рода выражаются все более часто, необходимо определить к ним свое отношение.

Как ни странно, высказываются, в частности, такие тезисы:

1. название психология не выражает современного состояния этой научной области;
2. полноценной науки о психике так и не появилось;
3. пройденный исторический путь случаен, и гордиться в нем, по сути, нечем;
4. прошлое психологической науки недостойно, чтобы на него ссылаться и к нему апеллировать;
5. психологии как единой дисциплины не существует, существует множество различных исследовательских подходов.

Попробуем в этом разобраться. Конечно, основания для таких суждений есть, психология ныне весьма далека от идеала. Конечно, здесь вопрос вкуса. Как говорил Сергей Сергеевич Паратов в «Бесприданнице» А.Н.Островского, «у всякого свой вкус: один любит арбуз, а другой – свиной хрящик». Но проблема, связанная со свободой, все же существует. Конечно, никто не хочет запретить любить, скажем, свиной хрящик. А состоит проблема, на наш взгляд, в том, что любое высказанное, тем более опубликованное, мнение приобретает силу. Для прояснения ситуации обратимся к концепции самоисполняющихся пророчеств («self-fulfilling prophecy»), предложенной известным социологом Робертом Мертоном еще в 1948 году [23]. Психологам ли не знать, что наши ожидания по большей части оправдываются? Исследования показали, что эффект Пигмалиона несомненно существует… Не учитывать этого феномена при определении судьбы любимой науки, мягко говоря, не вполне дальновидно.

Наше мнение на это счет таково. Будущее психологии светло и прекрасно, что соответствует высказываниям многих замечательных представителей этой науки. Психология – несомненно, фундаментальная наука. И наука будущего тоже. И она таковой станет, когда будут выполнены некоторые условия. О некоторых из них будет сказано в тексте настоящей статьи.

Прошла половина тысячелетия с той поры в начале шестнадцатого века, когда Марко Марулич (1450-1524) придумал термин «психология» [15].

Это было одно из самых удачных изобретений в истории этой замечательной науки: термин прижился, хотя случались попытки отказаться от его использования. Представляется, это уже навсегда: как бы ни менялись в будущем взгляды на предмет психологии, название это сохранится, так как прекрасно отражает суть этой науки. Поэтому никакие кризисы психологии не страшны: вся история этой науки это не только утраты, но и поиски и обретения подлинного предмета, который бы охватил все аспекты этого самого сложного и труднопостижимого феномена из всех «пространств мира»…

В психологии накоплено огромное количество разнообразного материала: теории и концепции разного уровня, гипотезы и обобщения, материалы многочисленных исследований. Реальное богатство материалов, которым располагает психология, не осознается представителями сообщества, в первую очередь потому, что колоссальный массив данных воспринимается как недостаточно упорядоченный, соотнесенный, организованный. Представляется, что выполнено мало обобщающих работ, в которых было бы показано сходство многих проведенных исследований. Короче говоря, отсутствует необходимый методологический анализ накопленных знаний, что выступает существенным препятствием на пути интеграции в психологии.

Взгляд на эволюцию психологии на протяжении двадцатого столетия и, особенно, в последние десятилетия позволяет заключить, что в психологии наблюдается значительный прогресс. Прогресс, связанный, в первую очередь, с тем, что становится все более понятно: развитие психологии происходит закономерно, от простых одномерных моделей психического к все более сложным, более адекватно отражающим специфику психической реальности.

В свете такой перспективы пройденный психологией путь не воспринимается случайным, он отмечен вехами значимых достижений, отрицать которые было бы неправильно.

Как поняли еще древние греки психе (или псюхе) это именно то, что нас интересует. Психе – объект и главная загадка. И нет никакого резона от этого отказываться. Или, если угодно: «В сущности нас интересует в жизни только одно наше психическое содержание. Его механизм, однако, и был, и сейчас ещё опутан для нас глубоким мраком. Все ресурсы человека: искусство, религия, литература, философия и история науки - всё это объединилось, чтобы пролить свет в эту тьму. Но в распоряжении человека есть ещё один могучий ресурс - естествознание с его строгими объективными

методами» [16, с.255]. Если кто-то не узнал цитату, она из Нобелевской лекции великого психолога Ивана Петровича Павлова.

Другое дело, что пониматься, трактоваться и рассматриваться психе может существенно по-разному.

Зададимся, однако, таким вопросом. Если психология действительно является самостоятельной и респектабельной наукой, почему высказываются сомнения относительно ее текущего статуса и ближайших перспектив? Или – в действительности – она таковой не является?

Вообще, прежде, чем рассуждать о будущем, полезно поговорить о настоящем. Понять настоящее, значит заглянуть в прошлое. Предпримем краткий экскурс. Начнем с учебников.

Психология обрела статус самостоятельной науки во второй половине XIX столетия. Основателем психологии как самостоятельной науки является Вильгельм Вундт. Декабрь 1879 года считается годом оформления психологии как науки, поскольку именно тогда в двух комнатах в Лейпцигском университете были размещены психологические приборы, что позволило заявить, что открыта первая в мире лаборатория для экспериментально исследования психических явлений. Именно с этого года идет отсчет подлинной истории психологической науки, имеющей, как мы помним, согласно Герману Эббингаузу, «длинное прошлое» при краткой истории. Начинается триумфальное шествие психологической науки, самостоятельной и независимой. Обо всем этом можно прочитать в учебниках.

Однако представляется, что не все так просто.

Обратим внимание, что сам Вундт хорошо понимал, что пускается в весьма рискованное предприятие. Начать с того, что сама физиологическая психология еще не достаточно обоснована. В предисловии к первому изданию "Оснований физиологической психологии" Вундт в марте 1874 года писал: "Предлагаемый публике труд имеет целью ограничение новой области в науке. Я хорошо сознаю, что моя попытка может быть сочтена преждевременною. В самом деле, даже анатомо-физиологические основания излагаемой науки еще не достаточно утверждены, а экспериментальная разработка психологических вопросов едва лишь начата. Но известно, что ориентировка в действительном состоянии науки, хотя бы только возникающей, есть лучшее средство для выполнения существующих в ней пробелов. Чем несовершеннее будет в этом отношении моя попытка, попытка, надо сказать, первая, тем скорее она вызовет труды ее

дополняющие и исправляющие. Кроме того именно в этой области решение многих проблем существенно зависит от связи их с фактами, которые на первый взгляд часто кажутся не имеющими сюда никакого отношения, так что только ближайшее рассмотрение этих проблем может показать верный путь к их разрешению" [1, с.III].

Мы видим, что Вундт предпринимает попытку «ускорить» процесс. Тем более, он хорошо понимает, что физиологическая психология это далеко не вся психология. Если говорить честно, это лишь маленький раздел психологии: ощущения и произвольные движения. Все остальное – все высшие психические функции – оставались по-прежнему вне экспериментального исследования и вне физиологического обоснования. Выделение психологии как отдельной науки оказалось в значительной степени условным, поскольку требовались уточнения и оговорки.

Но научное сообщество приняло этот вывод – научная, самостоятельная и независимая – решив, что начало положено, а дальнейшие исследования будут неуклонно расширять сферу научной психологии.

Вряд ли рождение науки сопоставимо с рождением человека – день рождения в первом случае, скорее всего, просто условность. Замечательный историк психологии М. С. Роговин, в частности, отмечал: «Мы полагаем, что неправильным было бы пытаться наметить какую-то определенную дату, начиная с которой могли бы рассматривать психологию как самостоятельную науку. Процесс формирования научной дисциплины длительный, сложный, диалектически противоречивый; поэтому следует стремиться определить лишь исторический отрезок времени, на который приходится сочетание условий, в максимальной степени способствовавших ее становлению» [18, с. 96].

Другой классик – С. Л. Рубинштейн – в 1940 году отмечал: «Переход от простой совокупности еще не оформившихся в науку знаний к науке является для каждой области знаний, в том числе и для психологии, крупным событием, подлинные источники и движущие силы которого очень важно уяснить себе для того, чтобы правильно понять ее дальнейшие пути и перспективы» [19, с. 70]. Нельзя не согласиться и с другим высказыванием С.Л.Рубинштейна из процитированной работы: «История психологии и формирования ее как самостоятельной науки не получила еще в мировой психологической литературе адекватного освещения» [19, с. 68]. Хотя с тех пор прошло много времени, опубликовано огромное число работ, ситуация принципиально не изменилась.

Вместе с тем, хотелось бы обратить внимание на глубокую и, как представляется, не оцененную мысль С.Л.Рубинштейна. Может быть, она осталась не замеченной потому, что, будучи опубликованной в далеком 1940 году, пришлась на ту пору, когда было не до методологии – началась война.

А когда работа была переиздана, в 1973 году, все посчитали, что все уже закончено, «система психологии» оформилась, да и с подлинно научной методологией все в порядке: философия диалектического и исторического материализма представлялась тогда учением, которое и всесильно и верно.

В те же семидесятые годы в книге "Деятельность. Сознание. Личность" (1975) признанный лидер советской психологии А.Н.Леонтьев писал о кризисе мировой психологической науки: "Вот уже почти столетие, как мировая психология развивается в условиях кризиса ее методологии. Расколовшись в свое время на гуманитарную и естественнонаучную, описательную и объяснительную, система психологических знаний дает все новые и новые трещины, в которых кажется исчезающим сам предмет психологии" [6, с.3]. Понятно, что речь идет о мировой психологии – отечественная имеет свою судьбу: "По совершенно другому пути шло развитие советской психологической науки. Методологическому плюрализму советские психологи противопоставили единую марксистско-ленинскую методологию, позволяющую проникнуть в действительную природу психики, сознания человека" [6, с.4]. Как писал А.Н.Леонтьев, "мы все понимали, что марксистская психология - это не отдельное направление, не школа, а новый исторический этап, олицетворяющий собой начало подлинно научной, последовательно материалистической психологии. Мы понимали и другое, а именно, что в современном мире психология выполняет идеологическую функцию, служит классовым интересам и что с этим невозможно не считаться" [6, с.5].

Но мы отвлеклись, вернемся к анонсированному высказыванию С.Л.Рубинштейна. С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что становление новой психологической науки «не может быть стянуто в одну точку»: «Это длительный, еще не законченный процесс, в котором должны быть выделены три вершинные точки: первая должна быть отнесена к тому же XVI–XVII веку или переломному периоду от XVII к XVIII веку, который выделил Энгельс для всей истории науки; вторая - ко времени оформления экспериментальной физиологической психологии в середине XIX столетия; третья – к тому времени, когда окончательно оформится система психологии, сочетающая совершенство методики исследования с новой, подлинно научной методологией» [19, с. 77].

Как нам представляется, ключевым моментом в данном высказывании – глубоком и верном – является следующее: «когда окончательно оформится система психологии, сочетающая совершенство методики исследования с новой, подлинно научной методологией».

Итак, сформулируем наш вывод. Психология еще не стала самостоятельной наукой в полном смысле, система психологии пока еще не сложилась. Вывод Рубинштейна, который он сделал в 1940 году, справедлив и сегодня. Подлинно научная методология появится только тогда, когда будет определен предмет психологии, и это понимание предмета будет соответствовать современным требованиям. Утверждаем, интерпретируя мысль классика отечественной психологии, что третья «вершинная точка» еще не достигнута. Следовательно, реляции о научной и самостоятельной психологии были несколько преждевременными. Как нам уже приходилось писать, феномен нетерпения в психологии наблюдается довольно часто. При высокой мотивации хочется достичь всего и сразу. Впрочем, шутки в сторону.

Таким образом, задачи – если, конечно, психология желает продолжать двигаться по избранному пути – перед психологической наукой, согласно С.Л.Рубинштейну, встают следующие:

1. Оформить систему психологии.
2. Разработать совершенные методики исследования
3. Создать научную методологию.

Представляется, что психологии полезно знать, какие задачи стоят перед этой научной дисциплиной. Можно смело заключить, что в данных направлениях многое делается: во всяком случае, за прошедшие десятилетия пройден весьма значительный путь. В рамках этого текста, разумеется, нет возможности предпринять обзор достигнутого за прошедшие десятилетия. С нашей точки зрения, именно эти задачи пытался решить в первую очередь в своей эпохальной работе «Основы общей психологии» (1940) сам С.Л.Рубинштейн. Не случайно эта книга за три четверти века не утратила своего значения и популярности. По мнению многих преподавателей, это до сих пор лучший отечественный учебник по психологии…

Тем не менее, в полном объеме задачи, поставленные С.Л.Рубинштейном в 1940 году, до сих пор не решены. И они не могут быть решены, пока не будет достигнуто обязательное предварительное условие.

Это условие состоит в том, что в научной психологии – как она себя позиционировала – предмет психологии был задан слишком узко. Иными словами, в психологии представлена неадекватная трактовка предмета. Задачей настоящей статьи является демонстрация того, что реализация основного условия – пересмотра понятия предмет – позволит психологии существенно продвинуться в решении фундаментальных проблем.

Поскольку в рамках данного текста нет возможности предпринять историко-психологический анализ изменений взглядов на предмет, назовем лишь главные выводы. С нашей точки зрения, с момента декларативного выделения психологии (обоснование физиологической психологии было предпринято, как мы помним, Вундтом в 1874 году, когда была опубликована полностью книга «Основания физиологической психологии») психология находится в кризисе. Вундтовская инициатива была поддержана научным сообществом и психология оформилась институционально. Внешняя сторона кризиса состоит в том, что отсутствует общее для всех «ядро научного знания», психология расколота на отдельные направления. Глубинный, внутренний смысл кризиса заключается в том, что цена, которую пришлось заплатить за самостоятельность, это неоправданные ограничения. В частности, это ограниченное, зауженное понимание предмета. Практически все неразрешенные до сих пор методологические проблемы коренятся в неадекватно понимаемом предмете психологии.

Можно смело утверждать, что кризис на глубинном уровне не преодолен до сих пор. Не стоит относиться к слову «кризис» негативно. Есть смысл рассматривать методологический кризис как реакцию психологического сообщества, выражающую неудовлетворенность его членов тем, как решает проблемы психология (см подробно [15], [8]).

В настоящее время совершенно очевидно, что необходимо обратить пристальное внимание на проблему предмета психологической науки. Как представляется, от правильного решения именно этого важного методологического вопроса зависят и ближайшие перспективы психологии, и ее общие стратегические устремления.

Вся история психологии представляет собой поиски предмета психологии. Теоретический анализ предмета предполагает в первую очередь выявление функций, которые должен выполнять предмет психологической науки, а также его основные характеристики. Представляется, что речь может идти о следующих функциях [13]:

1. Конституирование науки. Это главная функция предмета. Именно понятие предмета науки делает возможным существование какой-то области знания в качестве самостоятельной научной дисциплины, независимой и отличной от других.

2. Обеспечение работы «машины предмета». Имеется в виду, что предмет должен обеспечивать возможность движения в предметном поле психологической науки и за счет внутрипредметных соотнесений и исследовательских процедур производить рост предметного знания.

3. Обеспечение функции предметного «операционального стола» (М. Фуко), который бы позволял реально соотносить результаты исследований, выполненных в разных подходах и школах.

4. Дидактическая функция, связанная с построением содержания учебных предметов.

Назовем основные характеристики предмета [8]:

1. Предмет должен существовать реально, должен не быть «искусственно» сконструированным (для того, чтобы быть предметом науки в подлинном смысле слова), т.е. он должен быть не свойством каких-то других предметов, а исследоваться должна психическая реальность (иными словами, предмет должен иметь онтологический статус).

2. Предмет должен быть внутренне достаточно сложным, чтобы содержать в себе сущностное, позволяющее выявлять собственные законы существования и развития, а не сводить внутренне простое психическое к чему-то внеположному, обеспечивая тем самым редукцию психического.

3. Понимание предмета должно быть таково, чтобы позволить разрабатывать науку психологию по собственной логике, не сводя развертывание психологических содержаний к чуждой психологии логике естественного или герменевтического знания.

Представляется очевидным, для осуществления этих функций требуется не формальное определение предмета как идеи, а совокупное содержание – то, что мы называем совокупным предметом [9]. По нашему мнению, предметом научной психологии целесообразно считать внутренний мир человека. Может показаться, что в такой трактовке предмета ничего принципиально нового нет, и она уже встречалась в истории психологической науки. Здесь не место для исторического экскурса о трактовках предмета психологии в историческом аспекте. Оставим разработку этого сюжета для отдельной работы. Здесь же подчеркнем, что приоритет в разработке проблемы внутреннего мира как психологического образования в новейшей российской истории психологии принадлежит В.Д.Шадрикову [20]. Он же предложил рассматривать внутренний мир как конкретное наполнение концепта предмет психологии [21]. Рассматривать внутренний мир человека в качестве предмета психологии предлагалось также в учебнике «Общая психология» [15]. Отметим, что в этом издании идея не была реализована сколь-нибудь полно, поскольку содержание курса общей психологии излагалось в традиционном ключе.

Согласно В.Д.Шадрикову, внутренний мир человека представляет собой потребностно-эмоционально-информационную субстанцию, которую можно рассматривать как душу человека в ее научном понимании [20]. В.Д. Шадриков комментирует стратегию исследования внутреннего мира. При рассмотрении внутреннего мира как целостной субстанции необходимо постоянно иметь в виду его компоненты, в качестве которых выступают: мотивация, эмоции и чувства, воля, содержание психики, определяемое бытием человека. В целях более глубокого понимания сущности внутренней жизни изучаются компоненты внутреннего мира, как части целого. Показывается их место в структуре внутреннего мира, раскрывается динамика развития. Особое внимание уделяется взаимным связям и взаимопроникновению компонентов, благодаря чему и формируется целостный внутренний мир. На основе изучения мотиваций, эмоций и чувств, воли, раскрывается процесс формирования личностных качеств, которые проявляются как устойчивые формы поведения. Показываются механизмы включения личностных качеств в динамику внутренней жизни человека [20].

Был подготовлен и издан учебник для психологов и студентов гуманитарных направлений и специальностей [22]. При подготовке данного учебника было использовано новое понимание предмета психологии как внутреннего мира человека. Особенно стоит подчеркнуть, что данный вариант презентации понимания предмета представляется достаточно конструктивным. В учебнике предмет «внутренний мир человека» не только декларирован, но и максимально эксплицирован: из дидактических соображений максимально полно представлена внутренняя архитектоника предмета. Отметим, что это, как ни удивительно, новый для психологии способ определения предмета. Поясним этот тезис, который может показаться сомнительным. Обычно при определении предмета используют (история психологии изобилует примерами такой технологии) следующий ход: объявляя тот или иной предмет, в дальнейшем рассмотрении заменяют его на «единицу», данный предмет представляющую. В итоге из психологии фактически исчезает совокупный предмет. Единицу изучать проще, но эта простота оказывается очень коварной: вместе с совокупным предметом, подлежащим изучению в полном объеме, из психологии уходит возможность глубже понять психическое. В рассматриваемом случае внутренний мир человека представляет собой совокупный предмет – психе как целое – который в процессе рассмотрения подвергается анализу. Обратим внимание на то, что в этом случае психология обретает перспективу нередуктивного объяснения, ибо впервые пожелание Э. Шпрангера становится реальным – объяснять психическое через психическое. Можно сказать, что в настоящем подходе реализован научный идеал, выраженный В. Дильтеем, о психологии описательной, понимающей и расчленяющей. Во всяком случае,

характеризуя внутренний мир человека, авторы пытались не разрушать «одушевляющие связи». Поскольку в этих текстах достаточно развернуто продемонстрировано, как внутренний мир может пониматься и трактоваться в соответствии с нашей версией, можно ограничиться лишь несколькими характеристиками. Действительно, в тексте «Общей психологии. Академический курс для бакалавров» [22] содержится развернутое содержание трактовки предмета психологии и терминологического аппарата, позволяющего выполнить наиболее значимые расчленения внутри последнего.

Хочется сделать еще пару замечаний методологического плана, связанных с вопросом о предмете психологии. Вопросы, связанные с изменением трактовки предмета психологии, обычно воспринимаются как «революционно-перестроечные». Обратим внимание на то, что в нашем случае ничего подобного не происходит: никаких манифестов, никаких ниспровержений не предусмотрено. Более того, трактовка совокупного предмета как внутреннего мира человека, подчеркивает его целостность, но утверждает наличие во внутреннем мире различных гетерогенных структур. Таким образом, утверждается принципиальный тезис, что внутренний мир человека сложное образование. В этом моменте формулируемый подход означает категорический разрыв с той традицией, которая, по крайней мере, со средних веков утверждает, что душа (психика) есть *простая* вещь, познающая себя и другие вещи. Удивительно, но психологические школы и направления, включая современные, следовали этому древнему, но весьма спорному учению. Отсюда, кстати, следует, что неявно предполагается, что метод изучения тоже должен быть *простым*. Нам это также представляется недоразумением и анахронизмом: очевидно, что мир сложен, поэтому и методы его исследования используются разные – в зависимости от того, какая часть мира исследуется. Поэтому, говоря о методах, стоит подчеркнуть, что чаще всего речь идет о комплексе методов, их сочетании. Иными словами, используются методы как из арсенала естественнонаучной психологии, так и из обоймы герменевтических методов.

В учебнике рассмотрено понятие «внутренний мир человека», показано, что он отражает бытие человека и формируется в процессах жизнедеятельности. Развиваясь в деятельности и поступках, он характеризуется функциональностью и оперативностью. Все психические процессы во внутреннем мире протекают одновременно на двух уровнях: сознательном и бессознательном. Внутренний мир, с одной стороны, един с внешним миром, с другой — независим от него. Внутренний мир, порождаемый как функциональное отражение внешнего мира, представляет собой целостный идеальный мир. Это живой мир, так как он порождается потребностями человека и пронизан переживаниями. С позиции

внутреннего мира хорошо объясняются многие проблемы, которые решает психология [22].

Хотелось бы обратить внимание на несколько моментов.

Первое. Итак, в статье предлагается пересмотр предмета психологии. В соответствии с вышеизложенным в качестве предмета психологии понимается *внутренний мир человека*. Обратим внимание, что изменение трактовки предмета психологии это не просто словотворчество. Многие психологи сегодня искренне полагают, что трактовка предмета психологии не имеет существенного влияния на жизнь науки: те или иные конкретные исследования проводятся, исходя из понимания *предмета* данного *конкретного исследования.* Предмет исследования и предмет науки не совпадают. Поэтому изменение понимания предмета науки, полагают они, не оказывает реального влияния на предмет конкретного исследования. Кстати, можно увидеть большое количество учебников по психологии, где о предмете определенно говорится только в первой главе, а содержание всех остальных с трактовкой предмета практически никак не связано. Выбор адекватного предмета имеет решающее значение, как для успешности конкретного исследования, так и для самоопределения науки в целом. С нашей точки зрения, это важный шаг, имеющий большие последствия, существенно перестраивающий представление об общей психологии [22].

Второе. Обычно в ответ на предложения изменения трактовки предмета следует стандартная реакция в виде предложения определить это понятие. Определение В.Д.Шадрикова было приведено выше. По нашему мнению, давать определение внутреннему (или внешнему) миру – занятие малоперспективное. Вспомним классика психологии В.П.Зинченко, который писал: «У меня хватает чувства юмора, чтобы не определять душу. Более того, едва ли возможно ее определение. Это не столько понятие, сколько некоторый культурный концепт» [3, с. 34]. Последуем примеру классика. В конце концов, у нас есть архитектоника внутреннего мира и представления о том, как ее исследовать.

Третье. Мир, как мы уже отмечали, сложен. И вряд ли един, как впрочем, и внешний мир. Поэтому стоит быть готовым к тому, что в рамках внутреннего мира представлены разные механизмы. Вряд ли мы поймем ощущения без использования понятия отражение. Но это никоим образом не означает, что вся остальная психическая жизнь тоже отражение. Вспомним, что уже Аристотель отмечал, что «мыслить – это во власти самого мыслящего, когда бы оно ни захотело помыслить; ощущение же не во власти ощущающего, ибо необходимо, чтобы было налицо ощущаемое» [1, с. 407]. Надо полагать, что и *механизмы* этих процессов различны. Вряд ли стоит

распространять принцип отражения на все. Отражение несомненно имеет место в области чувственного познания, создавая чувственную ткань, но мы знаем, что уже на уровне восприятий сталкиваемся с заметным «обратным влиянием», когда внутренний мир фактически организует перцепцию. И самое последнее. Внутренний мир сложен, поэтому естественно, что для его исследования требуются разные методы. В общем виде – несомненно, что необходимо сочетание различных методов.

Впрочем, все эти вопросы требуют специального и неспешного обсуждения.

Однако к сказанному хочется добавить несколько дополнительных суждений, касающихся перспектив данного подхода.

1. В значительной степени преодолевается двойной функционализм, при котором психические процессы рассматриваются как изолированные друг от друга; в свою очередь процессы рассматриваются обособленно от качеств личности. Как можно полагать, функционализм психологии, характерный и для современной науки, в значительной мере преодолевается: отдельные функции, и личностные качества находят свое место и гармонично соотносятся в рамках внутреннего мира человека.

2. Известный советский психолог П.Я.Гальперин, как мы помним, видел истоки методологического кризиса психологии в том, что она не смогла преодолеть дуализм: “Подлинным источником “открытого кризиса психологии” был и остается онтологический дуализм – признание материи и психики двумя мирами, абсолютно отличными друг от друга. Характерно, что ни одно из воинствующих направлений периода кризиса не подвергало сомнению этот дуализм. Для этих направлений материальный процесс и ощущение, материальное тело и субъект оставались абсолютно – toto genere – разными, несовместимыми, и никакая эволюция не может объяснить переход от одного к другому, хотя и демонстрирует его как факт. И в самом деле, если мыслить их как абсолютно противоположные виды бытия, то этот переход действительно понять нельзя” [4, с.3]. П.Я. Гальперин полагал, что “с точки зрения диалектического материализма все обстоит иначе” [4, с.3]. Диалектическому материализму, как сейчас понятно, тоже не удалось решить главные методологические вопросы психологии. Описываемый подход, при котором психические явления обретают надежную нейрологическую основу, как представляется, позитивен, поскольку в этом случае, по крайней мере, удается избежать редукционизма и физиологизма.

3. Реализация широкой трактовки предмета позволяет сформулировать подход, способствующий улучшению взаимопонимания между

академической и практической психологиями [11]. Это представляется важной и пока что нерешенной задачей современной психологии.

4. Представляется, что нуждается в комментарии сам выбор ключевого термина – внутренний мир. Известно, что в научном исследовании бывает важным то, с какими понятиями будет соотноситься исследуемое. В данном случае полезно вспомнить о древней традиции: нельзя исключить, что аналогии будут полезны и сегодня. Хочется вспомнить о той традиции, которая была заложена еще Демокритом. Речь идет о сходстве микрокосма и макрокосма, о том, что в них действуют общие законы. Здесь не место развивать эту аналогию, но не исключено, что современной психологии стоит прислушаться к идеям, высказанным еще в античности, тем более, что для возрождения этих идей могут найтись основания.

5. Как уже упоминалось, внутренний мир человека представляет собой психическую реальность, имеющую внутреннюю архитектонику. Это естественный объект, представляющий собой систему. Исследование такого объекта представляет собой классический вариант системного подхода, точнее содержательного системного подхода. Известно, что различные совокупные предметы имеют различный потенциал и перспективы в плане психологического исследования. Совокупный предмет определяет собой рамки и границы психологии. Следует специально подчеркнуть, что это важнейший для психологии вопрос. Дело в том, что предметное пространство психологии должно представлять собой целостность, позволяющую организовать конструктивную исследовательскую работу, и далеко не каждое широкое психологическое понятие может претендовать на то, чтобы представить собой совокупный предмет.

Примером крайне неудачного определения совокупного предмета психологии, как известно из истории психологии, может явиться "сознание". При этом причины неудач на этом исследовательском пути часто остаются без необходимого методологического анализа. Проблема в том, что сознание человека явно не представляет собой целостность, способную к "самодвижению" (выражаясь языком философов). Попробуем пояснить этот совсем не простой вопрос.

Как известно, сознание представляет собой вырванный из ткани души «кусок душевного аппарата». И поскольку граница между сознанием и бессознательным крайне нечетка, это провоцирует исследователей на бесконечное выяснение, где эта граница, и как они - сознание и бессознательное - должны соотноситься. "Кровоточащий" след делает неизбежным обращение именно в эту сторону. С фрейдовских времен хорошо известно, что наличие предсознательного делает эту границу

принципиально рыхлой, а противопоставление сознательного и бессознательного приводит в тупик. Сознание, как можно полагать, не та целостность, на которой можно конструктивно строить науку. Отметим, что ситуация усугубляется, когда совокупный предмет психологии оказывается оторванным от его физиологической основы (как неизбежно происходит в случае с сознанием). Стойкое желание соотнести сознание и мозг упирается в известные варианты решения психофизиологической проблемы, что абсолютно не продвигает нас на пути постижения законов психики, которые исследователя интересуют в первую очередь.

Не лучше оказывается вариант, когда предметом психологической науки объявляется психика. Ассоциации, которые существуют у психологов, подсказывают, что психика должна трактоваться процессуально – как процесс, протекающий здесь и сейчас. Процессуальное понимание психики не позволяет понять, как функционируют устойчивые психологические характеристики человека – свойства, которые характеризуют личность и индивидуальность человека…

Впрочем, из истории психологии также известно, что обстоятельства выделения психологии в самостоятельную науку были таковы, что ценой, которую психология заплатила за свою научность и самостоятельность, стало ограниченное понимание ее предмета: с одной стороны, сказалось противопоставление физиологии (в результате психическое утратило «энергетические» определения), с другой, разделение психики на «высшую» и «низшую» лишило ее неразрывной связи с миром культуры (в результате психическое в значительной степени утратило характеристики «духовного») [8], [5]. Возможно, само выделение было преждевременным. Представляется поразительным, что многие из этих ограничений сохраняются и современной психологии. Видимо, необходим специальный методологический анализ, но это, безусловно, задача специальной работы. Полагая в качестве предмета внутренний мир человека, мы получаем возможность избежать попадания в тупики, о которых было сказано выше.

6. Одной из важнейших для предмета психологии является выполнение функции «операционального стола» (М.Фуко), позволяющего производить операции с содержанием, соотносить различные версии психологических концептов и понятий. Представляется, что реализуемый проект позволяет проводить последовательную линию на описание общей психологии как целостной и непротиворечивой науки, что не мешает демонстрировать множественность подходов и психологических теорий. Обратим внимание, что в этом случае у изучающего - будь то студент или практик - пробуждается уважение к общей психологии, поскольку она действительно предстает как целостная наука, хотя и характеризующаяся

множественностью подходов и нерешенных вопросов.

Библиографический список

Аристотель. Сочинения: в 4 т. Т. 1. М. : Мысль, 1976. С. 373.
Вундт В. Основания физиологической психологии [Текст]./ В.Вундт. М.: Типогр. М.Н. Лаврова и Ко., 1880. 1040 с.
Зинченко В.П., Подорога В.А. О человеческой душе и плоти // Знание. Понимание. Умение. № 1, 2005, с. 34-43
История психологии: период открытого кризиса: Тексты (1992) / Под ред. П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. М.: МГУ, 1992. 364 с.
Козлов В. В. Интегративная психология [Текст] / В. В. Козлов. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2007. - 528 с.
Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с
Мазилов В.А. Психология: возвращение к Демокриту / Ярославский педагогический вестник – 2017 – № 1, с. 178-188
Мазилов В.А. Научная психология: проблема предмета [Текст] / В.А.Мазилов // Труды Ярославского методологического семинара. Том 2: Предмет психологии / Под ред. В.В.Новикова, И.Н.Карицкого, В.В.Козлова, В.А.Мазилова. Ярославль: МАПН, 2004 с.207-225
Мазилов В. А. Теория и метод в психологии. Ярославль, 1998. 356 с.
Мазилов В. А. Методология психологической науки. Ярославль, 2003. 236 с.
Мазилов В.А. Психология академическая и практическая: Актуальное сосуществование и *перспективы // Психологический журнал, 2015, том 36, № 3, с.87-96*
Мазилов В.А. Интеграция психологического знания. Ярославль: МАПН, 2008. 112 с.
Мазилов, В.А. О предмете психологии // В.А.Мазилов / Методология и история психологии: Научный журнал. Т.1. Вып. 1, 2006, с.55-72
Мазилов, В.А. Предмет и задачи психологии // Общая психология: Учебник / Под ред. А.В.Карпова. М.: Гардарики, 2002, с.5-23.
Мазилов В.А. Методология психологической науки: история и современность. Ярославль: Я Г П У, 2017. 462 с.
Павлов, И.П. Нобелевская лекция [Текст] // Ноздрачев А.Д. И.П.Павлов - первый нобелевский лауреат России. Том 1: Нобелевская эпопея Павлова / А.Д.Ноздрачев, Е.Л.Поляков, К.Д.Зеленин, Е.А.Космачевская, Л.И.Громова, В.К.Болондинский Спб: Гуманистика, 2004. С. 236-255
Петренко, В.Ф. Многомерное сознание: психосемантическая парадигма.

[Текст] / / В.Ф.Петренко. М.: Новый хронограф, 2010. 440 с.
Роговин М. С. Введение в психологию. М.: Высшая школа, 1969. 384 с.
Рубинштейн С. Л. Философские корни экспериментальной психологии // Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973, с. 68–90.
Шадриков, В.Д. Мир внутренней жизни человека. [Текст] М.: Логос, 2006
Шадриков, В.Д О предмете психологии (Мир внутренней жизни человека) [Текст] // Психология. Журнал Высшей школы экономики, № 1, том 1, 2004, с. 5-19
Шадриков, В.Д., Мазилов, В.А. Общая психология. Учебник для академического бакалавриата. [Текст] / В.Д.Шадриков, В.А.Мазилов. М.: Юрайт, 2015. 411 с.
Merton R K. Social theory and social structure. New York: Free Press, 1949. 423 p

ИНТЕГРАЦИЯ НАУКИ И ИНТЕГРАЦИЯ СООБЩЕСТВА: 25 ЛЕТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАПН[6]

Мазилов В.А. (г. Ярославль, Россия), Слепко Ю.Н., В.В.Козлов (г. Ярославль, Россия)

Ключевые слова: интеграция, сообщество, психология, наука, предмет, психологизм, объяснение

В статье обсуждается проблема интеграции в психологии. Выделяются трудности на пути интеграции. Утверждается, что интеграция существенно зависит от того, как трактуется предмет психологии. В статье обсуждается проблема предмета психологии. Сама история психологии рассматривается как история поисков подлинного предмета психологии. Констатируется, что современные трактовки предмета не в полной мере соответствуют сложности задач, стоящих перед психологией. Предлагается авторская версия трактовки предмета научной психологии как внутреннего мира человека. В статье раскрывается трактовка предмета, анализируются преимущества данного подхода.

INTEGRATION OF SCIENCE AND COMMUNITY INTEGRATION: 25 YEARS OF ACTIVITY OF THE IAPS

Mazilov VA, Slepko Yu.N., Kozlov V.V.

Keywords: integration, community, psychology, science, subject, psychology, explanation

The article discusses the problem of integration in psychology. Difficulties are identified on the path of integration. It is argued that integration essentially depends on how the subject of psychology is treated. The article discusses the problem of the subject of psychology. The very history of psychology is seen as the history of searching for the true subject of psychology. It is stated that modern

[6] *Исследование выполнено при финансовой поддержке государственного задания № 25.8407.2017/8.9. на выполнение проекта по теме «Методология интеграции психологии: от интеграции психологического знания к интеграции психологического сообщества»*

interpretations of the subject do not fully correspond to the complexity of the tasks facing psychology. The author's version of the treatment of the subject of scientific psychology as the inner world of man is suggested. The article reveals the interpretation of the subject, the advantages of this approach are analyzed.

Прошло 25 лет с того дня, когда в Костроме была организована Международная академия психологических наук. Чтобы понять, что это очень большой срок, достаточно вспомнить, сколько основателей Академии за эти годы ушло из жизни… Это и первый президент академии Виктор Васильевич Новиков, и Роальд Борисович Гительмахер, и Иван Федорович Мягков, и Евгений Сергеевич Кузьмин, Екатерина Васильевна Шорохова, Владимир Павлович Фоминых, член президиума МАПН Львов Владимир Маркович…

Днем рождения МАПН нужно считать 29 октября 1992 г., а местом рождения - старинный русский город Кострому. В 1992 году в Костроме проводилась большая конференция по социальной психологии. На ней было широкое представительство психологов и России и ближнего зарубежья. Нужно пояснить, что в начале 90-х годов катастрофически упал уровень жизни, особенно это ударило по профессорско-преподавательскому составу. Денег на командировки у вузов тоже не стало. Печататься было негде. И на этой конференции произошло значительное и знаменательное событие - организация МАПН (Международной академии психологических наук). Кстати, это едва ли не единственная профессиональная академия: она объединяет именно психологов. Чужих людей там нет, все друг друга хорошо знают… Тогда неожиданно выпал снег, густой и белый. После заседания участники конференции поехали на экскурсию по заснеженному Ипатьевскому монастырю. И было ощущение, что в нашей жизни, как и в истории России в XVII столетии, начинается новый этап и теперь все будет по-другому.

Основная цель сотрудничества ученых и практиков в рамках МАПН сводится к координации научных исследований, обмену информацией и поддержка друг друга в любых жизненных ситуациях, в том числе и морально, и материально. МАПН устраивает встречи на разных уровнях. Особое внимание уделяется издательской и просветительской деятельности, подготовке современных профессиональных психологов.

Приведем протокол учредительной конференции МАПН:

Присутствовало 252 участника Международного конгресса психологов из 13 независимых государств: Азербайджана, Армении, Белоруссии, Казахстана,

Кыргызстана, Латвии, Литвы, Молдовы, Украины, России, Таджикистана, Туркмении и Узбекистана.

Президиум конференции: Новиков В.В. - председатель (Россия, г. Ярославль), Секун В. И.- заместитель председателя (Беларусь, г. Минск), Васильев В.Л. и Свенцицкий А.Л. (С.¬Петербург, Россия), Чернышев А.С. (г. Курск, Россия), Шорохова Е.В. (г. Москва, Россия), Логинова Н.А. (г. Алма-Ата, Казахстан), Фоминых В.П. (г. Чебоксары, Чувашия), Рассадин Н.М. и Кирпичник А.Г. (г. Кострома, Россия), Абдыгалимов Б.Б. (г. Алма-Ата, Казахстан), Акрамов Д.Н. и Хамраев М.Т. (г. Самарканд, Узбекистан), Драч А.Я. (г. Рыбачье, Кыргызстан), Касюлис Ю.С. (г. Вильнюс, Литва) - секретарь.

Председатель: По рекомендации закончившегося Международного конгресса психологов, мы выносим на данную учредительную конференцию вопрос о создании Международной Академии Психологических Наук в качестве негосударственной профессиональной и общественной организации, основной задачей которой станет объединение и координация деятельности психологов многих государств. Такой академии ни в одной из стран, представители которых собрались на учредительную конференцию, пока нет. Между тем, потребность в названной Академии давно назрела и условия сегодняшней демократии вполне позволяют сделать это. У стихийно возникшего оргкомитета будущей академии имеется наработанный проект Положения о Международной Академии, с которым ознакомит вице-президент Ассоциации политических психологов России А.Н. Жмыриков из Нижнего Новгорода.

Далее Жмыриков А.Н. зачитал проект Положения о Международной Академии Психологических Наук (МАПН), предполагающий добровольное объединение профессиональ¬ных психологов разных стран в единую негосударственную организацию с действительным и почетным членством и самостоятельными отделениями или филиалами в различных государствах и крупных регионах.

Выступили: Секун В.И. (Беларусь), Акрамов Д.Н. (Узбекистан), Мазилова Г.А. (Украина), Чернышев А.С. (Россия), Абдыгалимов Б.В. (Казахстан), Касюлис Ю.С. (Литва) и др. Все они поддержали идею создания Академии и высказали предложение о проведении подобных учредительных конференций там, где будут создаваться отделения или филиалы ее.

А.Н.Жмыриков предложил проголосовать за учреждение МАПН и избрать Президентом - организатором ее Почетного члена Международной ассоциации исследователей человеческих отношений профессора Ярославского государственного университета Новикова Виктора Васильевича. Поручить доктору психологических наук Новикову В. В. провести всю необходимую работу по регистрации академии и проведению

региональных учредительных конференций, подключив к этому всех членов президиума.

Председатель: кто за высказавшее предложение прошу проголосовать! Кто против? Кто воздержался? Принято единогласно!
Президент-организатор (подпись) В.В.Новиков (Россия)
Секретарь президиума (подпись) Ю.С.Касюлис (Литва).
29 октября 1992 года, г. Кострома (Россия). [1, с.2].

Действительно, с учреждением МАПН все изменилось. Стали регулярно проводиться конференции, семинары, симпозиумы, под эгидой МАПН начали издаваться методические рекомендации и пособия, брошюры и книги.

Впечатляющие цифры и факты приводить здесь не будем. Они прозвучат в отчетном докладе президента МАПН. Проведено, издано, опубликовано действительно очень много.

С тех пор прошло много лет. Уже начинают появляться, как это всегда бывает в случае большого дела, мифы и легенды. Мне кажется, пора расставить точки над i и восстановить справедливость. Конечно, Академия была основана в Костроме, по праву первым Президентом был избран Виктор Васильевич Новиков. О роли В.В. Новикова в создании Академии смотри подробно [2], [3].

Но автором идеи создания академии был Александр Николаевич Жмыриков, психолог из Нижнего Новгорода. Перед приездом в Кострому он, как я помню, посоветовался с профессором Мягковым Иваном Федоровичем из Воронежа и Гительмахером Роальдом Борисовичем из Иваново по телефону. Предложил им обсудить на предстоящей конференции в Костроме идею создания Международной академии психологических наук. Нужно сказать, что в то время подобных отраслевых академий еще не было. Были лишь академии как частные учебные заведения. Мягков и Гительмахер эту идею А.Н.Жмырикова одобрили и сказали, что переговорят с Виктором Васильевичем Новиковым. Жмыриков составил и проект Устава, повез его в Кострому на конференцию. Ночью обсудили эту «рыбу» с В.В.Новиковым, Р.Б.Гительмахером, В.А.Секачем, Е.В. Шороховой, А.Л.Свенцицким. Затем подтянулись и остальные. От первоначального проекта в ходе обсуждения мало что осталось. Так что Устав в окончательном виде стал больше плодом творчества В.В.Новикова, Р.Б.Гительмахера, А.Л.Свенцицкого и В.А.Секача. Александр Николаевич Жмыриков был избран на этой конференции вице-президентом МАПН. С 1992 года началось тесное взаимодействие с Виктором Васильевичем по вопросам создания и организации работы академии.

За годы существования академия не только сохранила высочайший авторитет, но стала действительно международным сообществом психологов, объединяющим психологов из полусотни государств.

Главная идея деятельности академии – объединении профессиональных психологов, интеграция психологического сообщества.

Интеграция, как сообщает словарь иностранных слов, происходит от латинского integratio (восстановление, восполнение) и означает «объединение в целое каких-либо частей, элементов». Представляется, что для психологии это глубоко символично, так как в конечном счете, интеграция имеет своей целью восстановление изначальной целостности психического. В целостности психики никто и никогда серьезно не сомневался, просто она – эта целостность – и ее устройство представлялись разным психологам существенно по-разному.
Собственно говоря, главный вопрос, значимый для темы нашей статьи, состоит в том, что интеграция это лишь один процесс, искусственно выделенный из целостной жизни: интеграции всегда противостоит дифференциация, жизнь и развитие представляют собой непрерывное противостояние этих тенденций. Исходя из этой простой логики, можно заключить, что главные трудности интеграции состоят в наличии тенденции к дифференциации. Видимо, это справедливо и для Евросоюза, и для когнитивных структур в науке.
В самом начале статьи «Методы интеграции психологического знания», опубликованной в 2005 году, А.В. Юревич [14] пишет о призраке интегративной психологии, бродящем по психологической науке. Напомним, что особенно интенсивно интегративные процессы происходили в начале XX столетия, когда «простые», «одномерные» подходы не оправдали возлагавшихся на них ожиданий. Затем эти процессы интеграции то усиливались, то ослабевали. Мощная волна интеграционного движения произошла в связи с возникновением системного подхода, получившего широкое распространение в психологии. Но в целом реализация системного подхода не дала ожидаемых результатов (во многом это было связано с «модой» на системный подход, что привело к тому, что во многих исследованиях он использовался или некорректно или вообще лишь провозглашался, то есть оставался декларацией). Отметим, кстати, что история системного движения в психологии в полном объеме до сих пор не написана, что представляется серьезным упущением историков новейшей психологии.

Новая волна интеграционного движения началась совсем недавно. Остановимся на ней несколько подробнее. В 2003 году в Ярославле начал издаваться журнал «Вестник интегративной психологии» (гл. ред. проф. В.В.

Козлов). Ежегодно в Ярославле проводятся конференции, посвященные обсуждению проблем интегративной психологии. Идеи интеграции широко обсуждались на последнем съезде РПО и на Международном психологическом конгрессе в Пекине. Как справедливо отмечает А.В. Юревич, интегративные настроения «явно отражают не личные ощущения и намерения тех или иных психологов, а внутреннюю потребность современной психологической науки и неудовлетворительность ее многолетнего развития по «конфронтационному» пути) [14; с. 377].

Характеризуя перспективы интеграции в психологии, А.В. Юревич отмечает, что «современные психологи осознают потребность в интеграции психологической науки в качестве одной из ее главных задач, однако ищут более «мягкие», «либеральные» варианты интеграции, нежели их монистически настроенные предшественники, игнорировавшие или «поедавшие» концептуальные построения друг друга. В этих условиях первостепенной задачей становится не только сама по себе интеграция, но и выработка ее модели, которая, во-первых, была бы действительно «либеральной», позволяющей избежать издержек «насильственной» или искусственно форсированной интеграции, характерной для прежних времен, во-вторых, - была бы все-таки моделью именно интеграции, а не легализации анархии и раздробленности, весьма характерной для постмодернистских программ, в-третьих, - не выглядела бы как набор объединительных призывов, построенных по принципу «психологи всех стран и направлений объединяйтесь» [14; с. 381]. А.В. Юревич отмечает, что для того чтобы выработать или хотя бы представить себе модель интеграции, необходимо задаться естественным вопросом о том, что вообще могла бы представлять собой интеграция современной психологии. Отвечать на него логически целесообразно от противного, то есть отталкиваясь от основных видов разобщенности или «разрывов» психологического знания, которые препятствуют его интеграции.

«В структуре психологического знания (точнее, в довольно аморфном массиве, который лишь условно или как дань традиции может быть назван «структурой») можно усмотреть три фундаментальных «разрыва». Во-первых, разрыв «горизонтальный» – между основными психологическими теориями и соответствующими психологическими «империями» - бихевиоризмом, когнитивизмом, психоанализом и др., каждая из которых предлагает свой образ психологической реальности, свои правила ее изучения и т.п. Во-вторых, разрыв «вертикальный»: между различными уровнями объяснения психического - внутрипсихическим (феноменологическим), физиологическим (физическим), социальным и др., порождающий соответствующие «параллелизмы» - психофизический, психофизиологический и психосоциальный. В-третьих, «диагональный» –

«разрыв» или, говоря словами Ф.Е. Василюка, «схизис» между исследовательской (академической) и практической психологией» [14; с. 381-382].

Согласно А.В. Юревичу, именно три обозначенных «разрыва» представляются основными, порождающими общую дезинтегрированность психологии, и соответственно, их преодоление или хотя бы сокращение, выглядят как основные направления ее интеграции.

Интеграция в современных условиях представляется вполне реальной: «существующие в психологии теории не так уж непримиримы и «несоизмеримы» (в терминах Т. Куна) друг с другом, нынешнее психологическое сообщество не поделено на фанатичных адептов этих теорий, большая часть исследований строится на кросс-теоретической основе и воздает должное различным аспектам психического. Все это - проявления *естественной* «горизонтальной» интеграции психологического знания, которая, в отличие от его искусственной интеграции путем декларирования объединительных программ и попыток создания соответствующих теорий, выглядит не броско, происходит незаметно, но обусловлена внутренней логикой развития психологического знания и дает зримые плоды» [14; с. 387].

С момента опубликования этой яркой статьи прошло уже более десяти лет. Позволительно задать вопрос, что изменилось за прошедшие годы? Превратился ли призрак в реальную силу, направляющую усилия психологического сообщества? Представляется, что ответ вполне очевиден. На пути интеграции есть различные препятствия: и чисто методологические, и информационные и психологические. Не будем в данном тексте на них останавливаться.

Обратим внимание лишь на один аспект. Как представляется, достаточно важно для развертывания интеграционных процессов, как понимается и трактуется предмет психологии. Ниже в рамках настоящего текста будет предложена новая версия трактовки предмета психологии. Можно полагать, что этот вариант трактовки предмета будет способствовать интеграционным процессам в большей степени, чем традиционный.

Итак, мы полагаем, что предметом научной психологии целесообразно считать внутренний мир человека [13].

Можно отметить, что состояние современных исследований проблемы интеграции в психологии отражает общее состояние интеграционных процессов. Оно может быть охарактеризовано как разрозненное и

фрагментарное. В большинстве существующих подходов встречается существенно различающееся понимание самой интеграции, ее изучение предполагает наличие принципиально разных смыслов и аспектов интеграционных процессов. Среди наиболее известных и популярных подходов в современной российской психологии могут быть выделены следующие.

В интегративной психологии В.В. Козлова [2] был провозглашен ее манифест, который отмечает ценности интеграции и взаимопонимания как на уровне психологического сообщества, так и на уровне необходимости работы с психологическим знанием [2; 3]. Интегративный подход к психологии человека и социальному взаимодействию людей реализуется в исследованиях, проводимых в Санкт-Петербурге (РГГУ) В.Н. Панферовым (2000, 2003). Давнюю историю имеет Пермская психологическая школа, в центре исследовательских задач которой стоит исследование проблем интегральной индивидуальности под руководством Б.А. Вяткина (2011). Интегративный подход к психологии профессионализма предложен С.А. Дружиловым (2002, 2012, 2013). Интересен реализуемый в психологическом консультировании интегративный подход (А.И. Палей).

При всем том, что в указанных подходах исследуются достаточно важные для психологической науки проблемы психологии человека, психологии труда, психологического здоровья, эти вопросы в большинстве своем носят частный характер. Говорить о том, что здесь рассматриваются действительного проблемы интеграционных процессов в психологии нельзя. Эти исследования носят в первую очередь аналитический характер, тогда как настоящий проект утверждает необходимость прежде всего методологического анализа проблемы интеграции в психологии. На уровне изучения методологических и теоретических проблем интеграции в психологии могут быть выделены ряд известных направлений исследований.

Так, в исследованиях белорусского психолога В.А. Янчука исследуются проблемы социально-психологических феноменов в рамках интегративно-эклектического подхода к анализу психологической феноменологии [16; 17]. В исследованиях А.В. Юревича важное внимание уделяется изучению процессов взаимодействия и интеграции психологического сообщества [14; 15 и др.]. Методологический уровень анализа отдельных аспектов интеграции в психологии достаточно широко представлен в исследованиях российских психологов. Так, в работах М.С. Роговина (1969) была поставлена проблема интеграции психологических понятий; в исследованиях К.К. Платонова разрабатывалась проблематика системы психологического знания, систематизации психологических понятий (1972, 1981, 1982); многолетние исследования М.Г. Ярошевского (1998), Б.Ф. Ломова (1984)

были посвящены проблемам анализа методологических и теоретических проблем психологии. Наконец, необходимо назвать работы А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского, В.А.Петровского, посвященные разработке теоретической психологии (1998, 2000, 2003). На наш взгляд, значительный вклад в разработку проблемы интеграции вносит принцип методологического либерализма [15].

Междисциплинарные и комплексные исследования были предметом рассмотрения в классических работах Б.Г. Ананьева (1969). В самое последнее время глубокое исследование по данной проблематике проведено А.Л. Журавлевым [1], в котором, в частности, выявлены уровни междисциплинарного взаимодействия, что представляется чрезвычайно важным. Процессы, происходящие в психологии, исследуются большим количеством авторов в плане взаимодействия и противоборства различных парадигм (А.В. Юревич, В.Д. Балин, М.С. Гусельцева, Т.В. Зеленкова, В.Е. Клочко, В.А. Янчук, И.А. Мироненко, Т.В. Корнилова, А.Л. Журавлев, Д.В. Ушаков, Т.Д. Марцинковская, И.Е. Гарбер, Н.С. Шадрин и др.). Зарубежная психологическая наука также особое внимание уделяет интеграционным процессам в психологии.

В этой связи необходимо отметить, что с 1966 года издательством Springer US издается журнал «Integrative Psychological and Behavioral Science». Проблемы интеграции в психологии рассматриваются в журнале с позиций культурной психологии, антропологии, коммуникативных процессов; приоритетным для понимании интеграции в психологии является анализ социальных и биологических, физиологических проблем психологии человека. Значительное внимание проблемам интеграции в психологии уделяется и в других зарубежных изданиях: в международном журнале «Culture and Psychology» (Georgetown University, USA; Lady Irwin College, New Delhi; University of Tokyo, Japan и др.) проблемы интеграции в психологии рассматриваются с позиции взаимосвязи различных аспектов культуры и научной психологии; исследования, публикуемые в журнале «Current Directions in Psychological Science» (главный редактор Randall W. Engle), посвящены актуальным проблемам психологии познания, памяти, развития, эмоций, различным аспектам психопатологии, психологии сознания. Интегративный подход здесь реализован в форме анализа и коммуникации ученых исследователей по самым широким областям психологии человека; в журнале «New Ideas in Psychology» (главные редакторы M. Bickhard и R.L. Campbell) преимущественное внимание уделяется теоретическим проблемам психологии, связи психологии с другими научными дисциплинами, междисциплинарным исследованиям в психологии; в редакционной политике журнала «Perspectives on Psychological Science» (главный редактор Barbara A. Spellman) реализуется попытка

эклектичного подхода к решению проблем интеграции в психологии; междисциплинарный подход реализуется в журнале «Philosophical Psychology» (издается факультетом философии Университета Калифорнии, San Diego, USA), где в центре внимания находится обсуждение общего поля проблем философии, психологии, неврологии, лингвистики, биологии, социологии, антропологии и др. научных дисциплин; анализу проблем теории и истории психологии, междисциплинарным связям психологии с другими науками, анализу идеологических, политических, институциональных контекстов развития психологии посвящена проблематика канадского журнала «Theory and Psychology» (издается факультетом психологии Университета Калгари). В этих и множестве других зарубежных изданий активно публикуются исследования, посвященные проблематике межпарадигмального диалога, статуса психологического знания в ряду других наук, исследующих гуманитарную проблематику [19].

Критический анализ и оценка современных зарубежных междисциплинарных исследований была дана в исследовании S.C. Yanchar и B.D. Slife (2000). С точки зрения авторов для современного междисциплинарного подхода свойственна большая фрагментированность идей и обобщений получаемых результатов, разнообразие существующих исследований приводит к разнородности и несоотносимости теоретического и экспериментального материала. Это наносит серьезный ущерб престижу науки. Иллюстрацию продуктивности межпарадигмального диалога для углубления понимания психологической феноменологии представляют рассуждения об издержках монопарадигмальности в контексте экспериментальной парадигмы T. Meiser [18]. Данная иллюстрация представляет особый интерес в силу доминирования экспериментальной парадигмы в психологической периодике, не сопровождающегося критической рефлексией. Результатом же является «утопание в море» частных фактов и закономерностей, не приводящих к углублению понимания сути изучаемых феноменов. В зарубежных исследованиях зачастую говорится и о наличии так называемых парадигмальных войн. По оценке Denzin (2010), начиная с 1980-х было отмечено не менее трех войн: постпозитивисты против позитивизма (1970-1990); война между конкурирующими постпозитивистами, конструктивистами и представителями критической парадигмы (1990-2005) и современная война между представителями методологии, основанной на очевидности (evidence-based methodologist), и школами смешанных методов, интерпретативистов, и критической теории (с 2005 г. по настоящее время). Критические атаки направлялись, прежде всего, на парадигмальные основоположения (подробнее с обзором парадигмальных войн можно познакомиться в исследовании В.А. Янчука [16; 17 и др.].

N. Denzin (2010) опирается на результаты специальных исследований C. Teddlie и A. Tashakkori (2009, 2011). Авторы отмечают, что узкая концентрация на одной парадигме в теоретическом анализе и исследовании может наносить весьма существенный ущерб развитию науки. Предсказательные и объяснительные возможности теории должны расширяться посредством обращения к возможностям других исследовательских парадигм, так как проверка теоретических предположений в других системах парадигмальных координат позволяет найти дополнительные основания для подтверждения верности полученных результатов и демонстрировать универсальность и внешнюю валидность предлагаемой теории [18]. В исследовании P. Healy (2012) формулируются условия межпарадигмального диалога: 1) интегративная открытость; 2) равноправное партнерство; 3) взаимопонимание и потенциальная трансформирующая обучаемость; 4) критическая интерсубъективность и ответственность. Sternberg и Grigorenko (2001) призывают к разработке всеохватывающих совместных подходов к изучению общих психологических феноменов на основаниях, «порождающих инсайты, недоступные с позиции какой-либо единственной методологии» как единственно возможный путь дилогического предложения, делая вывод о необходимости совместных исследований, проводимых на предложенных основаниях.

Для нас чрезвычайно важно отметить, что вопросам интеграции, межпарадигмального диалога и взаимодействия уделяется большое внимание. Однако механизмы интеграции при этом не раскрываются, поэтому авторы полагаются на естественный ход событий, на естественную интеграцию. Настоящий подход от зарубежных отличается в первую очередь тем, что ставится задача разработки технологии интеграции - методологического аппарата, позволяющего сравнивать и соотносить разные подходы. Отметим, что зарубежные подходы такой задачи принципиально не ставят, в лучшем случае полагаются на установление межпарадигмального диалога. Таким образом в настоящем подходе впервые в мировой практике интеграционные процессы в психологии становятся целенаправленными. Введение нового широкого понимания предмета психологии обеспечивает важнейшую функцию операционного стола, дающего принципиальную возможность соотнесения. Поэтому вместо парадигмальных войн на повестку дня ставится обеспечение межуровневых переходов [14], что создает реальную возможность межпарадигмальной интеграции.

Целостность проблемы интеграции в психологии обеспечивается решением двух различных, но взаимосвязанных исследовательских задач: изучения интеграции психологического знания и интеграции психологического сообщества. Анализ механизмов интеграции представляет потенциальную возможность разработки методологии, теории и конкретной технологии

интенсификации и экстенсификации интеграционных процессов в психологии. Ввиду необходимости анализа не только интеграционных процессов как таковых, но и поиска конкретных механизмов интеграции, настоящий проект направлен на разработку фундаментальной проблемы современной психологии - исследование методологических оснований интеграции и разработку на их основе теории комплексных психологических исследований.

Целью описываемого проекта является изучение проблемы интеграционных процессов в современной психологической науке. В рамках настоящей статьи наметим основные направления и задачи исследовательской работы в изучении интеграционных процессов в современной психологии. Ряд первоочередных задач связан с обеспечением комплексных междисциплинарных исследований.

Во-первых, необходимо выявление конкретных возможностей и условий применения основных методологических, методических, технологических положений коммуникативной методологии для реализации комплексного междисциплинарного исследования.

Во-вторых, особую задачу представляет разработка измерительных показателей методики и технологии реализации основных принципов коммуникативной методологии, необходимых для организации комплексных междисциплинарных исследований.

В-третьих, для осуществления ряда эмпирических и экспериментальных исследований на дальнейших этапах реализации проекта необходимо разработать и описать методологический, методический и технологический инструментарий проведения комплексных междисциплинарных психолого-социологических и психолого-психофизиологических исследований.

Библиографический список

1. Журавлев, А. Л. Особенности междисциплинарных исследований в современной психологии [Текст] / А. Л. Журавлев // Теория и методология психологии: постнеклассическая перспектива / Под ред. А. Л. Журавлева, А. В. Юревича. - М.: ИПРАН, 2007. - С. 15-32.

2. Козлов, В. В. Интегративная психология [Текст] / В. В. Козлов. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2007. - 528 с.

3. Козлов, В. В. Манифест интегративной психологии [Текст] / В. В. Козлов // Социальная психология XXI века. - Ярославль, 2004. - С. 10.

4. Мазилов, В. А. Коммуникативная методология и интеграция психологического знания [Текст] / В. А. Мазилов // Ярославский педагогический вестник – 2016 – № 3. - С. 181-191.

5. Мазилов, В. А. Методология комплексных и междисциплинарных исследований в психологии [Текст] / В. А. Мазилов // Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Часть 2 / отв. ред. А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова. - М: ИП РАН, 2012. - С. 51-53.

6. Мазилов, В. А. Методология психологии / [Текст] / В. А. Мазилов. - Ярославль: ЯГПУ, 2007. - 344 с.

7. Мазилов, В. А. Научная психология: проблема объяснения [Текст] / В. А. Мазилов // Методология и история психологии. - 2008. - Т. 3. - № 1. - С. 58-73.

8. Мазилов, В. А. Научная психология: проблема предмета [Текст] / В. А. Мазилов // Труды Ярославского методологического семинара. Том 2: Предмет психологии / Под ред. В. В. Новикова, И. Н. Карицкого, В. В. Козлова, В. А. Мазилова. - Ярославль: МАПН, 2004. - С. 207-225.

9. Мазилов, В. А. О предмете психологии [Текст] / В. А. Мазилов // Методология и история психологии. - Т. 1. - Вып. 1. - 2006. - С. 55-72.

10. Мазилов, В. А. Принцип соизмеримости теорий в психологии [Текст] / В.А.Мазилов // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». - № 4. - Том 19. - 2013. - С. 28-32.

11. Мазилов, В. А. Стены и мосты [Текст] / В. А. Мазилов. - Ярославль: ЯГПУ, 2004. - 243 с.

12. Мазилов, В. А. Философия психологии как психологическая дисциплина: страницы истории [Текст] / В. А. Мазилов // Актуальные проблемы психологии развития личности. Сб. научных статей / Под ред. Л. М. Даукши, К. В. Карпинского. - Гродно: ГрГУ, 2014. - С. 212-217.

13. Шадриков, В. Д. Общая психология [Текст] / В. Д. Шадриков, В. А. Мазилов. - М.: Юрайт, 2015. - 411 с.

14. Юревич, А. В. Методы интеграции психологического знания [Текст] / А. В. Юревич // Труды Ярославского методологического семинара. Т. 3. Метод психологии. - Ярославль: МАПН, 2005. - С. 377-397.

15. Юревич, А. В. Методологический либерализм в психологии [Текст] / А. В. Юревич // Вопросы психологии. - 2001. - № 5. - С. 3-19.

16. Янчук, В. А. Методолого-теоретические основания интеграции психологического знания в традиции постмодерна [Текст] / В. А. Янчук // Белорусский психологический журнал. - 2005. - № 3. - С. 3-12.

17. Янчук, В. А. Парадигмальное многообразие как ресурс углубления понимания психологической феноменологии [Текст] / В. А. Янчук // Парадигмы в психологии: Науковедческий анализ. / Отв. редакторы А. Л. Журавлев, Т. В. Корнилова, А. В. Юревич. - М.: ИП РАН, 2012. - С. 136-157.

ПСИХОЛОГИЯ: ПРОИСХОЖДЕНИЕ И СТРУКТУРА НАУЧНОГО ФАКТА

В.А.Мазилов (г. Ярославль, Россия), Е.А.Голубкова (г. Ярославль, Россия)

Ключевые слова: *психология, наука, факт, история психологии, структура, уровень, предметный уровень, операциональный уровень, идеологический уровень*

Аннотация: *Статья посвящена проблеме психологического факта. В статье отмечается,* ***что понятию «****факт» в психологии не повезло. Эта проблема, активно обсуждаемая и исследуемая в философии и философии науки, оказалась на периферии интересов научной психологии. Между тем проблема важна чрезвычайно. Психология позиционирует как эмпирическая дисциплина, основанная на фактах. Известно также, что создаваемые психологические теории проходят эмпирическую проверку. Априорно предполагается, что факт прост и однозначен, но на деле это оказывается иллюзией. На практике факты воспринимаются и оцениваются весьма различно разными субъектами. Есть целые отрасли, где эмпирический фундамент представлен фактами, которые уникальны и которые вновь воспроизвести нельзя. Речь об истории психологии. Поэтому необходимо специальное исследование, позволяющее конкретизировать процесс восприятия и интерпретации факта. В статье предпринимается попытка проследить на материале истории психологии, как появляется научный факт и как он интерпретируется. Дело в том, что различные подходы и интерпретации факта совершенно очевидно препятствуют интеграции в психологии. Обсуждаются подходы к проблеме структуры факта, раскрываются компоненты структуры факта*

Keywords: psychology, science, fact, history of psychology, structure, level, subject level, operational level, ideological level

Abstract: The article is devoted to the problem of psychological fact. The article notes that the concept of "fact" in psychology was not lucky. This problem, actively discussed and studied in the philosophy and philosophy of science, was on the periphery of the interests of scientific psychology. Meanwhile, the problem is extremely important. Psychology positions itself as an empirical discipline based on facts. It is also known that the psychological theories created are tested empirically. A priori it is assumed that the fact is simple and unambiguous, but in

reality it turns out to be an illusion. In practice, the facts are perceived and evaluated very differently by different actors. There are whole branches where the empirical foundation is represented by facts that are unique and which can't be reproduced again. It's about the history of psychology. Therefore, a special study is needed to specify the process of perception and interpretation of the fact. The article attempts to trace the material of the history of psychology, how a scientific fact appears and how it is interpreted. The fact is that the different approaches and interpretations of the fact clearly impede integration in psychology. The approaches to the problem of the fact structure are discussed, the components of the fact structure are revealed.

Выполнено при поддержке РГНФ (грант 15-06-10716)

В современной психологической науке существует явная недооценка роли методологии психологии. Это заключение может показаться абсурдным: налицо интерес к методологии психологии, методологические идеи интенсивно обсуждаются на научных конференциях, издается довольно значительное число книг и статей по методологическим вопросам и проблемам. Сам факт издания ежегодника, в котором публикуется настоящая статья, свидетельствует о наличии интереса к методологии. Тем не менее, в современной психологической литературе имеет место устойчивая недооценка роли методологических аспектов психологического знания в целом, методология психологии понимается слишком узко. Иными словами, должным образом методологически не проработаны многие понятия, активно используемые в психологии. Хорошим примером расширения возможностей традиционной методологии психологии в современной психологии является работа В.Д.Шадрикова, публикуемая в настоящем выпуске ежегодника. В своей интересной статье В.Д.Шадриков ставит вопрос, фактически, о создании нового уровня методологии. В отечественной психологии традиционно выделялись принципы как основоположения, лежащие в фундаменте науки и задающие подходы к исследованию и понимания предмета. В статье В.Д.Шадрикова поставлена и успешно решена задача разработки и формулирования принципов исследования определенных классов психических явлений на примере психологии способностей. Как представляется, это весьма перспективный подход, позволяющий сделать методологию психологии более конкретной, что можно только приветствовать.

Как будет показано в данной статье, понятие «факт» в этом отношении не является исключением: существует значительный потенциал по методологической проработке данного явления.

Термин "факт" активно используется в современной психологии, что является абсолютно естественным, поскольку психология позиционирует себя как эмпирическая дисциплина. Не подлежит сомнению, что отношение к фактам на разных этапах развития психологии существенно различалось. Если воспользоваться известной периодизацией М.С.Роговина, то окажется, что факты становятся значимы только на этапе научной психологии: в донаучной психологии говорить о фактах можно лишь условно, в философской психологии фактам не уделялось сколь-нибудь существенного внимания (Роговин, 1969).

Научная психология заявила о себе как эмпирическая дисциплина, наука "о фактах". Сыграл свою роль и позитивизм, в котором "факт" был одним из ключевых понятий. На авансцену научной психологии "факт" вышел в тех версиях психологии, которые использовали субъективный метод. Очень скоро обнаружилось, что для получения "настоящего" (то есть соответствующего ожиданиям исследователя) "факта" стихийного самонаблюдения недостаточно, необходимо выполнение особых процедур, позволяющих зафиксировать именно то, что необходимо. В школе В.Вундта, Ф.Брентано, в Вюрцбургской школе, в Корнелле у Титченера использовались специальные процедуры, позволявшие вычленять те аспекты опыта, которые полагались значимыми в данной школе.

Если в психологии проблеме факта "не повезло", то на первый план она вышла в философских направлениях, в первую очередь тех, которые продолжали традиции позитивизма. Через логический позитивизм проблема факта в качестве предмета исследования попала в философию науки, где успешно и продуктивно разрабатывалась многими исследователями. В отечественной философии проблема факта оказалась в значительной степени "вытесненной" из исследовательского пространства категориями "явления" и "сущности", соотношением эмпирического и теоретического уровней познания.

Как было показано в предыдущих исследованиях, проблемы факта в психологии недооценивались и предметом исследования становились только тогда, когда рассматривались в более широком контексте (например, место факта в структуре психологического исследования, или факт в структуре психологического знания). При этом факт рассматривался в психологии как нечто простое и однозначное. В результате даже структура психологического факта оставалась нераскрытой. Обратим внимание на то обстоятельство, что

достаточно хорошо известен феномен, проявляющийся в том, что факты могут оцениваться и интерпретироваться существенно по-разному. Причем речь идет не о внешней оценке неизменного факта, он при интерпретации совершенно очевидно видоизменяется. Тем не менее, популярный Большой психологический словарь интерпретирует факт как «результат наблюдения (в том числе измерения) и эксперимента, не допускающий нескольких истолкований» (Еникеев, 2008, с.578).

М.С. Роговин и Г.В. Залевский выделяют три вида психологического знания. Первый вид – знание о психических процессах и индивидуальных особенностях, которое есть "предметное знание". Второй вид – знание о самом процессе психологического исследования, о том, как получается, фиксируется и совершенствуется предметное знание о психике – "знание методологическое". Третий вид знания - "знание историческое", в котором отражается закономерная последовательность развития первых двух видов знания и которое помогает нам понять общее состояние психологии на каждый конкретный период времени, при каждом хронологическом срезе (Роговин, Залевский, 1988, с. 8). Такое расчленение представляется удобным. В предметном знании условно можно выделить два уровня: уровень феноменологии и уровень теории. Тогда психологические проблемы могут быть отнесены к одному из следующих классов: 1) феноменологические, 2) теоретические, 3) методологические, 4) историко-психологические.

Любая наука имеет дело с некоторой феноменологией, эмпирическими явлениями. В психологии это психические явления. Так, в психологии могут быть выделены явления памяти, мышления, восприятия и т. д. Хотя на первый взгляд может показаться, что этот феноменологический уровень относительно самостоятелен, это не так. Психика изначально целостна, поэтому выделение в ней или иных явлений определяется теоретическими и методологическими представлениями. Номенклатура психических явлений определяется исходя из теории, в действительности же это серьезная методологическая проблема. В психологии известны случаи, когда те или иные авторы утверждали, что внимания или воображения, к примеру, не существует. Это, конечно, не заставляло этих авторов доказывать, будто не существует сосредоточения на некоторых объектах или создания новых образов. Данные феномены существуют, наблюдаются и описываются, но объясняются совершенно по-иному. Психологи - авторы "революционных" концепций утверждали, что феномены имеют другую природу: сосредоточение это не внимание, а особенности восприятия (Э. Рубин), создание новых образов – функция не воображения, а мышления (А.В. Брушлинский). Эти примеры свидетельствуют о том, что феноменологический и теоретический уровни неразрывно связаны.

Не случайно многие авторы предпочитают не дифференцировать эти два уровня и говорят о предметном знании. Осознавая всю условность и

произвольность такого разделения, будем говорить о феноменологическом и теоретическом уровнях и, соответственно, о наличии феноменологических и теоретических проблем. Феноменологический уровень важен тем, что в нем реально определяются потенциальные *пространства психической реальности.* Поясним это. В экспериментах С. Грофа (с использованием ЛСД, а позднее и других техник) наблюдались феномены измененных состояний сознания, трансперсональные феномены, феномены систем конденсированного опыта (СКО) и т. п. Эти феномены представляют бесспорную психическую реальность. Согласно взглядам некоторых психологов, эти феномены достойны изучения, могут быть разработаны теории, объясняющие эти феномены. Согласно мнению других, этих феноменов как бы не существует вовсе: они представляют собой артефакт или откровенное жульничество, поэтому об их специальном изучении вопрос даже не ставится. Таким образом, мы можем констатировать, что в представлении разных исследователей диапазоны пространств психической реальности не совпадают. Кто-то включает парапсихологические феномены в проблемное поле психологии, кто-то нет. Естественно, что то или иное решение определяется теоретическим осмыслением. Итак, феноменологические проблемы проявляются в определении пространств психической реальности, ее расчленении на отдельные явления.

Теоретический уровень связан с объяснением психических феноменов. На теоретическом уровне психическое становится психологическим. В психологии эти проблемы очевидны. Существуют различные теории, объясняющие один и тот же феномен. Например, избирательный характер мышления в ходе решения задачи может объясняться влиянием ассоциаций, апперцепции, детерминирующих тенденций, антиципаций и т. д. Известны десятки теорий восприятия, личности, эмоций и т. п. Не станем здесь на этом останавливаться, т. к. многообразие психологических теорий хорошо известно даже каждому психологу-первокурснику. Теоретические проблемы в психологии наиболее многочисленны. Неразрывно связанные феноменологический и теоретический уровни составляют предметное психологическое знание. Два первых уровня связаны с двумя классами проблем: феноменологическими и теоретическими.

Но эти два уровня (также неразрывно) связаны и с другим - методологическим. Связь эта такова, что методологический уровень является в значительной степени определяющим по отношению и к феноменологическому, и к теоретическому. Именно методология раскрывает, как будет пониматься и трактоваться предмет психологии (а, следовательно, *реально* определяет диапазон пространств психической реальности), методология определяет возможности изучения того или иного явления, а также метод, каким будет исследоваться психическое, наконец, утверждает приемлемые в науке в настоящий момент способы объяснения. Известно, что в психологии существуют разные трактовки предмета науки, разные взгляды

на методы. Оказывается, что методологические проблемы – это наиболее существенные, наиболее глубокие.

Наконец, четвертый класс проблем – проблемы историко-психологические, возникающие в историческом знании. Как уже отмечалось, историко-психологическое знание отражает закономерную последовательность развития знания и предметного, и методологического. М.С. Роговин и Г.В. Залевский отмечали, что в "знании историческом проявляется куда более широкий принцип научного познания реальности: подход к ней как развивающейся во времени; при историческом подходе в последовательности его типов косвенно отражается углубление предметного и методологического знания..." (Роговин, Залевский, 1988, с. 10). Эти проблемы также многочисленны. Обратим внимание на то, что многие из них носят неявный характер.

Между выделенными классами проблем в психологии существуют особые отношения. Методология является "сердцевиной" психологического знания вообще, поскольку, в конечном счете, именно она определяет существенные характеристики "предметного" знания (и феноменологию, и теорию) и "истории" (как она будет интерпретироваться).

До сих пор мы обходились без упоминания термина "факт". Как можно видеть, психологический факт появляется тогда, когда происходит взаимодействие (напомним, методологически обусловленное) феноменологии и теории: *феномен, осмысленный как психическое явление, становится психологическим фактом.*

Психологические исследования структуры факта отсутствуют, но такие работы есть в философии. Для нашего исследования чрезвычайный интерес представляют работы А.Л.Никифорова. Обратимся к работам видного отечественного философа А.Л.Никифорова, в которых была раскрыта структура научного факта. В понимании природы факта в современной философии науки выделяются две основные тенденции: фактуализм и теоретизм. Эти тенденции выступают одной из форм проявления старой дилеммы эмпиризм – рационализм. Если первая подчеркивает независимость и автономность фактов по отношению к различным теориям, то вторая утверждает, что факты полностью зависят от теории и при смене теорий происходит изменение всего фактуального базиса науки (Никифоров, 2010, с.157-158). А.Л.Никифоров справедливо отмечает: «В настоящее время все шире распространяется убеждение в том, что неверно как абсолютное противопоставление фактов теории, так и полное их растворение в теории. Факт является результатом активного взаимодействия субъекта познания с объектом и обладает сложной структурой, одни элементы которого детерминируются теорией и, следовательно, зависят от нее, а другие – особенностями познаваемого объекта. Зависимость фактов от теории выражается в том, что теория формирует концептуальную основу фактов: выделяет изучаемый аспект реальности, задает язык, на котором

описываются факты, детерминирует средства и методы экспериментального исследования. В то же время полученные в результате эксперимента или наблюдения данные определяются свойствами изучаемых объектов. Они заполняют содержанием концептуальную схему. Таким образом, научный факт, обладая теоретической нагруженностью, в то же время сохраняет автономность по отношению к теории, ибо его содержание не зависит от теории. Именно благодаря этой относительной независимости факты способны противоречить теории и стимулировать развитие научного познания» (Никифоров, 2010, с.158). В другой работе А.Л.Никифоров развивает новое представление о научном факте как о некотором сложном целом, состоящем из нескольких элементов, связанных определенными отношениями: можно констатировать, что научный факт включает в себя три компонента: лингвистический, перцептивный и материально-практический, каждый из которых в равной мере необходим для существования факта» (Никифоров, 2008, с.75-76). «Три компонента факта теснейшим образом связаны между собой, и их разделение приводит к разрушению факта» (Никифоров, 2008, с.76). А.Л.Никифоров дает достаточно подробную характеристику компонентам факта. «Всякий факт, прежде всего, связан с некоторым предложением… Будем называть это предложение лингвистическим компонентом факта. Лингвистический компонент, очевидно, необходим, так как без него мы вообще не могли бы говорить о чем-то как о факте» (Никифоров, 2008, с.73). «Вторым компонентом научного факта является перцептивный компонент. Под этим я подразумеваю определенный чувственный образ или совокупность чувственных образов, включенных в процесс установления факта. Перцептивный компонент также необходим. Это обусловлено тем обстоятельством, что всякий естественнонаучный факт устанавливается путем обращения к реальным вещам и практическим действиям с этими вещами. Контакт же с внешним миром осуществляется только через посредство органов чувств. Поэтому установление всякого научного факта неизбежно связано с чувственным восприятием и перцептивная сторона в той или иной мере необходимо присутствует в каждом факте (Никифоров, 2008, с.73). «Не столь очевидно наличие в факте третьего, не менее важного компонента – материально-практического. Под «материально-практическим компонентом» факта мы имеем в виду совокупность приборов и инструментов, а также совокупность практических действий с этими приборами, навыки, умения, используемые при установлении факта» (Никифоров, 2008, с.74).

В работах А.Л.Никифорова раскрывалась структура научного факта.

Как уже было сказано, комплекс причин привел к тому, что в современной психологии факт исследован явно недостаточно. Особенно важно подчеркнуть, что не изучена структура, не выявлено даже строение

психологического факта. Это побудило провести эмпирическое исследование, некоторые результаты которого будут представлены ниже.

Для анализа были взяты примеры из истории психологии. Это классика психологии, причем в основе лежит несомненный феномен, который наблюдался, воспроизводился и подтверждался во многих исследованиях. Это общеизвестный материал, поэтому потребуются лишь минимальные комментарии. По возможности будем приводить буквальные цитаты.

Поскольку это эпоха, когда экспериментальная психология совершала только первые шаги, многие моменты исследования присутствуют в своей «чистой», незамаскированной форме. Обратим особенное внимание на инструкции, которые давались испытуемому. Теоретическая «нагруженность» метода не только присутствовала, но и специально обосновывалась. Причем это достигалось на первых этапах не за счет обучения испытуемого, а за счет подбора «правильного» испытуемого, владеющего необходимой «теорией». Как пишет об этом Н.Н.Ланге, «Вообще я думаю, что, по крайней мере, в настоящем положении экспериментальной психологии, полезнее оставлять за собою место объекта опыта, оставляя своему менее опытному товарищу управлять инструментами» (Ланге, 1893, с.8)

Итак, суть феномена состоит в том, что Л.Ланге в лаборатории у В.Вундта установил, что время реакции испытуемого различно при сенсорной и моторной установках. Вот как об этом пишет американский психолог Роберт Вудвортс:

«Людвиг Ланге (1888)[7] предположил, что простая реакция должна быть различным процессом – или сенсорным, или мышечным – в зависимости от того, направлено ли внимание на раздражитель, который должен быть воспринят, или на движение, которое должно быть совершено» (Вудвортс, 1950, с.232).

Обратим внимание на то, что в опытах принимали участие квалифицированные психологи, «maestri» интроспекции. Прошу читателя обратить внимание на текст инструкции: она предназначена явно тому, кто знает, что именно он должен зафиксировать в самонаблюдении.

«Его инструкция для мышечной реакции состояла в следующем: «Совершенно не думая о предстоящем чувственном впечатлении,

[7] Представляется, что Роберт Вудвортс ошибается – эксперимент Людвига Ланге проводился в 1886 году.

подготовьтесь так живо, как только возможно, к иннервации движения, которое вы должны произвести». При сенсорной реакции инструкция гласила: «Избегайте всякую подготовительную иннервацию движения и направляйте все подготовительное напряжение на ожидаемое чувственное впечатление с намерением, однако, позволить моторному импульсу следовать сразу же после восприятия раздражителя без всякой излишней задержки». Обычная естественная установка лежит где-то между этими крайностями. Путем тренировки некоторым испытуемым удавалось приблизиться к одной из крайностей, предпочтительно к мышечной» (Вудвортс, 1950, с.232).

Достойна внимания характеристика, которую дает экспериментам Л.Ланге его однофамилец русский психолог Н.Н.Ланге: «Простую двигательную реакцию считали до последнего времени однородным актом, но произведенные в 1886 году в Лейпцигской психологической лаборатории опыты Людвига Ланге показали, что должно различать две ее формы, смотря по тому, на что будет реагент обращать свое внимание: на реакционное *движение*, которое он должен произвести, или на ожидаемое им внешнее *раздражение.* Первую форму Вундт предложил назвать мускульной реакцией, вторую – сенсориальной. Первая по продолжительности значительно короче второй. Существование и резкое различие этих двух форм двигательной реакции должно считаться в настоящее время твердо установленным фактом, ибо оно подтверждается целым рядом исследований» (Ланге, 1893, с.8-9). Н.Н.Ланге замечает, что названия эти нельзя назвать подходящими, но он сохраняет терминологию Вундта «ради внешнего удобства».

Обратим особое внимание, что Н.Н.Ланге называет фактом «резкое различие этих двух форм двигательной реакции». На самом деле – в плане нашего обсуждения проблемы собственно «факта» – ясно, что называемое фактом (по Н.Н.Ланге) это не весь факт, а только его часть. Это феномен, то, что А.Л.Никифоров называет перцептивным компонентом факта (см. ниже). Напомним, что в соответствии с нашим пониманием лишь *феномен, осмысленный как психическое явление, становится психологическим фактом.* Иными словами, в факте должно еще как минимум присутствовать психологический смысл данного явления. Факт есть именно то, что обсуждает Н.Н.Ланге, критикуя понимание Людвига Ланге, Вильгельма Вундта, Гуго Мюнстерберга. Чуть ниже мы обратимся к сопоставительному анализу указанных авторов.

Вернемся к описанию опытов Людвига Ланге. Продолжим комментарий Р.Вудвортса: «Тренируясь на сенсорную установку, испытуемый проходил стадию очень медленных реакций, не являющихся по

существу «простыми» реакциями. Успех при сенсорной реакции зависел от одновременного избегания двух ошибок: ошибки, заключающейся в подготовительном мышечном напряжении, и ошибки, состоящей в задержке на раздражителе. При сенсорной установке не имели места преждевременныеи ложные реакции, но они были частыми при крайней мышечной установке. Мышечная установка чувствовалась как состояние слабого мышечного напряжения, и в реакции часто участвовали другие мышцы, помимо мышц реагирующей руки. Сенсорная установка была полностью свободна от ощущения мышечного напряжения» (Вудвортс, 1950, с 232-233). Таким образом, сенсорное время реакции было почти на 100 миллисекунд продолжительнее времени мышечной реакции.

Л.Ланге «рассматривал мышечную реакцию как подготовленный рефлекс, но сенсорная реакция соответствовала анализу Вундта и включала процессы восприятия и воли. Вундт с удовлетворением признал это разграничение, так как оно согласовывало взгляды таких опытных испытателей, как Экснер и Каттелл с его собственной теорией и самонаблюдением. Экснер и Каттелл должны были реагировать «мышечным» а он сам «сенсорным» образом. Вундт решил, что сенсорная установка дает полную реакцию, а мышечная – сокращенную или коротко замкнутую реакцию. Одна лишь полнаяреакция могла бы служить основной отправной линией для определения времени дополнительных процессов узнавания, выбора и ассоциации» (Вудвортс, 1950, с 232-233).

Итак, версия Людвига Ланге. Он видит причину краткости мускульной реакции главным образом в предварительном иннервационном напряжении. Дело в том, что различие мускульной и сенсориальной реакции было первоначально обнаружено внутренним самонаблюдением и потом уже проверено объективными психометрическими результатами. Именно, один из реагентов Людвига Ланге заметил, что, сосредоточивая внимание на имеющем произойти движения, он производил его особенно легко, хроноскоп затем показал, что при этом время реакции бывает особенно коротко. По оценке Н.Н.Ланге, Людвиг Ланге, а «за ним и другие исследователи приняли, что предварительное иннервационное напряжение двигательных центров есть conditio sine qua non мускульной реакции. Между тем такое утверждение отнюдь не может быть признано, ибо мускульная реакция может происходить и *без всякого обращения на долженствующее быть произведенным движение»* (Ланге, 1893, с.11-12). Необходимое условие кратких или так называемых мускульных реакций есть не предварительное напряжение иннервационных центров, а необращение внимания на качество ожидаемого впечатления, то есть готовность реагировать на любое моментальное раздражение, как на простой толчок из сознании (Ланге, 1893, с.12).

Что касается до второй теории мускульной реакции, предложенной Мюнстербергом, то она основывается на его опытах, которые показали, что краткая и продолжительная реакции имеют место не только в тех психических процессах, в каких они найдены Людвигом Ланге, но и в гораздо высших, а именно в сложных актах различения и выбора. Исходя отсюда, Мюнстерберг утверждает, что отличие мускульной реакции от сенсориальной состоит в том, что при первой мы, хотя и делаем акты различения и выбора, но их не сознаем, а при последней движение происходит лишь тогда, когда присоединяется и сознание этих актов (Ланге, 1893, с.15-16).

Версия Н.Н.Ланге. «По нашему взгляду, сущность так называемой мускульной реакции состоит в том, что реагент производит здесь движение тогда, когда он почувствует, что явилось *какое-то* раздражение, но когда качество раздражения им еще не сознается, сущность же сенсориальной реакции состоит, напротив, в том, что реакционное движение происходит в ней на одной из дальнейших ступеней перцепции, т.е. например, тогда, когда реагент сознает общее качество ощущения, именно как слухового или осязательного, или зрительного, или даже когда он сознает частное качество ощущения, то есть признает его за *определенный* звук, за *определенный* цвет, за *определенное* кожное ощущение. Иначе говоря, мускульная реакция есть движение, следующее за самой *первоначальной* ступенью перцепции, сенсориальная же – за одной из *последующих.* Если это так, то совершенно понятно, что мускульная реакция должна давать одинаковые величины, продожительность же сенсориальной есть величина довольно неопределенная и зависит от того, какой из дальнейших ступеней перцепции (а их, как мы увидим, несколько) она соответствует. Такой взгляд на сущность различия между мускульной и сенсориальной реакциями уже с первого взгляда кажется правдоподобным. Во время реагирования по методу мускульной реакции реагент старается вовсе не думать о качестве ожидаемого раздражения и производит движение на какой-то ему совершенно не ясный *толчок в сознании;* напротив, при сенсориальной реакции он должен сосредоточиваться на *определенном*, ожидаемом им впечатлении, различая его от всяких других, и реагировать только в том случае, если получаемое раздражение соответствует ожидаемому. Отсюда получается уже указанная и другими исследователями особенность мускульной реакции: эта реакция часто происходит ошибочно, именно не на должное впечатление, а на какое-нибудь случайно происходящее при эксперименте раздражение, например, на какой-нибудь случайный посторонний звук. Напротив, таких реакций при сенсориальной форме не встречается. Это совершенно понятно из вышесказанного: мускульная реакция есть движение, происходящая в тот момент, когда качество

ощущения субъекту еще не выяснилось, и потому всякое смешение вполне возможно» (Ланге, 1893, с.10-11).

Кратко данные экспериментов Людвига Ланге, Гуго Мюнстерберга и Николая Ланге сводятся к следующему.

Л.Ланге: мускульная реакция представляет собой натренированный рефлекс (причина краткости мускульной реакции главным образом в предварительном иннервационном напряжении), сенсорная включает восприятие и волю.

Г.Мюнстерберг: при мускульной реакции мы делаем выбор и различение, при сенсорной реакции мы их еще и осознаем.

Исследование Н.Н. Ланге представляет самый значительный интерес. Н.Н. Ланге при исследовании «закона перцепции» повторил исследование Л.Ланге. У Н.Н. Ланге происходит важное изменение: Л. Ланге проводил свое исследование как направленное на изучение структуры сознания, что позволило зафиксировать наличие в сознании двух различных феноменов: сенсорной и моторной установок, русский психолог подошел к исследованию этих феноменов с точки зрения схемы процесса, что позволило рассмотреть эти явления как разные фазы одного и того же процесса. Дополнительными остроумными экспериментами Н.Н.Ланге опровергает аргументацию Г.Мюнстерберга и Л.Ланге (не будем здесь приводить эти данные, чтобы не загромождать изложение).

В свете нашего подхода *процедурный уровень* факта для всех исследований общий. Это измерение скорости реакции при мускульной и сенсорной установках, составляющее разницу приблизительно в 100 миллисекунд. Предполагается использование хроноскопа.

Предметный уровень факта значительно различается. Для Л.Ланге это, как было отмечено, наличие иннервационного напряжения в первом случае и участие восприятия и воли во втором. Для Г.Мюнстерберга эти реакции отличаются тем, что во втором случае (при сенсорной реакции) дополнительно требуется осознание выбора и различения. Для Н.Н.Ланге в случае мускульной и сенсорной реакций мы имеем дело с разными стадиями процесса перцепции. Естественно, что факты получают различное наименование в соответствии с различным предметным содержанием.

Идеологический уровень тоже различен. Для Л.Ланге и Г.Мюнстерберга это использование внутреннего самонаблюдения (факт получен субъективно), тогда как для Н.Н.Ланге измерительный (объективный) эксперимент, направленный на проверку гипотезы.

Хотя во всех случаях речь идет о различии во времени мускульной и сенсорной реакций, мы реально имеем дело с различными фактами, весьма различно представляющими феномен.

Интересно сопоставить наши результаты с выводами А.Л.Никифорова, о которых речь шла выше. Для психологии, возможно, более важным является то, что факт (по крайней мере, факт психологический, но, представляется, что данная характеристика достаточно универсальна) имеет не только «горизонтальное», но и «вертикальное» строение. Иными словами, психологический факт имеет и уровневое строение.

Кратко итоги проведенного нами исследования можно сформулировать следующим образом: в структуре факта могут быть выделены следующие уровни: идеологический, предметный, процедурный. Идеологический уровень связан с трактовкой предмета психологии, предметный и процедурный, соответственно, с базовой категорией и моделирующими представлениями как важнейшими компонентами предтеории. Напомним характеристику предтеории (предтеория представляет собой комплекс исходных представлений ученого, являющихся основой для проведения эмпирического (и даже теоретического) психологического исследования; предтеория, таким образом, предшествует не только теории как результату исследования, но и самому эмпирическому исследованию. Предтеория имеет сложную детерминацию (образование исследователя, научные традиции, идеалы научности и т. п.). Обратим внимание на то, что предтеория может не осознаваться самим исследователем, для ее экспликации необходимо использовать специальные процедуры.

Обратим внимание, что это открывает новые возможности для трактовки детерминации факта. Факт был рассмотрен как составная часть структуры научного исследования. Были проанализированы роль, место и значение научного факта как компонента когнитивной методологии, отражающей универсальную схему научного исследования в психологии. При включении факта в структуру когнитивной методологии становится ясно, что факт, получаемый в научном исследовании, имеет структуру, аналогичную предтеории, то есть включает в себя те же три уровня - идеологический, предметный и процедурный. Идеологический уровень характеризует представленность предмета психологии, то есть отражает специфику факта как именно психологического. Предметный выражает содержание факта как соответствующего теоретическим представлениям автора. Процедурный уровень описывает способ воспроизведения (получения) факта.

Интеграция структурного и уровневого подходов к анализу факта возможна, она представляла собой самостоятельную исследовательскую задачу. Исследования показали, что структура факта (по А.Л.Никифорову) и уровневое строение вполне органично интегрируются в рамках уровневой модели.

Процедурному уровню соответствует тот структурный компонент факта, который А.Л.Никифоров называет «материально-практическим компонентом» факта. Имеется в виду совокупность приборов и инструментов, а также совокупность практических действий с этими приборами, навыки, умения, используемые при установлении факта. Уточним, что в психологии для получения факта не обязательно используются приборы, но действия для его получения совершаются непременно.

Предметному уровню соответствует перцептивный компонент (по А.Л.Никифорову). Напомним, в этом случае подразумевается определенный чувственный образ или совокупность чувственных образов, включенных в процесс установления факта. Этому же уровню соответствует лингвистический компонент факта (по А.Л.Никифорову). Лингвистический компонент, напомним, необходим, так как без него мы вообще не могли бы говорить о чем-то как о факте.

Наконец, идеологический уровень. Идеологический уровень характеризует представленность предмета психологии, то есть отражает специфику факта как именно психологического. Вероятно, этот уровень характеризует уникальность психологического факта, ибо в психологии (в отличие от других дисциплин) сохраняется множественность трактовки предмета.

В заключение напомним, что уровневая трактовка факта позволяет преодолеть ложный постулат о несоизмеримости научных фактов в ситуациях до- и послереволюционной (имеются в виду научные революции по Т.Куну). Наши исследования убедительно показывают, что факт, имеющий уровневую структуру, имеет как инвариантные, так и изменяющиеся составляющие (Мазилов, 2013). В этом мы склонны видеть большие перспективы применения данного подхода в сфере философии и истории науки.

Библиографический список

Вудвортс Р. Экспериментальная психология. М., 1950

Еникеев Б.Н. Факт // Большой психологический словарь / Под ред В.П.Зинченко и Б.Г.Мещерякова. СПб, 2008.

Ланге Н.Н. Психологические исследования: Закон перцепции. Теория волевого внимания. Одесса: Типография Шт. Одесского военного Округа, 1893. 297 с.

Мазилов В.А. Методология психологии: к разработке концепции психологического факта // Ярославский педагогический вестник – 2015 – № 4, с.157-168

Мазилов В.А. Факт в современной психологии: методологические проблемы // Сибирский психологический журнал. 2015. № 56. С. 21-36

Мазилов В.А. Теория и метод в психологии. Ярославль: МАПН, 1998

Мазилов В.А. Принцип соизмеримости теорий в психологии // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А.Некрасова. Серия "Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. №4, том 19, 2013, с. 28-32

Мазилов В.А. История психологии: проблема факта // Ярославский педагогический вестник – 2017а – № 3, с.152-158

Мазилов В.А. Методология психологической науки: история и современность. Ярославль: ЯГПУ, 2017.

Никифоров, А.Л. Факт [Текст] // Новая философская энциклопедия. Т. 4. М., 2010, с.157-158

Никифоров, А.Л. Философия и история науки. [Текст] / А.Л.Никифоров. М.: Идея-Пресс, 2008. 264 с

Роговин, М.С. Теоретические основы психологического и патопсихологического исследования. [Текст] / М.С.Роговин, Г.В.Залевский Томск, 1988. 236 с.

ПЕДАГОГОМЕТРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЪЕКТОВ

Мищик С.А.(г. Новороссийск, Россия)

Аннотация: *предложен педагогометрический анализ образовательных объектов целостно-системной жизнедеятельности через применение двенадцати конечной звезды Эрцгаммы в качестве ведущего формообразовательного процесса относительно психолого-педагогической теории деятельности, психолого-педагогического системного анализа и теории формирования умственных действий. Рассматривается многомерный процесс целостно-системного цикла относительно возникновения, существования и особенностей внешней и внутренней структуры образовательного пространства.*

Ключевые слова: *педагогометрика, системность, целостность, субъект деятельность, личность, анализ, звезда Эрцгаммы, образовательное пространство.*

Abstract: *proposed pedagogometric analysis of educational objects of holistic-system life-activity through the application of the twelve terminal Erzgammy star as the leading formative process in relation to the psychological-pedagogical theory of activity, psychological-pedagogical system analysis and the theory of the formation of mental actions. A multidimensional process of the whole-system cycle is considered with respect to the origin, existence, and singularities of the external and internal structure of the educational space.*

Keywords: *pedagogometrika, consistency, integrity, stakeholders, personality analysis, star Ertsgammy, educational space.*

Педагогометрический анализ образовательных объектов определяет общую последовательность предметно-деятельностных отношений, активирующих весь процесс создания и развития образовательного пространства, направленного на формирование инновационного широкопрофильного специалиста современного производства.

Педагогометрический анализ занимает базисную позицию в формировании целостно-системной личности и её профессионального образа – инновационного специалиста широкого профиля. Вместе со всеми двенадцатью действиями педагогометрического анализа первое базисное действие «Выделить объект изучения как систему» обеспечивает абсолютную рефлексию относительно внутренней и внешней среды всей совокупности действий системного анализа и является своеобразной «Азбукой Жизни» относительно всех форм активности субъекта образовательного пространства.

Первое действие педагогометрического анализа – «Выделить объект изучения как систему» выступает в двух основных задачах: 1) определяет характер учеб-но-профессиональной деятельности; 2) задаёт схему оперативного мышления при анализе выделенного образа образовательно-деятельного пространства. Эти задачи определяют две основные технологии познавательно-творческого освоения мира: 1) многоуровневый, целостно-системный и циклический характер жизнедеятельности; 2) поэтапный метод формирования интеллекта в широком смысле относительно общего способа познавательного процесса.

Это определяет общий характер существования всей совокупности действий педагогометрического анализа, которые задают особый смысл всей технологии учебно-профессиональной деятельности. В первую очередь весь педагогометрический анализ выстраивает всю систему не только учебного предмета, но и метода организации его усвоения. Именно во введении в данный предмет раскрывается общая структура метода педагогометрического анализа предмета, его базисность, фундаментальность и широкопрофильность учебно-профессиональных задач. При этом выделяются педагогометрические критерии уровня целостно-системного усвоения предмета. Переходя к основной части освоения учебной программы, именно первое действие педагогометрического анализа «Выделить объект изучения как систему» задаёт всю смысловую нагрузку раскрытия содержания всего предмета изучения с целью очерчивания его всеобщей, инвариантной структуры. – высшего смысла акмеологического образа.

Последующий процесс освоения учебного предмета сводится к рассмотрению многовариантного образа смысла освоения учебной деятельности и презентации профессиональных умений. Множество формирующихся компетенций зарождаются именно с первого педагогометрического действия - «Выделить объект изучения как систему». Вся система компетенций отражается «полный жизненный цикл» многовариантных учебно-профессиональных умений, направленных на формирование двигательного навыка заданной скорости выполнения. Ограничение свободы познавательного педагогометрического действия или профильного исполнения выражает характер мастерства субъектов образовательного процесса.

Заключительный этап разработки учебного предмета ориентируется на выделение контрастных учебных объектов, которые регулируют уровень учебно-профессионального знания. Процесс решения этих задач невозможен вне освоения первого действия педагогометрического анализа - «Выделить объект изучения как систему». При этом выдвигается глобальная проблема формирования творчества - его нормативной основы, когда всякое новое и прогноз развития определяется в русле целостно-системных циклических концепций, направленных на формирование широкопрофильного мышления и нового типа личности [1].

Процесс освоения программы происходит через новую типологию учебных задач, которая задаётся основным из двенадцати действий педагогометрического анализа. Поэтому первый тип учебных задач определяется структурой первого действия педагогометрического анализа - «Выделить объект изучения как систему». В каждой новой фазе познавательного цикла первое действие набрасывает ориентировочные контуры системного образа, когда с минимальным приближением определяются двенадцать основных результатов, операций педагогометрического представления: определяются общие контуры как система; намечается порождающая среда; предформируются общие целостные свойства предмета; намечаются уровни анализа системы; приблизительно устанавливается структура каждого уровня; определяются общие границы каждого структурного элемента уровня; намечаются системообразующие связи системы; предформируются межуровневые связи системы; приблизительного устанавливается форма существования системы и каждого уровня; определяются общие контуры системных свойств предмета педагогометрического анализа по характеристикам сложности, разнообразия и упорядоченности; намечается характер поведения системы по статическим и динамическим параметрам и переходным процессам от статической статики до динамической динамики; предформируюся прогнозы развития системы с выделением трен-довых закономерностей.

При формировании структуры целостно-системного учебно-профессионального инновационного широкопрофильного цикла действие педагогометрического анализа «Выделить объект изучения как систему» применяется не только при анализе предметных условий, но и самих форм деятельности: всеобщей, технологической, контрольной, ритуальной, восходящей, развивающей и смыслового скачка. Поэтому при выполнении традиционных форм учебного процесса: лекции; практические и лабораторные занятия – сама модульная структура познавательного действия, должна отражать педагогометрическую структуру.

Применение первого действия педагогометрического анализа «Выделить объект изучения как систему» в процессе формирования основных форм знания: мотивационной, ориентационной, материальной, внешнеречевой, вербально-знаковой и их дополнительных шести формах отражают общий механизм существования не просто метода учебно-профессионального развития, но выражают генезис развития смысла – генеральной линии экспозиции развития целостно-системной инновационной широкопрофильной личности, спроектированной педагогометрическими функциями математического моделирования.

Второе педагогометрическое действие связывается с установлением порождающей образовательной средой. Педагогометрический анализ является одним из базисных средств процесса формирования инновационного специалиста широкого профиля - профессионального образа целостно-системной личности. Множество действий педагогометрического анализа определяют общую технологию решения выделенной образовательной проблемы. Вторым действием педагогометрического анализа определяется процесс установления порождающей образовательной среды, формирующей начальную фазу процесса психологического исследования.

Порождающая среда выступает в различных качествах; от генетических до функциональных; от материальных до идеальных; от теоретических до практического решения проблемы. С точки зрения педагогометрического анализа порождающая среда определяет такие теоретико-практические проблемы, которые требуют радикального решения выделенных задач контрастными формулировками, задающих проблемность ситуации. При этом применяется принцип разномасштабного представления в пространственной и временной интерференции выбранных фактов.

Теоретические и эмпирические подходы в определении порождающей среды устанавливают уровни базисности и фундаментальности как предлагаемой модели представления проблемы, так и характера

анализируемых отношений между фактами практического уподобления. Поэтому сам педагогометрический подход предъявляет строго заданный алгоритм действий и операций установления порождающей среды. Если первое действие педагогометрического анализа в конкретной форме требует заданного операционного состава последовательностей, то процесс средоопределения предлагает многовариантный подход в подборе каждого элемента педагогометрики в зависимости от глубины проработки модели [2].

Установление порождающей среды происходит через три циклических этапа. На первом этапе устанавливается соответствие между выделенными структурными элементами системы, как соответствующей фазы проработки первого действия, так и множеством рассматриваемых фактов окружающего материально-социального пространства. На втором этапе организуется процесс стабильного выполнения формируемой функции при непосредственном влияние выбранных внешних структурных параметров. На третьем этапе вводятся дополнительные внешние изменения, которые изменяют стабильную функцию образовательного пространства. При этом ставится задача определения уровня автоматического управления системой при дестабилизации связи объект-среда. В целом, эти фазы подчёркивают существование деятельностных основ порож-дающей среды относительно ориентировочного, исполнительного и кон-трольного компонетов операционного состава.

Общая карта формирования порождающей среды также отражает общий циклический характер процесса формирования всего предметно-деятельностного цикла учебно-профессионального познания. Можно создать своеобразный банк порождающих средовых данных, которые надо формировать по принципу целостной педагогометричности относительно фазы развития образовательного процесса. Тогда возникает инвариантная форма существования и функционирования порождающей образовательной среды. Уровень целостно-системного педагогометрического соответствия между выделенной системой и порождающей средой позволит в дальнейшем сформировать корреляционные педагогометрические функции математического анализа динамики всего учебно-воспитательного процесса.

Второе действие педагогометрического анализа - установление порождающей образовательной среды - задаёт историческую форму существования и развития целостно-системной личности относительно целостно-системного цикла жизнедеятельности. Это устанавливает новые формы инновационной теоретической и практической проработки учебно-профессионального материала базисной, фундаментальной и широкопрофильной направленности.

Теоретический учебный материал средообразующего характера задаёт общую схему системного анализа выделенных качеств, когда с историческим оттенком представляется вся порождающая среда: весь базисно-исторический массив отражается как педагогометрическое образование; отбираются генетические факты, которые определяют весь смысл возникающей проблемы; устанавливаются внешние свойства элементов целостно-системного образовательного цикла; представляются уровни исторического анализа познавательных событий; отбирается уровневая структура, выделенного соответствия; устанавливаются структурные фактор-элементы заданного уровня; отражается порождающие, системообразующие связи данного уровня сложности; отбираются межуровневые связи историко-генетического характера; устанавливаются формообразующие элементы порождающей образовательной среды относительно современных структурных форм; представляются переходные педагогометрические свойства среды по параметрам сложности, разнообразия и упорядоченности; отражается статическое, динамическое и переходное поведение образовательной среды относительно исторического анализа; отбираются перспективные прогнозы, подтверждённые историческим развитием учебно-воспитательного процесса.

Процесс формирования второго действия педагогометрического анализа по установлению порождающей среды имеет поэтапную отработку с целью воспитания общей структуры целостно-системного цикла жизнедеятельности. Традиционные этапы формирования дополняются расширенными сенсорными способностями: акустическими, колористическими, термодинамическими, рецепторными, обонятельными и общими ориентационными.

В целом, возникает система практических и лабораторных работ по учебным курсам, когда тип учебных задач и практикумов задаётся видом и этапом формирования второго действия педагогометрического анализа, когда выделяется порождающая среда по воспитанию инновационной целостно-системной личности.

Структура действий педагогометрического анализа связывается с третьим действием - определением целостных свойств образовательной системы. Педагогометрический анализ устанавливает методоло-гию и выделяет соответствующую методику по формированию инновационного специалиста широкого профиля – результата представления целостно-системного учебного процесса. Третьим базисным действием педагогометрического является действие по определению целостных свойств системы.

Целостные свойства системы устанавливают характер сформированных внешних характеристик системы без учёта её сложности, упорядоченности и разнообразия параметров объекта. Эти свойства системы задают характер сформированности относительно цели её развития. Известный тезис, что система в своём развитии стремится к целостности, определяют всё палитру психолого-педагогических условий этой многообразной жизнедеятельности, которая отражает четыре основных направления анализа данного процесса.

Первое направление анализа устанавливает собственную структуру данного действия. То есть раскрываются психолого-педагогические направления ориентирующего компонента деятельности по определению целостных свойств объекта. При анализе материальных объектов сразу раскрывается пять основных целостных свойств: пространственные, временные, гравитационные, силовые и энергетические. При исследовании широкопрофильности профессиональной деятельности анализируются дополнительно деятельностные формы целостно-системного учебного компонента. Устойчивость целостно-системного учебного процесса определяется уровнем внутренней системности всего объекта и целостно-системного цикла в целом [3].

Второе направление анализа действия системного анализа по определению целостных свойств объекта характеризуется способом реализации этого процесса. То есть каждая операция целостности характеризуется применением всего анализа по реализации выделенной цели. Применение различных операционных схем исполнения определяет уровень сформированности каждой операции. Выделенная вариативность операций исполнительной части действия позволяет задать решение педагогометрических задач относительно минимаксной или максоминной степени реализации поставленной цели учебно-профессиональной деятельности.

Третье направление анализа действия системного анализа по определению целостных свойств объекта представляется уровнем мониторинга всего процесса достижения выделенной целостности. Можно выделить многочисленную группу таких показателей, которые задаются по характеру целостности самого учебного процесса, каждого элемента цикла, уровнем взаимосвязей самих циклов, образующих многомерные кванты взаимодействий учитель-ученик. Характер автоматизации мониторинга устанавливает общий уровень сформированности действия системного анализа по определению целостных свойств системы.

Четвёртое направление анализа действия системного анализа по установлению целостных свойств объекта определяет уровень интеграции и

дифференциации основных параметров целостности. Можно составить базисные многомерные матрицы, которые будут образовывать педагогометрические математические модели учебного процесса. Если одномерная матрица образует элементарный вектор базисности, то двумерная матрица позволяет спроектировать сложную учебно-профессиональную широкопрофильную модель. Трёхмерная матрица целостно-системного учебного процесса образует гиперпространство учебно-пространственных взаимодействий, которые могут создавать различные облачные образовательные технологии.

По назначению, третье действие педагогометрического анализа – определить целостные свойства системы, может выполнять три дополнительные фундаментальные функции. Данное действие задаёт тип учебных теоретических задач, решение которых устанавливает способ раскрытия предмета изучения. Именно целостные свойства объекта раскрывают его многогранные будущие параметры и характеристики, задают уровень нормативной творческой деятельности, когда можно составить компоненты вектора твор-ческой деятельности и сформулировать класс педагогометрических задач, задающих уровень инновационной широкопрофильности профессиональной деятельности. Это позволит проектировать соответствующий уровень инновационной целостно-системной личности.

Применение действия системного анализа по установлению целостных свойств объекта раскрывает громадные перспективы в области организации лабораторного практикума. В этом случае тематика лабораторных работ позволит создавать циклы лабораторных работ по исследованию и проектированию новых пространственно-временных-гравитационно-силовых-энергетических отношений в многомерных пространствах. Деятельностные компоненты данного процесса по установлению целостных свойств учебно-профессиональной деятельности позволять создавать многовариантные технологии повышенной эффективности исследовательской деятельности от выполнения отдельных практических действий, до создания автоматизированных лабораторных систем.

Максимальная базисно-фундаментально-широкопрофильная эффективность действия психолого-педагогического анализа по определению целостных свойств системы может быть достигнута при решении исследовательских задач различной направленности от учебной до истинно-исследовательской. В этом случае процесс выделения целостных свойств превращается в настоящий исследовательский процесс сформированный не на эмпирических, а теоретических основаниях. Когда чётко выделяются все этапы целостно-системного цикла жизнедеятельности со всеми его

двенадцатью компонентами, а также все две-надцать форм развития самого системного действия системного анализа по выделению целостных свойств системы многомерного целостно-системного Мира.

Четвёртое педагогометрическое действие направлено на формирование уровней строения системы.

Педагогометрический анализ определяет базисную методологию и формирует метод представления инновационного специалиста широкого профиля – результат практической реализации инновационного целостно-системного учебного процесса. Четвёртым базисным действием педагогометрического анализа является действие по формированию уровней строения образовательной системы.

Процесс формирования уровней строения или анализа системы задаётся общим принципом иерархии разложения сложной функции системы на более простые и частичные функции отдельных структурных элементов. При этом можно определить единство противоположных функций: инновационная широкопрофильная функция складывается из отдельных частичных операций.

В целом, процесс формирования уровней строения системы складывается из четырёх основных фазовых состояний системы: 1) разложение общей целостной функции системы на составляющие функции с постепенным расчленением операций на элементарные; 2) определение целостно-системных функций предметных условий каждого цикла жизнедеятельности на любом этапе их представления; 3) выделение целостно-системных функций оперативных условий любого цикла жизнедеятельности на произвольной форме их формирования с заданными характеристиками; 4) обеспечение принципа смещения предметных условий цикла жизнедеятельности при прямом и обратном анализе предметно-структурных элементов процессов воспитания инновационных специалистов широкого профиля. Процессы фазового перехода развития циклов определяют мультипликативную форму развития. Рассмотрим эти фазовые состояния.

Процесс разложения общей целостной функции образовательной системы на составляющие функции с постепенным расчленением операций на элементарные подчиняется общей логике системного анализа, когда на каждом этапе последовательно формируется новое оперативное состояние. При этом сама функция формируется по нейронному принципу с чётким выделением ориентационной, исполнительной и контрольных компонентов отдельной функции – действия. Этот последовательный процесс, имея

последовательное прохождение через все заложенные функции системы, определяет общую циклическую стратегию перехода от целостных к системным свойствам объекта.

Определение целостно-системных функций предметных условий каждого цикла жизнедеятельности на любом этапе их представления продолжает развитие процесса формирования многоуровневого состояния системы по предметно-структурным принципам, когда их представление выражается через их многофункциональное состояние, соответствующее базисным формам процесса формирования широкопрофильного мышления. Каждое предметное условие является ориентирующим компонентом соответствующего цикла жизнедеятельности и характер последующего состояния следующих или предыдущих элементов определяется общим технологическим уровнем заданной функции [4].

Выделение целостно-системных функций оперативных условий любого цикла жизнедеятельности на произвольной форме их формирования с заданными характеристиками устанавливает последовательное функциональное состояния всего цикла жизнедеятельности. Оно задаёт направление базисного функционального состояния цикла, когда множественные системные действия могут приобретать определённые формы процесса заданного поведения цикла. Сложность каждой новой функции направлена на задание начальных условий функционирования предметных условий объектов и установление целостно-системных перспектив их широкопрофильной направленности. Одновременно межфункциональная связь определяет единство типов структур каждого оперативного условия.

Обеспечение принципа смещения предметных условий цикла жизнедеятельности при прямом и обратном анализе предметно-структурных элементов процессов воспитания специалистов широкого профиля задаёт условия динамического поведения цикла жизнедеятельности в направлении его целостного развития. Процесс последовательного смещения предметных условий определяется соответствующим ростом цикла. Таким образом возникают рефлексивные схемы функционального состояния системы циклов жизнедеятельностей. В процессе прямого смещения формируются перспективных формы учебной широкопрофильной деятельности. При обратном смещении можно моделировать основные исторические формы учебно-профессиональной деятельности в новых облачных образовательных технологиях.

Таким образом, многомерное представление циклов учебной жизнедеятельности позволяет сформировать гиперпространства целостно-

системных широкопрофильных процессов. Они задают новые дидактические принципы, обеспечивающие педагогометрический анализ всех образовательных процессов. Принцип многоуровневого моделирования задаёт высший уровень педагогометрического мастерства преподавателя, который определяется знанием тщательного представления всей палитры педагогических проблем от вы-деления новых образовательных задач до генерирования интегральных форм целостно-системного моделирования учебно-профессиональной широкопрофильной деятельности. Определение условий эффективной учебно-профессиональной коммуникации учитель-ученик, установление учебных предметных условий, определение системных классов исследовательских задач на условии формирования нормативной творческой деятельности – выделяют абсолютно акмеологические условиях воспитания целостно-системной широкопрофильной личности, способной самостоятельно задавать целостные свойства объекта, выделять его порождающую среду, устанавливать уровни строения системы по функциональному и предметному принципу в прямом и обратном развитии системы мира.

Пятое педагогометрическое действие направлено на определение структуру уровня образовательной системы.

Педагогометрический анализ определяет глобальную базисную методологию и задаёт метод формирования инновационного специалиста широкого профиля – результат реализации целостно-системного учебного процесса. Пятым базисным действием педагогометрического анализа является действие по определению структуры уровня системы.

Процесс формирования и определения структуры уровня системы задаётся в общем случае решением двух задач: определением структурных элементов уровня и установлением системообразующих связей между ними. Характер решения этих проблем устанавливается общим подходом процесса реализации формируемого действия. Системное представление системного действия имеет многомерную нагрузку в реализации данной задачи. Можно выделить различные подходы в решении проблемы определения и формирования структуры уровня системы [5].

Формально-логическая структура данного действия приводит к реализации определённого графа с установлением узловых точек и связей между ними. В зависимости от различных образовательных целей можно представить линейные, плоские и пространственные системные модели объектов с выделением фундаментальных структурных элементов и соответствующих связей. При этом развитие системы представляется как дифференциация или интеграция структур и отношений между ними.

Задача реализации глобальной цели, подготовка инновационного специалиста широкого профиля, предъявляет к действию выделения структуры уровня системы специфические требования. В первую очередь, структура жизнедеятельности имеет циклический характер. Тогда возникающие циклы имеют не просто структурные элементы и связи между ними, а формируются новые предметно-деятельностые образования, которые имеют ядерно-оболочечную структуру. Возникновение связей между ними задаётся предшествующими структурными элементами. Поэтому связи, имеющие деятельностную структуру, есть форма существования порождающего элемента активного цикла.

Единица педагогометрического анализа деятельности инновационного специалиста широкого про-филя – целостно-системный цикл жизнедеятельности (ЦСЦЖ) - устанавливает многомерное пространство инновационной широкопрофильной деятельности. Возникающие структурные связи есть отражение структурно-функциональных отношений общего гиперпространства ЦСЦЖ. Системный тип структуры мгновенно порождает соответствующие связи, которые формируют генетическую форму существования и развития системы. Тогда каждый структурный элемент и соответствующая системообразующая связь представляют целостное единство всего гиперпространства ЦСЦЖ [6].

Возникающий педагогометрический диполь учебного процесса «учитель-ученик», определяет характер структуры уровня, который зависит от индивидуальных целостно-учебно-профессиональных характеристик каждого субъекта, мгновенного центра смыслового взаимодействия относительно целеудержания совместной жизнедеятельности, скорости формирования коллективных схем оперативного системного мышления. Поэтому в процессе развития многомерных ЦСЦЖ в рамках отдельных гиперпространств, структура анализа каждого уровня также затрагивает и формы существования этих образований, когда каждый этап жизнедеятельности требует поэтапного перехода по мере формирования последующего психофизиологического образа учебно-профессионального цикла различных форм образовательного процесса, направленного на становление нормативной творческой деятельности.

Таким образом, пятое действие педагогометрического анализа по выделению структуры уровня системы задаётся соответствующим поэтапным смыслом существования и развития педагогометрического диполя ЦСЦЖ. При этом синхронно возникают определённые структурные элементы, которые возникают как целостные объекты с заданными пространственными, энергетическими, силовыми, гравитационными, временными, ориентационными и контрольными характеристиками с

различными отношениями и сочетаниями. Все предметные условия задают оболочку заданных структур деятельности, которые активизируют процесс развития всего формируемого цикла с постепенным переходом к его относительно-абсолютной целостности.

Выделение структуры уровня системы должно учитывать динамический характер поведения и развития ЦСЦЖ педагогометрического диполя. Принцип относительного смещения предметных условий цикла задаёт ориентировочные, исполнительные и контрольные параметры существования и взаимного перехода по мере превращения учебно-профессиональных действий в операции. Одновременно, динамический характер процесса формирования действия на различных этапах психофизиологического восприятия от ориентировочно-мотивационного до вербально-внутреннего акмеологического содержания. При этом могут возникать колебательные ЦСЦЖ, которые могут стабилизировать систему только за счёт совершенствования связей с внешней средой.

Действие определения структуры уровня системы в целом решает три задачи: определение структуры учебно-профессионального ЦСЦЖ, как инвариантной формы широкопрофильной деятельности на различных этапах её развития в условиях практического и теоретического смыслообразования; формирование инвариантного педагогметрического диполя «учитель-ученик», как условия генетического развития опредмеченной потребности компаунд-субъекта интегральной формы деятельности развития в нечётких условиях внешней среды; выделение условий мгновенных точек динамической динамики ЦСЦЖ относительно нормативной творческой деятельности в условиях облачных технологий образовательных пространств широкопрофильной деятельности.

Шестое действие педагогометрического анализа направляется на выделение структурных элементов уровня системы.

Педагогометрический анализ устанавливает базисную методологию и задаёт условия формирования инновационного специалиста широкого профиля – цель существования целостно-системного учебного процесса. Шестым базисным действием педагогометрического анализа является действие по выделению структурных элементов уровня образовательной системы [6].

Структурные элементы уровня системы имеют двойственную структуру. С одной стороны, они являются предметными носителями целостно-системного цикла жизнедеятельности (ЦСЦЖ), одновременно они могут выполнять роль системообразующих связей, если являются различными

формами деятельности. При этом реализуется их первичное значение структурных элементов – предметность элементов ЦСЦЖ.

Структурный элемент уровня системы есть результат реализации общей функции системного объекта, который реализует заданную целостность на выбранном этапе развития. Структурный элемент задаётся соответствующим уровнем анализа и в дальнейшем при переходе на более элементарные иерархии устанавливает дальнейшую схему микроанализа. Формирование функции структурного элемента задаётся последующим функциональным состоянием. Поэтому сам элемент несёт двойной образ предмето-действия, с последующим переходом из предметных состояний в новые средства жизнедеятельности, которые в последующем переходят в субъектные образы и характеристики.

Структурные элементы имеют соответствующие порождающие качества среды. Их неслучайное появление в общем случае определяется базисными, фундаментальными, широкопрофильными, педагогиметрическими условиями состояния ЦСЦЖ. Структурные элементы определяются соответствующими целостными характеристиками относительно пространственных, временных, гравитационных, силовых и энергетических характеристик. Поэтому их различные сочетания порождают новые структурные элементы, которые формируют и соответствующие системообразующие связи, относительно предметно-деятельных условий.

В целом, структурные элементы имеют многомерные структуры. Можно выделить три основных направления формирования структурных элементов: 1) направление собственной структуры ЦСЦЖ; 2) структурный анализ формирования этапа существования знания-образа и 3) деятельностная форма системного анализа относительно представленной целостности. Учитывая деятельностную форму данного шестого действия системного анализа, необходимо чётко разделить три основные части данного действия: ориентировочную, исполнительную и контрольную. При этом каждый структурный элемент сразу получает эти три дополнительные характеристики.

На уровне ЦСЦЖ структурными элементами являются: начальный субъект, всеобщая деятельность, средства деятельности, технологическая деятельность, предмет деятельности, контрольная деятельность, продукт деятельности, ритуальная деятельность, опредмеченная потребность, восходящая деятельность, компаунд-субъект, деятельность развития и супер-субъект. Все данные структурные элементы отражают целостно-системный цикл жизнедеятельности широкопрофильного специалиста в конкретной деятельности относительно полного жизненного цикла предмета

профессионального содержания в различных формах смыслообразования на примере нормативной творческой деятельности.

Структурные элементы относительно собственного системного анализа в качестве предметных условий: устанавливают структурный элемент как систему, представляют всю порождающую среду, определяют целостные свойства, выделяют уровни анализа, устанавливают собственные структурные элементы, представляют системообразующие внутриуровневые связи, определяют системообразующие межуровневые связи, устанавливают форму организации, представляют системные свойства, определяют поведение и выделяют прогноз развития структурных элементов. Вся схема системного анализа направлена на формирование относительной системной целостности в рамках широкопрофильной деятельности по представлению образа Мира.

Структурные элементы относительно поэтапности формирования инновационной широкопрофильной профессиональной деятельности принимают различные формы в случаях: ориентационного этапа, мотивационного этапа, визуального этапа, акустического этапа, калориметрического этапа, термодинамического этапа, обонятельного этапа, материального этапа, рецепторного этапа, речевого этапа, письменного этапа, внутреннего этапа. Общая поэтапность формирования структурных элементов отражает целостные механизмы процесса интериоризации общего цикла жизнедеятельности инновационногоширокопрофильного специалиста в направлении воспитания целостно-системной личности [7].

Структурные элементы также отражают различные формы гиперпространств целостно-системных циклов жизнедеятельности. Элементарные бинарные пространства ЦСЦЖ формируются при установлении связи «учитель-ученик», связи «учитель-внешняя среда», связи «ученик-внешняя среда». При этом все структурные элементы отражают все три выделенные состояния представлений общих характеристик. Таким образом формируется генетической образ многомерного структурного элемента относительно всех характеристик специалиста широкого профиля относительно нормативного формирования целостно-системной личности в многомерном пространстве смыслообразования заданной системной целостности.

Седьмое действие педагогометрического анализя направлено на определение системообразующией связи уровня образовательной системы.

Педагогометрический анализ определяет базисную установку и формирует условия подготовки инновационного специалиста широкого

профиля – формы развития целостно-системного учебного процесса. Седьмым базисным действием педагогометрического анализа является процесс по определению системообразующих связей уровня системы.

Системообразующие связи уровня системы, в первую очередь, обеспечивают процесс переноса функции системы на данном уровне анализа формирования заданной целостности образовательного объекта. Данное явление в период проектирования функции отражает как начальные условия процесса передачи, так и его конечные результаты. Своеобразие «чёрного ящика» раскрывается в процессе представления порождающей среды, целостных свойств объекта, его формы существования, характера сложности, разнообразия и упорядоченности, а также поведения системы и прогноза развития самой системообразующей связи.

Системообразующая связь обладает многими атрибутами, связанными как с характеристиками деятельности, их предметными условиями, информационными параметрами, а также уровнем адаптивности в развивающей системе. Выделенные направления анализа позволяют организовать функционирование объекта от его элементарного поведения (статической статики) до абсолютного управляемого состояния в условиях динамической динамики - сверххаоса. Это формируется через организацию процесса близкодействия, когда близлежащая функция формируется по принципу «первого типа ориентировки». Развитие уровня скоростной связи задаёт новые схемы «оперативного мышления», направленные на проектирование совершенных типов ориентировки в условиях неопределённости и нечёткости.

Развитие структуры системообразующей связи должно отражать три базисных принципа: гомеоморфизма, рефлексии и полифункциональности. Гомеоморфизм задаёт не просто копирование и перенос состояния или функции системы, а устанавливает единство структур, процесса и развитие образовательного объекта. Заданный «запас гомеоморфизма» определяет целостные характеристики системообразующей связи относительно её пространственности, энергетичности, гравитационности, силовых и временных характеристик.

Принцип рефлексии системообразующей связи задаёт не только возможность многократного применения данной связи в различных ситуациях поведения системы, но и возможность изменять направление переносимой функции особенно при реализации процесса «смещения» предметных условий. Принцип полифункциональности системообразующей связи позволяет развить принцип суперпозиции относительно выделенного пространственного, временного, энергетического, гравитационного и

силового параметров. Возникающие новые виды и формы системообразующих связей регламентируются возможностями формирования новых структур, которые отражают многомерный характер состояния и развития целостно-системного цикла жизнедеятельности [8].

При этом целостно-системные функциональные связи обладают характеристиками обобщённости, развёрнутости, системности, широкопрофильности, автоматизацией. Все данные характеристики отражают уровень сформированности соответствующего процесса ориентировки в методах переноса функции относительно выделенного этапа существования психолого-педагогического системного анализа. Установленные этапы формирования целостно-системного знания в формах: ориентационного, мотивационного, визуального, акустического, калориметрического, термодинамического, обонятельного, материального, рецепторного, речевого, письменного , внутреннего – отражают целостно-системную основу развития системообразующих связей.

Развитие облачных технологий в образовательных процессах определяют новые формы системообразующих связей, когда выделенные условия хранения и передачи информации принимают инновационный характер. При этом процесс переноса информации и качества жизнедеятельности задают соответствующий градиент системообразующей связи. Скорость совершённого действия и процесс отладки программного продукта определяются уровнем синхронизации всего множества каналов отношений между струк-турными элементами целостно-системных циклов жизнедеятельности относительно общей функции.

Поведение целостно-системных смыслообразующих связей определяется формой проведения переноса информации и действия. Достоверность передачи информации, её сохранение и переработка в определённых количествах и формах определяется цепочкой отдельных операций психолого-педагогического системного анализа, выполняемых с определённым уровнем автоматизации. Существующие внутренние микроциклы действия относительно ориентировки, исполнения и контроля определяют дифференциаль-ные формы системообразующих связей. При этом, возникающие новые системные отношения, принимают и интегральные формы, то есть возникают связи отражающие глобальные характеристики представленных информационных блоков и заданных схем [8].

Наивысшим уровнем формирования системообразующих связей можно выделить индукционный способ их организации. Он возникает в системных организациях и циклах при нейронном моделировании образовательных процессов. Возникающие связи формируются в процессе создания

автоматизированных учебных комплексов, когда новая связь образуется в процессе установления элементарных действий системного анализа относительно выделенных стандартных логических операций. Самонаводящиеся связи есть продукт нормативного составления учебного материала относительно заданного алгоритма учебной деятельности широкопрофильного специалиста в условиях абсолютной автоматизации полного жизненного цикла производства заданного образа.

Восьмое педагогометрическое действие направленно на установление межуровневых системообразующих связей образовательной системы.

Педагогометрический анализ задаёт базисную установку и определяет условия формирования инновационного специалиста широкого профиля – смысла функционирования целостно-системного учебного процесса. Восьмым базисным действием педагогометрического анализа является процесс по установлению межуровневых системообразующих связей образовательной системы.

Межуровневые системообразующие связи системы (МССС), в первую очередь, устанавливают процесс переноса функции системы от данного уровня анализа формирования заданной целостности объекта до необходимого вышестоящего или микроуровня. Процесс переноса функции имеет поэтапный характер преобразования интегральных характеристик в наиболее элементарные, дифференциальные моменты развития заданной функции. При этом межуровневые системообразующие связи обеспечивают два проти-воположных по отношению к любому структурному элементу моменты интериоризации и экстериоризации результатов полученных качеств инновационных учебно-профессиональных знаний и умений широкопрофильного специалиста.

МССС обеспечивают общее синхронное развитие целостно-системного цикла жизнедеятельности (ЦСЦЖ) относительно каждого элемента цикла. При этом, при переходе на более скоростные качества функционирования ЦСЦЖ наблюдается процесс переключения связей на структурных элементах уровня при смещении предметно-деятельных элементов. Это позволяет управлять развитием МССС в зависимости от характера развития системы относительно её целостности. На первых этапах развития МССС формируются отношения между предметными условиями: субъектами, технологическими средствами, предметами, продуктами, опредмеченными потребностями, компаунд-субъектами и суперсубъектами.

На последующих этапах развития происходит формирование МССС относительно деятельностных структурных элементов. Данный процесс

имеет аналогичную технологию относительно развития сложности межуровневых отношений. То есть, развитие межуровневых связей имеет трёхфазную структуру относительно ориентировочной, исполнительной и контрольных компонент деятельности. Ориентировочная межуровневая связь имеет общесмысловое значение относительно дальнейшего наращивания заданного типа отношений. Именно данный компонент деятельности закладывает базисную структуру развития всей МССС заданной функции относительно всех последующих элементов развивающейся структуры.

Развитие ориентировочного компонента заданного типа ориентировочной основы МССС имеет многотиповую структуру от первого типа, когда формируемые связи базируются относительно элементарного алгоритма действия к целостно-системному, мультициклическому типу. Данный тип структуры имеет многоуровневую горизонтальную структуру, ширина которой определяет размерность ячейки «внутриуровневый-межуровневый компонент» связи (ВМКС). Обмен данными компонентами определяет подвижность и мобильность структуры всего ЦСЦЖ. Множество ВМКС формируют базисные составляющие многомерных циклов жизнедеятельно относительно всех видов профессиональной деятельности заданного типа – инновационного широкопрофильного образца [9].

При дальнейшем развитии МССС формируются рефлексивные составляющие: исполнительные и контрольные ячейки ВМКС, которые имеют соответствующие структуры относительно цели существования и развития самих межуровневых связей и отношений. В целом, можно определить три базисных вида МССС относительно структуры ЦСЦЖ, предметно-деятельностного системного анализа и формы существования самого целостно-системного цикла.

Межуровневые системообразующие связи системы относительно структуры ЦСЦЖ имеют двенадцать типов связей по установлению многоуровневого функционирования начального субъекта, всеобщей деятельности, средств деятельности, технологической деятельности, предмета деятельности, контрольной деятельности, результата (продукта) деятельности, ритуальной деятельности, опредмеченной потребности, восходящей деятельности, компаунд-субъекта, деятельности развития и нового типа суперсубъекта. Все МССС имеют трёхуровневую горизонтальную структуру относительно формирования ориентировочного, исполнительного и контрольного компонента заданного типа ориентировочной основы от рецептурного до целостно-системного.

Межуровневые системообразующие связи системы относительно собственно системного психолого-педагогического анализа ЦСЦЖ также

имеют двенадцать типов связей определяемых по: выделению объекта как системы, установлению порождающей среды, определению целостных свойств системы, выделению уровней анализа, установлению структурных элементов уровня, определению внутриуровневых системообразующих связей, выделению межуровневых системообразующих связей, установлению формы организации, определению системных свойств, выделению характера поведения и установлению перспективы развития цикла.

Межуровневые системообразующие связи системы относительно этапа формирования ЦСЦЖ также имеют двенадцать типов связей определяемых по: ориентационному этапу, мотивационному этапу, визуальному этапу, акустическому этапу, калориметрическому этапу, термодинамическому этапу, обонятельному этапу, материальному этапу, рецепторному этапу, речевому этапу, письменному этапу, внутреннему этапу. Все МССС имеют трёхуровневую горизонтальную структуру относительно формирования ориентировочного, исполнительного, контрольного компонента заданного типа ориентировочной основы от рецептурного до целостно-системного смыслообразующего значения.

Формирование системных задач педагогометрического анализа ориентируется на реализацию общей задачи педагогометрики – формирование математических моделей учебной деятельности на основе базисных представлений методологии педагогометрического анализа, выражающего особенности структуры и формы жизнедеятельности, цикличности, системности и этапности. В процессе педагогометрического анализа формируется базисная ячейка образовательного пространства, которая выражает принцип эрцгаммности через всеобщую структуру двенадцати конечной звезды Эрцгаммы. Реализованнная зависимость устанавливает основы педагогометрики через представление предметных методов гиперпространства профессиональной жизнедеятельности, психолого-педагогической теории деятельности, психолого-педагогического системного анализа и теории формирования умственных действий.

Полученные схемы педагогометрического анализа образовательных объектов и условия подготовки инновационных широкопрофильных специалистов направлены на совершенствование базы предметных прикладных профессиональных задач педагогометрического анализа, через целостную профессиональную деятельность. Формирование математических моделей учебно-профессиональной деятельности специалистов инновационного мышления связываются с: базисной звездой Эрцгаммы гиперпространства жизнедеятельности (E1); базисным целостно-системным циклом жизнедеятельности (E2); базисной звездой Эрцгаммы системного анализа (E3); базисным проявлением двенадцати этапов и форм

познавательного гиперпространства жизнедеятельности относительно образовательного процесса (E4) .

Проектирование системных задач педагогометрического анализа и адаптивной базы предметных педагогометрических моделей эрцгаммного анализа образовательных объектов с признаком базисно-нормативной эрцгаммности, отражают их обобщённые структуры. В данном случае реализуется собственная функция психолого-математического представления профессионально-значимых объектов системных задач педагогометрического анализа через единство признаков смыслообразования учебно-профессионального действия, его принятия, ориентировочно-исполнительно-контрольных признаков и прогноза совершенствования анализа объектов педагогометрческого содержания.

References:

1. Mishchik SA (2014) Pedagogometrika and mathematical modeling educational activity. Materialy Mezhdunarodnoy nauchnoy konferenctsii “Modern mathematics in science” – 30.06.2014. ISJ Theoretical &Applied Science 6(14): 54-56 Caracas, Venezuela.
doi: http://dx.doi.org/10.15863/TAS.2014.06.14.10

2.Mishchik SA (2014) Simulation training activity methods of mathematical logic. Materialy Mezhdunarodnoy nauchnoy konferenctsii “Eurapean Science and Education” – 30.07.2014. ISJ Theoretical &Applied Science 6(15): 72-74 Marseille, France.

doi: http://dx.doi.org/10.15863/TAS.2014.07.15.13

3.Mishchik SA (2014) Mathematical modeling system integrity-cycle of life activity – first goal pedagogometriki. Materialy Mezhdunarodnoy nauchnoy konferenctsii “European Applied Sciences” – 30.08.2014. ISJ Theoretical &Applied Science 7(16): 77-79. Aix-en-Provence, France.

doi: http://dx.doi.org/10.15863/TAS.2014.08.16.13

4.Mishchik SA (2014) Mathematical modeling system integrity-curricular activities – the second problem pedagogometriki. Materialy Mezhdunarodnoy

nauchnoy konferenctsii “European Innovation” – 30.09.2014. ISJ Theoretical &Applied Science 9(17): 126-128 Martigues, France.

doi: http://dx.doi.org/10.15863/TAS.2014.09.17.21

5.Mishchik SA (2014) Mathematical modeling holistic-systemic communicative activity – the third task pedagogometriki. Materialy Mezhdunarodnoy nauchnoy konferenctsii “European Scientific Achievements” – 30.10.2014. ISJ Theoretical &Applied Science 10(18): 45-47 Brighton, UK.

doi: http://dx.doi.org/10.15863/TAS.2014.10.18.11

6.Mishchik SA (2014) Mathematical modeling integrity - system performance subject – fourth task pedagogometriki. Materialy Mezhdunarodnoy nauchnoy konferenctsii “Eurapean Science and Technology” – 30.11.2014. ISJ Theoretical &Applied Science 11(19): 51-54 Southampton, UK.

doi: http://dx.doi.org/10.15863/TAS.2014.11.19.10

7.Mishchik SA (2015) Pedagogometrik - science and academic subject. Materialy Mezhdunarodnoy nauchnoy konferenctsii “European Technology in Science” – 28.02.2015. ISJ Theoretical & Applied Science 02 (22): 103-106 Malmö, Sweden.

doi: http://dx.doi.org/10.15863/TAS.2015.02.22.17

8.Tokmazov GV (2014) Matematicheskoe modelirovanie v uchebno-professional'noy deyatel'nosti. Materialy Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii «Modern mathematics in science» - 30.06.2014. ISJ Theoretical & Applied Science 6(14): 44-46. - Caracas, Venezuela.

doi: http://dx.doi.org/10.15863/TAS.2014.06.14.8

9.Tokmazov GV (2014) Analysis says study skills in the study of mathematics, Materialy Mezhdunarodnoy nauchnoy konferenctsii “Eurapean Science and Education” - 30.07.2014. ISJ Theoretical &Applied Science 6(15): 72-74 Marseille, France. doi: http://dx.doi.org/10.15863/TAS.2014.06.14.

10.Tokmazov GV (2014) Mathematical modeling research skills in educational activity methods of probability theory. Materialy Mezhdunarodnoy nauchnoy konferenctsii “Eurapean Science and Technology” - 30.11.2014. ISJ Theoretical &Applied Science 11(20): 66-69 Southampton, United Kingdom.

doi: http://dx.doi.org/10.15863/TAS.2014.11.19.13

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КАЧЕСТВА СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА РЕГИОНА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мухаметзянова Ф.Г. (г. Казань, Россия), Панченко О. Л. (г.Казань, Россия)

Аннотация: *В статье представлены методологические основы исследования качества социального капитала региона в контекстсе социальной роли инклюзивного образования. Региональный социум рассматривается через срез социальных связей и отношений, функционирующих локально. Социальные связи региона представлены как индикатор взаимодействий в более широком масштабе. В этой связи, конкретизация проблемы на региональном уровне позволит выявить направления для дальнейших исследований. Авторы ведут поиск методологии исследования, в совокупности теоретических парадигм и исследовательских методик.*

Ключевые слова: *качество социального капитала, регион, социологические исследования, социология образования, гражданское общество, доверие, полисубъектное пространство, коммуникативный подход, инклюзивное образование*

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF QUALITY OF SOCIAL CAPITAL OF THE REGION IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract: *The article poses the problem of studying the quality of social capital in the region through studying the social role of inclusive education. The regional society is a cross-section of social connections and relations functioning locally, but at the same time serving as an indicator of social interactions on a wider scale. In this regard, the specificization of the problem at the regional level will allow us to identify areas for further research. The authors conduct a search for a research methodology, in the aggregate of theoretical paradigms and research methods*

Keywords: *the quality of social capital, the region, case studies, sociology of education, civil society, trust, polysubject space, communicative approach, inclusive education*

Вводная часть

Для современного социума социальный капитал становится одной из детерминант развития общества в контекстах социального пространства. Для интеграции личности в социум должны быть созданы условия для проявления как субъектов деятельности [5]. Социальное пространство становится для субъектов деятельности полисубъектным. При этом полисубъектность социального пространства порождает необходимость в выстраивании социальных связей, основанных на доверии, единстве ценностей и норм, без какой-либо степени принуждения и насилия. Социальный капитал выступает тем ресурсом, который в условиях становления и развития гражданского общества способствует эффективным коммуникациям в межсубъектном поле. Регион позволяет проявиться ситуации на более конкретном уровне, через взаимодействие частных субъектов, что позволяет вести поиск решения социальных проблем предметно и приближенно к нуждам граждан как субъектов регионального социума. Это обусловливает особое значение региона и в изучении вопросов качества социального капитала.

В современный социум вошло новое явление – инклюзивное образование. При этом инклюзивное образование выполняет определенную роль в развитии качества социального капитала, и эта роль может быть как преимущественно позитивной, так и преимущественно негативной, то есть инклюзивное образование как социальный феномен придает определенный вектор развитию социального капитала, характеризуя его качественную сторону.

Методология исследования

Научная проблема роли инклюзивного образования в развитии качества социального капитала региона восходит к изучению понятия «социальный капитал» и далее - к исходным субстанциям солидарности и социальных связей. То есть, в основе изучения научной проблемы лежат ценностный и коммуникативный подходы. Понятие «социальный капитал» впервые использовано американской социальной философией в 1920-е гг. Однако, сегодня фактически отсутствуют четкие эмпирические признаки данного понятия. Это, безусловно, ограничивает область применения данной категории в различных областях социологической науки. В результате теория социального капитала, можно сказать, оторвана от эмпирической реальности, обозначаемой данным понятием. Социальный капитал изучается в рамках социальной философии, социологии, экономической науки, и, по сути, выступает объектом междисциплинарных исследований. Тем не менее, основными аспектами данной научной проблемы выступает характер связей

и отношений, являющихся следствием развития качества социального капитала. Инклюзивное образование выступает фактором его развития, что обусловливает необходимость фиксации влияния (позитивное-негативное), оказываемого инклюзивным образованием на качество развития социального капитала. Подобная фиксация может быть проведена только посредством выявления эмпирических признаков понятия и разработкой критериальной системы оценки социального эффекта, вызываемого влиянием инклюзивного образования на качество развития социального капитала региона.

Основные направления в развитии научной проблемы в мировой и отечественной социологической науке сводятся к двум базовым: макросоциологическому (Р.Патнэм) [8] и микросоциологическому (П.Бурдье) [9] подходам (уровням) изучения проблемы. Тенденции изучения проблемы характеризуются стремлением «прагматизировать» социальный капитал и приблизить его к рамкам экономической науки. Само понятие часто используется в рамках экономической социологии с точки зрения ресурсного подхода (Дж.Коулман, Р.Патнэм) [4, 8]. В отечественной социологии тема развития социального капитала рассматривается рядом исследователей (например, Е.Дискиным, М.Нугаевым) [2, 6]. Экономическая социология, однако, не исчерпывает всего богатого содержания понятия «качество социального капитала», поскольку последнее обладает ярко выраженным социальным эффектом в условиях становления и развития гражданского общества в России.

Методологию инклюзивного образования составляют, в основном, педагогические работы. Для интерпретации инклюзивных процессов в педагогике используется системная модель. С точки зрения системников, не только инклюзивный процесс должен быть приспособлен к образовательной системе и социальной среде, в которой он происходит, но и сама принимающая система должна постепенно приспосабливаться к инклюзивному процессу. Другой важной парадигмой, используемой к анализу инклюзии, является социально-педагогическая парадигма, основанная на личностно-социально-деятельностном подходе. Данный подход признает единство таких процессов как включение индивида в социум, социальное развитие личности, преобразование социума под потребности личности. В этом смысле данная позиция хорошо отражена в коллективной монографии С.В. Алехиной, Н.Я. Семаго, А.К. Фадиной [3]. Кроме того, методологически важным выступает трактовка инклюзии как изменения («инклюзия подразумевает изменения»), отраженная, преимущественно, в западной теории (Тони Бут) [1]. Изменения должны касаться разработки инклюзивной политики, развития инклюзивной практики, создания инклюзивной культуры.

Непосредственно роль инклюзивного образования в формировании институционального порядка, основанного на доверии, социальной поддержке, горизонтальных социальных связях, то есть сути того, что формирует собой качество социального капитала, - фактически не рассматривалась в исследовательском поле социологии. Кроме того, проблема социального капитала, чаще всего интерпретируется применительно к личности, в то время как мезо- и макроуровни организации общества остаются незатронутыми. В то же время, использование микросоциологического подхода к изучению проблемы отнюдь не противоречит переносу ее на уровень региона, а, наоборот, позволяет изучить проблему в сопоставлении с прикладными целями и задачами управления регионом. В целом-то, в исследовании проблемы можно выделить микро-, мезо- и макроуровни, интерпретируя их как социальный капитал личности, социальный капитал социальной группы, социальный капитал общества в целом (включая его региональный уровень).

Исследуемая тема носит фундаментально-прикладной характер. Во-первых, она представляет собой определенную методологию исследования социальной реальности через преломление ее сквозь призму интерсубъективности, полисубъектности. В основу исследования при этом ложится интегральный подход. Во-вторых, данная тема изучается преимущественно в рамках теоретической социологии, а также социальной философии, что позволяет отнести ее в разряд методологии социологии. Вместе с тем, фактически слабо развит подход к исследованию данной темы в рамках теории среднего уровня, а также - интеграция теории и эмпирии. Фактологическая база социологии слабо теоретизирована в изучаемом аспекте, что ограничивает область применения имеющихся в науке результатов и отрывает фундаментальную науку от прикладной, теоретические изыскания от эмпирической реальности. В-третьих, прикладной характер исследований в рамках данной темы призван повышать качество использования социального капитала через его обусловленность инклюзивным образованием субъектов социума, на уровне региона.

На наш взгляд, технология исследования роли инклюзивного образования в развитии качества социального капитала региона может быть обозначена через решение следующих основных задач:

- концептуализация понятия «социальный капитал» в социологии образования;

- измерение эмпирических признаков основного научного понятия исследования (а именно: качество социального капитала региона);

- разработка критериальной системы оценки роли инклюзивного образования в развитии качества социального капитала региона;

- разработка социального механизма развития качества социального капитала региона через повышение в данном процессе роли инклюзивного образования в региональном социуме.

Проведенные ранее исследования [6] позволили выявить состояние проблемы с нескольких позиций: с позиции участников инклюзивного образования в Республике Татарстан (в том числе, среди педагогической общественности, учащихся с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья, а также их родителей, с позиции представителей органов власти, занимающихся данной проблемой, работодателей, трудоустраивающих инвалидов в свои организации). Выявленный спектр проблем, тем не менее, не достаточен для полноценного социологического анализа роли инклюзивного образования в развитии социального капитала региона, поскольку для комплексности выводов необходимо, во-первых, исследование в отношении других категорий социальных меньшинств (мигранты, национальные меньшинства) и, во-вторых, выявление отношения «внешнего» общества к проблеме. Таким образом, целевыми группами исследования выступают лица, не участвующие непосредственно в инклюзивном образовании и его реализации, а выступающие потенциальными участниками, принимающей (включающей) стороной. Необходимо определить уровень готовности регионального социума к «включению» в него лиц, могущих быть отнесенными к социальным меньшинствам, посредством инклюзивного образования.

В исследовании предполагается использование полипарадигмального подхода к изучению социальных процессов, что является наиболее адекватным методологическим принципом в изучении данной научной проблемы. Предполагается использовать интегральный подход для изучения всей совокупности исследовательских понятий, сочетающий в себе изучение макроструктур и макропроцессов с коммуникативными практиками индивидов, а также ценностный подход к изучению отдельных компонентов основного понятия (например, такие компоненты как «доверие», «правила», «нормы»). Принцип системности позволит рассмотреть изучаемый феномен в единстве и целостности его элементов. Принцип объективности позволит характеризовать состояние проблемы вне зависимости от субъективной позиции отдельных ученых и исследователей. Принцип интерсубъективности позволит познать проблему «изнутри», на пересечении различных субъективных мнений обследуемых целевых групп.

На основе обозначенной методологии наиболее оптимальными методами исследования выступают:

1) теоретико-методологические: теоретико-методологический анализ; операционализация понятийного аппарата; разработка критериальной модели и методики социологической оценки роли инклюзивного образования в развитии качества социального капитала региона; деинтерпретация результатов исследования, факторный анализ, теоретизация и концептуализация результатов исследования в рамках социологии образования

2) эмпирические: использование качественно-количественных методов в оценке роли инклюзивного образования в развитии качества социального капитала региона по разработанной социологической методике (экспертный опрос), массовый анкетный опрос с целевыми группами исследования, в качестве которых выступают научно-педагогическая общественность и представители социально ориентированных некоммерческих организаций, участвующие в реализации инклюзивной политики в регионе, а также в образовательной деятельности (экспертная группа); участники образовательного процесса в организациях среднего общего, среднего профессионального, высшего и дополнительного образования как потенциальные агенты инклюзивного образовательного поля (массовый опрос). Инструментарием исследования выступает программно-методическая часть, включающая операционализацию понятий, разработанные на ее основе вопросник для экспертов и анкета для массового опроса; методика обработки и анализа данных исследования

Заключительная часть

В качестве конечных результатов исследований мы видим следующие:

- выявление отношенческого (ценностного) аспекта развития инклюзивного образования в региональном социуме;

- выявление поведенческого аспекта развития инклюзивного образования в региональном социуме (коммуникативные практики);

- определение характера структурирования коммуникативных практик в инклюзивном образовательном поле на основе базовых понятий, характеризующих категорию «социальный капитал»;

- выявление социальных факторов, способствующих или препятствующих развитию социального капитала региона через инклюзивное образование;

- обозначение основных направлений повышения социального, социально-экономического эффектов через совершенствование влияния инклюзивного образования на качество социального капитала региона (механизм влияния).

- определение путей совершенствования межсубъектных отношений в становящемся гражданском обществе через более полное использование ресурсов инклюзивного образования как фактора развития социального капитала региона.

Исследование проблемы направлено на подтверждение или опровержение гипотезы: инклюзивное образование как совокупность коммуникативных практик субъектов, основанных на системе ценностей и норм, способно повышать открытость социальной системы, формируя определенное качество социального капитала региона. Вектор данного влияния может быть определен через исследование господствующей системы ценностей в среде коммуникаций субъектов инклюзивного образования, а механизм повышения положительного влияния инклюзивного образования на качество социального капитала региона может быть выстроен на основе выявления совокупности факторов, способствующих или препятствующих формированию доверительных отношений между акторами (реальными/потенциальными) инклюзивного образовательного поля.

Список литературы:

1.Бут Т., Эйнскоу М. Показатели инклюзии / Под ред. М.Вогана. Пер. с англ. РООИ «Перспектива». 123 с.

2.Дискин Е.Н. Культура: стратегия социально-экономического развития. М.: Экономика, 1990. 109с.

3.Инклюзивное образование /Авт-сост. С.В. Алехина, Н.Я. Семаго, А.К. Фадина. Выпуск 1. М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.

4.Коулман Дж. Капитал социальный и человеческий // Общественные науки и современность. 2001. №3. С.122-139.

5.Мухаметзянова Ф.Г., Яруллина А.Ш., Вафина В.Р., Бисерова Г.К. Феномен субъектности студента вуза как индикатора интеграции психологии и педагогики// Интеграция образования. 2013. № 1 (70). С. 47-52.

6.Нугаев М.А. Базовая модель качества социального потенциала региона. Казань: Казан.гос.энерг.ун-т, 2009. 256 с.

7.Панченко О.Л. Инклюзивное образование как фактор интеграции в социум инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья: региональное измерение: Монография / О.Л. Панченко. Под. Общ. Ред. В.Д.

Парубиной. – Казань: НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ», 2015. 400 с.

8.Патнем Р. Чтобы демократия сработала: гражданские традиции в современной Италии. Пер. с англ. А. Захаров. М.: Ad Marginem, 1996. 287 с.

9.Социология социального пространства / Пер. с фр.; общ. ред. и послесл. Н. А. Шматко. М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 2005. В 2-х тт.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПУБЛИЦИСТИКА[8]

Петренко В.Ф. МГУ, ИСА РАН

Аннотация. *В проблемной статье, с позиции постнеклассической рациональности и конструктивизма обсуждаются методологические вопросы мало разработанных областей психологии, такие как возможность анализа единичного случая (case study), проблемы декомпозиции и информативности целостного образа, проблемы эмпатии и интуиции, как неопосредствованных форм передачи психических состояний, проблемы аналогии психологического феномена синхронии и физического феномена «квантовой сцеплённости» поднятые ещё психологом К. Юнгом и лауреатом Нобелевской премии, физиком В. Паули. Утверждается перспективность развития проблематики «коллективного бессознательного» как для психологии, так и для всей гуманитарной науки изучения человеческой цивилизации.*

Ключевые слова. *Методология постнеклассической рациональности, психологический конструктивизм, (case study), декомпозиция целостного образа, синхрония, эмпатия, интуиция, квантовая сцепленность, коллективное бессознательное.*

Abstract. *In a problem article, from the perspective of postnonclassical rationality and constructivism are discussed methodological issues little developed areas of psychology, such as the possibility of analysing a single case (case study), the problems of decomposition and informative holistic way, the problems of empathy and intuition as forms of transmission of mental States, the problems of similar psychological phenomenon of synchronicity and physical phenomenon of "quantum entangled" raised by the psychologist Karl Jung and Nobel prize physicist W.Pauli. Allegedly, the future development perspective of the "collective unconscious" as for psychology, and the Humanities explore the human civilization.*

Key words*. The methodology of post-nonclassical rationality, psychological constructivism (case study), decomposition of a complete image, synchronicity, empathy, intuition, quantum entanglement, the collective unconscious.*

---

[8] Исследования проводятся при финансовой поддержке РНФ, грант № 17-18-01610

Жанр данной статьи может быть обозначен как научная публицистика по своему характеру является не слишком популярным в российской психологической науке. Публицистика, в том числе и научная, основывается на личной позиции автора, его пристрастиях и убеждениях, и не всегда может быть доказуема. Но она базируется на личном опыте и интуиции исследователя и «забегает вперед», рассуждая о завтрашнем дне науки, о возможных вариантах её развития. К. сожалению научно-гипотетические построения довольно редко встречаются в современной психологии. Так, по мнению Юревича (2005) три четверти отечественных публикаций посвящены установлению корреляционных связей (пусть и даже в рамках новомодного структурного моделирования) чего-то с чем-то. Психологическая природа человека, в силу присущей науке аналитической декомпозиции, оказывается расщепленной на множество областей, где каждый исследователь успешно разрабатывает свою делянку, которые становятся все более дробными и мелкими. Так, если мы раскроем психологический словарь под редакцией Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко (2003), например, на проблематике «память», то найдем такие словарные статьи, как двигательная и образная память, словесно-логическая, наглядно-образная, память феноменальная, память эпизодическая, память эхоическая, обонятельная музыкальная, слуховая, тактильная, вкусовая, эмоциональная память, зрительно-двигательная, зрительно произвольная и непроизвольная память, сенсорная, иконическая, память буферная, оперативная, кратковременная и долговременная, наконец, память души и автобиографическая память. Уверен, что я не воспроизвел все рубрики видов памяти. И хотя память один из важнейших аспектов целостной психики, такую дробную дифференциацию можно найти и применительно к теориям внимания, мотивации, личности и т.п. При этом я нисколько не умоляю значения углубленного и детализованных исследований психики, но, сталкиваюсь с запросами экономистов, социологов, историков, которым для решения своих задач нужна модель целостного человека, обладающего определенной картиной мира и системой ценностей, имеющего желания и влечения, способного принимать решения и строить планы на будущее. Построение такого целостного образа человека невозможно путем детализованного изучения его отдельных функций. Тут не проведешь научно безупречный эксперимент (experiment cruise) и возможно только строить целостные гипотетические модели (как это делается в философии), адекватность которых может быть проверена только со временем и по средству множества косвенных подтверждений в различных сферах жизнедеятельности.

Другой важный аспект в психологической науке, требующий гипотетических построений, связан с тем, что многие события (подчас самые важные в жизни человека) имеют одноразовый характер. Единожды человек рождается и умирает. Большинство экстрасенсорных и мистических

переживаний являются единичными феноменами «case-study». Именно их не воспроизводимость, и не возможность статистического подтверждения, и делает их изгоями в строгой научной фактологии. Большинство психологов (и не только психологов), боясь потерять своё научное реноме, предпочитают просто не замечать не травильные феномены или не выносить их в свет для публичного обсуждения. Прикроюсь авторитетом выдающихся психологов. Например, в проведённом недавно журналом «Вопросы философии» «круглом столе», посвященном творчеству В.П. Зинченко, один из питомцев школы А.Н. Леонтьева, вхожий в его семейный круг, А.Г. Асмолов, неожиданно поделился воспоминаниями Алексея Николаевича, о пережитым им выходе сознания из тела, случившимся с ним при перебоях в полёте самолёта. Об этом случае, Алексей Николаевич, естественно, в советской время, пропитанное идеологией материализма и борьбой с идеализмом, никогда не рассказывал в широком кругу. Но по словам Асмолова, это событие привело А.Н. Леонтьева к отсутствию страха смерти. Множество ярких примеров необычных состояний сознания при космических полётах в том числе переживаний космонавтов в теле доисторических животных, приводит летчик-космонавт С.В. Кричевский (1996, 2012). Богатый феноменологический материал case-study дают как экстремальные поведенческие ситуации, так и ситуации глубокой медитации (см. Петренко, Кучеренко 2008) Исследования case-study требуют разработки особой психологической методологии анализа единичных случаев, а также критериев достоверности уникальных разовых событий. На мой взгляд происходит смещение акцентов в познании с ориентации на «открытия» на ориентацию в интерпретации. Само понятие «открытие» основано на метафоре поиска чего-то уже существующего в мире. Христофор Колумб искал путь в Индию, а открыл Америку. Открытие, например, феномена «радиоактивности» или «сверхтекучести» - чрезвычайно редкие события. Самый известный и внёсший, пожалуй, наибольший вклад в психологию и гуманитарную культуру, психолог Зигмунд (Шлёма – его еврейское имя см. Турецкий 2006) Фрейд, не открывал Америк, а описывал хорошо известные людям реальности секса, сновидений, работы памяти и человеческих отношений, давая им новые оригинальные интерпретации и толкования. Так и анализ единичных случаев (case study) требует их рассмотрения в более широких контекстах существования человека, где сами единичные события трактуются как следствия функционирования более обобщенных и более высокого трансцендентального уровня моделей. Такие модели имеют множество гипотетических следствий, и верифицировать редкое событие становится возможным через верификацию всей целостной модели, подтверждение которой возможно через подтверждение её иных, не относящихся прямо к case study, следствий.

Наконец третий аспект психологической науки необходимо требующий гипотетических построений и элемента фантазии является прогнозирование развития человека, социума, цивилизации. Пётр Яковлевич Гальперин (1976) упрекал современную психологию за то, что она исследует то, что есть на данный момент, и не пытается построить варианты развития. Созданная им теория поэтапного формирования была направлена развитие и конструирование интеллекта учащегося, т.е. на построение того, чего нет в наличии на данный момент времени. В отличии от естественных наук, где ученый создаёт модели реальности и исходя из этих моделей конструирует новый технологический мир, гуманитарная наука (к которой естественным образом относится и психологи) призвана не только анализировать настоящее состояние человека и общества, но и порождать новые смыслы, новые ценности и мотивы, задавая тем самым вектор развития человека и общества. В социологии существует понятие «самореализующихся прогнозов» И здесь, таким образом, неизбежно возникает задача гипотетического прогнозирования, которое немыслимо без творческой фантазии. Современная психология сосредоточила свои исследования в основном на психофизиологии, психологии личности или социальной психологии, ограничивая свои исследования миром человеческого бытия. Раздвигают эти рамки, работы в области экологической психологии и зоопсихологии, рассматривающие психику в контексте биологической эволюции. Исследований психики в контексте глобальной космической эволюции исчезающе мало. Отчасти этот вектор представлен гуманитарно-антропологическими направлениями «философии жизни» в работах западных мыслителей, таких как А. Шопенгауэр, Ф. Ницше, В. Дильтей, А. Бергсон, О. Шпенглер, Г. Зиммель, Э. Шпрангер, У. Джеймс, Г. Риккерт.

Мировая наука, оплодотворённая идеями «русского космизма» Н.Ф. Федорова, К.Э. Циолковского, В.Ф.Одоевского, С.Н. Булгакова, П.А. Флоренского развивала идеи трансформации человеческой цивилизации в контексте космической эволюции. В современной науке эта проблематика представлена в исследованиях Big History Д. Кристиана, Универсального эволюционизма И.С. Шкловского и Н.Н. Моисеева, Мега, истории А.П. Назаретяна. Глобальные модели присутствуют в работах таких родоначальников системного анализа как Л. фон Берталанфи, В.И. Вернадский и А.А. Богданов. Естественно, такое интегральное мировоззрение требуют и глобальной творческой фантазии. Так, например, идея Циолковского о переходе в будущем человечества в лучистую форму, невозможно эмпирически проверить, ни теоретически доказать. Но такие глобальные идеи открывают веер потенциальных возможностей развития, без целеобразующей функции которых, корабль человеческой цивилизации не имеет направленности. О генералах, ориентированных только на опыт прошлого говорят, как о готовящихся к прошедшим войнам, но ученый

ориентированный только на принципы сегодняшней науки обречен на догматизм и стагнацию своего творчества. Как заявил великий физик Нильс Бор молодому коллеге, на одном из научных семинаров: «Ваше теория несомненно безумная, но достаточно ли она безумная, чтобы быть верной». Не забудем в этом контексте идею о само реализующихся прогнозах, когда самая безумная фантазия может оказаться руководством к действию.

После такого самооправдания собственной активности по осмыслению мало разработанной тематике, не слишком удовлетворяющей современным критериям научности, перейдём к собственно описанию неких феноменов на уровне личностного и коллективного бессознательного. Эти проявления затрагивают феномены различных психологических областей, но видятся мной взаимосвязанными. Начнём с проблематики обучения.

Мейнстрим западного стиля обучения представляется как передача знаний учащимся, где учитель только транслятор некоторых объективных данных и теорий. Появилось даже представление об обучении как об оказании «педагогических услуг». Методологически такой стиль базируется на представлении о передачи объективных, не зависимых от педагога, истин. Тем не менее, некоторый паллиатив такому подходу представляет теория личностного знания М. Полани (1985). Личностное начало мировоззрения наиболее явственно высвечивается в патопсихологии и психотерапии (Зейгарник 1986; Соколова, Николаева 1995), в этнопсихологии (Мухина 2001; Назаретян 2014), но в целом плохо представлено в педагогике и психологии.

Условно, восточный стиль обучения, например, в буддизме (см. Козлов 2010), подразумевает глубоко личностные отношения ученика и учителя. Ученик может довольно долго выполнять хозяйственную работу, прислуживать учителю. Важно, что в таком общении происходит идентификация как с личностью непосредственного учителя, так и со всем коленом передачи знания и, особенно, с основателем учения. Как писал Н.А. Бердяев, невозможно изучить философию как некое позитивное знание. Например, нельзя изучить философию Гегеля, но можно научиться мыслить по-гегелевски. Мышление связано не только с рациональными, осознанными человеком понятиями, но и с индивидуальным (З. Фрейд) и коллективным (К. Юнг) бессознательным. И как по мелькнувшему в конце коридора плащу приятеля можно опознать целостный образ приятеля, так и по пришедших в «голову» ассоциации или образа сновидения, можно, актуализовать широкую семантическую область индивидуального или коллективного бессознательного. Согласно голографической модели памяти К. Прибрама (1975), когда ничтожный элемент голограммы (полученной наложением двух интерферирующих лазерных потоков) позволяет восстановить целостный

образ, запечатленный в голограмме. Но целостный образ, восстановленный по малой части голограммы, будет гораздо меньшей интенсивности. Требуется лазерная подсветка достаточной интенсивности. Аналогично в разработанной сотрудником лаборатории «Психосемантика» В.В. Кучеренко психотехники сенсомоторного психосинтеза, близкой к эриксонианскому гипнозу, из долговременной памяти человека, используя энергетику трансового состояния, можно извлечь практически неограниченное число воспоминаний. Например, в какую одежду он был одет в свои три годика, или что приготовила на обед его мама в день его рождения. Так, В.В.Кучеренко неоднократно получал благодарности от прокуратуры и следственного отдела РФ, за помощь в актуализации памяти, свидетелей происшествий. Например, он погружал во всё более глубокий транс водителя грузовика, который вроде бы несколько месяцев тому назад наблюдал как из машины, подъехавшей к лесу вышли девушки в сопровождении мужчин. Позднее трупы девушек были найдены в лесу, и шофер стал, таким образом, свидетелем предыстории преступления. Детали этого случайного наблюдения, он, естественно, не помнил. Но под воздействием гипнотизёра, погружаясь во всё более глубокий транс, он смог увидеть, как в замедленной съёмке, медленно подъезжающую упомянутую машину и даже рассмотреть цифры номера, попавшие в его поле зрения. По ним и удалось найти преступников. Как полагал А.Р. Лурия (1979, 2007), человек помнит практически всё, с чем он сталкивался в своей жизни. Проблема заключается только в том, как извлечь эту информацию. Тут следует сделать ещё одну оговорку. Формулу для вычисления количества информации в случае различных вероятностей событий предложил К. Шеннон в 1948 году. В этом случае количество информации определяется по формуле:

$$I = -\sum_{i=1}^{N} P_i \cdot \log_2 P_i ,$$

где I - количество информации; N - количество возможных событий; Pi - вероятность i-го события.

Эта формула работает только для целостности, доступной разложению на простой алфавит и декомпозицию, и в первую очередь вербального текста. Но как оценить информативность целостного образа, ибо его информативность зависит от внутренних эталонов субъекта восприятия. Напомним исследование, описанное О К Тихомировым (1975) заключавшееся в тахистоскопическом предъявлении шахматной позиции. Опытный гроссмейстер не мог вспомнить конкретное расположение фигур на шахматной доске, но уверенно сказал, что позиция, скажем белых фигур, была выигрышной. Т.е. опознание целостных образов зависит от внутренних эталонов респондента, и более опытный шахматист оперирует целостными

образами, нуждаясь для принятия решения в формально меньшем количестве информации. Вслед за Л.С. Выготским, мы развиваем положение, о том, что человеческое сознание работает с дискретной, предметной, (в основном кодированной языковыми значениями) информацией. Психология восприятия целостных образов нуждается в разработке, назовем, условно (за неимением соответствующего термина), субъективной теории информации, где информативность предъявленного образа, будет зависеть от обобщенности присущих субъекту целостных эталонов, Предъявление объекта, с которым субъект никогда не имел дело, даст нулевую информацию, как в тех примерах, когда индейцы не «видели» кораблей Колумба, приплывших в Америку и стоящих на рейде. Я интерпретирую этот феномен, как то, что индейцы видели корабли, но не осознавали. В наших экспериментах запрет в гипнозе на какое-либо значение, приводил к тому, что у испытуемого выпадал из поля восприятия целый класс объектов, семантически связанных с «запрещенным» значением. (см. Петренко Кучеренко 2008). Сходный пример находит Ю.М. Лотман, анализируя роман «Война и мир» Л.Н. Толстого: - «вместе с отходящей французской армией погибает Платон Каратаев. Пьер Безухов, вместе с ним совершающий этот трудный поход, перестаёт замечать своего друга. Даже Момент, когда французский солдат убивает Платона Каратаева, Пьер видит/ не видит - происходит расслоение психологического и физиологического зрения» (Лотман 2000 с.14). Как следует из этого примера, блокировка значений, ведущих к осознанию воспринятого может быть обусловлена не только гипнотическим внушением, но и сильным аффективным переживанием.

Теория информации имеет дело с доступного сознания предметной информацией, описываемой в пространстве Декарта, или в более обобщенной форме, в псевдоевклидовом пространстве Минкóвского, предложенном в качестве геометрической интерпретации пространства-времени специальной теории относительности. Адекватной формой описания целостных состояний коллективного бессознательного является гильбертово пространство (см Петренко, Супрун 2013, 2014, 2015, 2016).

Проблему приёма и передачи целостных состояний, на уровне бессознательного, поставил еще Анри Бергсон (1998) в своей гениальной книге «Творческая эволюция», где описал как оса наездник безошибочным уколом парализует гусеницу. Бергсон предположил, что оса безошибочно находит ганглии гусеницы не в результате научения (как позднее бихевиористы описывали формирование навыка путем «проб и ошибок»), а непосредственно ощущает ганглии гусеницы как бы в себе, средствами собственной психики. Такой механизм познания Анри Бергсон назвал творческой интуицией и полагал, что он присущ всем живым существам, поскольку они имеют общих генетических предков. В современной

психологии понятию интуиции имеет несколько иной смысл, связанный с выходом за рамки стереотипного мышления (см. Понамарев 1976). Предложенная же Бергсоном трактовка интуиции осталась практически не разработанной. Тем не менее, она явно присутствует в ситуации гипнотических сеансов. Позволю себе еще один раз упомянуть случай гипно-терапевтического лечения, больной нервной анорексии и булимии (см Петренко, Кучеренко 2008). Пациентка Д. в молодости училась в балетной школе и оставаясь изящной и стройной имела, тем не менее, претензии к своей фигуре. Как выяснилось в ходе гипнотического сеанса в далекой молодости пациентка Д. пережила психическую травму. Её, тогда ещё молодую девушку (почти девочку), застал ее партнёр по балету, за поеданием пирожных, которые им были строго запрещены. Парень, которому в процессе танца надо было поднимать партнёршу, назвал её жирной коровой и дал подзатыльник. В результате этого происшествия молодая девушка пережила жестокий стресс, проявившийся, в частности, невозможности получить удовольствие и насыщение от пиши (булимия). Желая снять последствия булимии, имеющий явный социальный запрет на насыщение, В.А. Кучеренко вводил пациентку в гипнозе в иные социальные ситуации, отличные об обычной жизни, в которых бы не действовали социальные запреты на получение удовольствия от пищи. То погружал ее в ситуацию римского пира, то в ситуацию русского барского застолья. Но все время находились какие-нибудь обстоятельства не позволявшие пациентки вкусить удовольствие от пищи. Для невротика является типичным домыслить ситуацию в сновидениях, или в гипнотическом видении так, что ситуация приводила бы к привычному неуспеху. Например, в воображении, катаясь на лыжах, он непременно врежется в дерево; будучи погружён в образ могучего животного, он, непременно, увидит себя с больной лапой или проплешинами на шкуре. В нашем случае будучи помещенной в ситуацию охоты первобытного племени, завалившего мамонта, наша пациентка опять испытала неудачу. Кусок дымящейся, поджаренной на костре сочной «мамонтятины» у неё грубо отобрал внезапно появившийся амбал в звериной шкуре, и ей осталось только жалобно скулить от незаслуженной обиды. Пережить радость насыщения пациентке удалось только тогда, когда Кучеренко поместил ее в тело доисторического животного - птеродактиля. Пациентка пережила ощущение радости свободного полета и чувство хищника контролирующего свою территорию. Спланировав на своих перепончатых крыльях на какую-то гигантскую лягушку, она разорвала ее и впервые насытилось её дымящейся плотью. Социальный тормоз был снят, пребыванием в теле животного, лишенного человеческих норм и запретов, и пациентка насладилась удовольствием вкушения пищи. С этого случая она пошла на поправку. Но нас в данном случае, интересует не психотерапия, а другой аспект исследования. Откуда в психике современного человека содержится опыт ископаемого животного? Видимо, человек помнит не

только своё личное бессознательное, не только коллективное бессознательное своего рода и вида, но и бессознательное предыдущих ступеней его эволюционного прошлого. Российский ученый Б.М. Величковский, известный специалист в области когнитивной психологии, многие годы возглавлявший Институт психологии Дрезденского университета и являющийся экспертом Комиссии Европейского Союза в области новых зарождающихся наук и технологий (Nest – New and Emerging Sciences and Technologies), менее всего ассоциирующийся с восторженным дилетантизмом пишет: «На ранних этапах эволюционного развития превалировал тот или иной тип внимания. Наиболее примитивной формой считается амбъентное (пространственное) внимание, которое, как известно из палеоневрологии, впервые возникло у древнейших рептилий, динозавров, и связно с локализацией объектов в пространстве. … Напрашивается вывод, что в организме человека есть потенциал восприятия, заложенный ещё на заре эволюции» (Величковский 2003, с. 89)

Не менее шокирующий опыт знания, полученный через какие-то иные источники отличные от индивидуального обучения даёт гипнотическая практика. В разработанной Кучеренко программе лечения алкоголизма у пациентов вызывали не только страх перед употреблением алкоголя, но и давали множество положительных переживаний, чтобы поднять самооценку человека (Петренко, Кучеренко, Вяльба 2006). Пациенты «летали в космос», «купались в волнах эфира» и т.п. Один из пациентов сообщил, что, когда он «летали» в звездном небе, его удивил образ очень точечных, но ярких звезд. Действительно, при отсутствии земной атмосферы и, соответственно, воздушной дифракции звезды не воспринимаются такими несколько размытыми, как с позиции с Земли. Знать то, как они выглядят из космоса, наши пациенты вряд ли могли, хотя и не исключено, что они могли слышать это в какой-нибудь научно-популярной передачи. Но если этот фактор исключается, то такие единичные случаи свидетельствуют о возможности получения знания с позиции, которую человек в своей жизни никогда не испытывал. Не этот ли феномен работает, когда никогда не «сидевший» Александр Галич в своих стихах предельно точно описывает безысходный трагизм переживаний заключенного, или, никогда не воевавший Владимир Высотский погружает слушателя своих военных песен в предельно уплотнённую и готовую к взрыву эмоциональную атмосферу. Не присутствует ли в упомянутых феноменах единый механизм извлечения опыта из коллективного бессознательного?

Но вернёмся к буддийской форме обучения «личностному знанию», через идентификацию с личностью учителя. В отечественной психологии сходный феномен влияния личности учителя на успехи ученика изучался В.А. Петровским (1985, 1992). В этих исследованиях учащиеся должны были

решать задачи или сдавать экзамены, в которых оценивалась их успешность. При этом варьировались условия их экзаменования. В одном случае в комнате, где проводилось обследование, на стене висел портрет популярного у школьников педагога. В другом варианте в той же комнате висел портрет «не любимого» учителя. Обе выборки учащихся, как попавшие в ситуацию с любимым, так и не любимым учителем были подобраны уравновешенными по уровню подготовки. Попавшие в ситуацию, с ненавязчиво висевшем на стене портретом «любимого учителя», оказались гораздо более успешными, чем такие же школьники в ситуации с «нелюбимым». Петровский назвал этот феномен влияния образа значимого другого на успешность творческой деятельности феноменом «отраженной субъектности». Результаты этого эксперимента могут быть распространены и на более широкую сферу приложения. По этой логике должны давать положительный эффект (и не только в образовании) портреты и фотографии значимых для нас людей, или, например, иконы высокочтимых святых. У меня дома висит репродукция любимой мной картины Крамского «Иисус в пустыне», где погруженный в глубокие раздумья Христос выступает философом, осмысляющим и принимающим на себя всю трагедию бытия. Эта картина выступает для меня камертоном, настраивающим на работу с духом и поднимающим сознание на высоты трансцендентального.

Но возникает вопрос, а только ли образы значимых других, с которыми мы имели счастье (или несчастье) встретиться в своей жизненной судьбе, могут оказывать влияние на наше состояние. Другая моя любимая картина Врубеля «Демон сидящий» изображает существо вымышленное, имеющее литературный прототип в поэме Лермонтова Демон «Печальный демон дух изгнанья витал над грешной землёй…» или у Пушкина «Дух отрицания, дух сомненья», вообще не имеет денотата (в терминах У. О. Куайна) или «референта в терминах Ч. Огдена и А. А. Ричардса», но имеет важный «личностный смысл» в подростковом возрасте, в период прохождения этапа самоутверждения и отрицания, промеривания к образу одинокой и не понятой «байронической личности». Важно то, что и созданные воображением персонажи или иные сущности, не имеющие материального воплощения (рукописи не горят) могут тем не менее влиять на наше эмоциональное и духовное состояние. Образы значимых для нас людей, живописные портреты, литературные персонажи, с которыми мы хоть раз в жизни соприкоснулись навсегда остаются в личностном, а то и в коллективном бессознательном. Согласно теоретической модели голографической памяти К. Прибрама (1975), нейропсихологическим работам А.Р. Лурии (2007), сенсомоторным психологическим практикам В.В. Кучеренко, человек помнит практически всё, с чем он сталкивался в жизни, и проблема только в том, чтобы извлечь эту информацию из бессознательного.

Извлечение информации из индивидуального или коллективного бессознательного включат еще одну шокирующую специфику. Бессознательное согласно развиваемому нами представлению (см Петренко, Супрун 1995), в отличии от предметности сознания не имеет пространственно-временных координат и описывается в гильбертовом пространстве, в отличии от пространства минковского, специфического для сознания. Гильбертово пространство конституируется бесконечно мерными гармониками, имеющими волновую природу. Категории пространства и времени к ним, и соответственно, к гильбертовому пространству не приложимы. Напомним, что ещё Эммануил Кант рассматривал категории пространства и время, не как базовые онтологические характеристики бытия, а как «интуиции сознания». При том, что в классической философии интенциональность сознания, т.е. направленность его на предметность мира рассматривается как важнейшая характеристика сознания. Предметность в свою очередь, при категоризации предполагает временную и пространственную отнесенность. Для бессознательного же нет ни времени, ни пространства. В совместном творчестве психолога К. Юнга и физика Паули в начале прошлого века проводилась идея об общности квантового мира и коллективного бессознательного и предположение о том, что феномен синхронии, описанный Юнгом, имеет аналог в квантовой физике. (Юнг 1997, Линдорф 2013; Pauli, Jung 1955.)

В ряде наших публикаций (Петренко, Супрун 2013, 2014, 2015) обсуждается присущий квантовой физики феномен Э.П.Р. названный так по имени ученых его сформулировавших (Эйнштейн, Подольский, Розен). Этот феномен был описан в дискуссии Альберта Эйнштейна и Нильса Бора, как-то «чего быть не может», но последующие исследования подтвердили существование этого феномена. Суть его в следующем. Для того, чтобы описывать объект до его восприятия и осознания субъектом результата измерения (согласно Гейзенбергу 1989, квантовые характеристики элементарных частиц не существуют до процесса их измерения и возникают в ходе его) объект описывается как суперпозиция возможных состояний. Распад объекта приводит к образованию как минимум двух объектов с «перепутанными» (взаимосвязанными состояниями), поскольку законы сохранения действуют таким образом, что сохраняется некая суммарная константа. Например, если распадается элементарная частица, с измеренным нулевым спином, то образовавшиеся в ходе распада две частицы, также должны иметь суммарный нулевой спин. Стоит наблюдателю по отношению к одной из частиц произвольно выбрать конкретное направление и измерить вдоль него спин этой частицы, то «мгновенно» ему будет известен и противоположный по знаку спин его «близнеца» по прошедшему распаду, независимо от расстояния между ними. Сверхсветовые скорости «передачи «информации» приводят к нарушению принципа причинности и открывает

возможности мгновенной телепортации состояний (Боумейстер и др. 2002). Эксперименты А. Аспекта (Aspect и др. 1982) Дж.Белла (Bell 1964), эмпирически подтвердили существование этого феномена «не локальности» бытия квантового мира.

Всё это позволило З. Пенроузу высказать мнение: «Коль скоро квантовая сцеплённость не разрушается, мы, строго говоря, не можем полагать отдельным и независимым ни один объект во Вселенной…Никто не может по-настоящему объяснить, не выходя за рамки стандартной теории…почему нам вовсе не обязательно представлять Вселенную в виде единого целого, этого невероятно сложного спутанного клубка, не имеющего ничего общего с тем классическим по виду миром, который мы в реальности наблюдаем». (Пенроуз 2003, с.464). Этот своеобразный вариант Всеединства бытия позволяет предположить, что феномены синхронии, предвидения и телепатии имеют основание в физике квантового мира. Кстати и выдающийся российский психофизиолог Е.Н. Соколов (Соколов 2010) был солидарен с идеей С. Хамерофф и Р. Пенроуза (Hameroff, Penrose 1996) о существовании на молекулярном уровне нейронных трубочек, позволяющий человеческому мозгу работать как своеобразный квантовый компьютер.

Подводя итог статьи можно сделать несколько предварительных заключений. Перспективной линией развития психологии является движение в сторону личностного и коллективного бессознательного, к которым можно подступиться в результате создания целостных междисциплинарных теоретических моделей, включающих, как следствие, реализацию уникальных единичных случаев (case study). Человеческое сознание имеет пространственно-временной, опосредованный системой значений (не только вербальных, но перцептивных эталонов) характер. Коллективное бессознательное имеет отличную от сознания природу (вне форм пространства и времени) и описывается на языке гильбертовых пространств. Имеется прямая аналогия методологии квантовой физики (включая такие феномены, как ЭПР, не локальность бытия и его системная связность) и методологии бессознательного (включая феномены синхроничности, телепатии, и предвидения). Человечество (а значит и психология, как наука о человеческой психике) стоит на пороге глобальной полифуркации (см. Движение 2045), включающей выход на «сингурярность» Р. Курцвейла), или «вертикаль Снукса – Панова» (см Назаретян 2014), связанных с переходом от чисто Земной эволюции к Космической, включающей выход на контакты с иными разумными цивилизациями.

Литература

Асмолов А.Г. У порога неклассической релятивистской психологии// Сибирский психологический журнал No 7, 1997, с. 24-39

Гейзенберг В. Физика и философия. Часть и целое. М., 1989

Блок А.А. Собрание сочинений в 8 томах. М., Л., 1960, том 4 с.145-146

Бергсон А. Творческая эволюция / пер с фр. В. А. Флеровой. — М.: КАНОН-пресс, Кучково поле, 1998.

Величковский Б.М. Успехи когнитивных наук. Технологии, внимательные к вниманию человека// В МИРЕ НАУКИ. Scientific American/ № 12, 2003, с. 87-93

Гальперин П. Я. Введение в психологию. М.: Изд. Моск. ун-та, 1976.

Зейгарник, Б. В. (1986). Патопсихология. М.: Издательство Московского университета, 1986

Козлов В.В. Психология буддизма. М., 2010

Кричевский С.В. Необычные фантастические сновидения-состояния космонавтов в полетах на околоземной орбите: новый космический феномен // Сознание и физическая реальность. - 1996. - № 4 . - Т .1. - С. 66-69.

Кричевский С.В. Аэрокосмическая деятельность: Междисциплинарный анализ. - М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012.

Кучеренко В.В., Петренко В.Ф., Россохин А.В. Измененные состояния сознания: психологический анализ// Вопросы психологии, издательство Педагогика (М.), № 3 1998 с.70-78

Линдорф Д. Юнг и Паули. М.: Касталия 2013

Лотман Ю.М. Семиосфера. Изд. «Искусство» ,СПб, 2000

Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. — М., 2007

Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти. М.: 1979

Мухина В.С. Личность и этносы в условиях столкновения цивилизаций//Мир психологии 2001, № 4, с. 114-127

Назаретян А.П. Не линейное будущее. Мегаистория, Синергетика, культурная антропология и психология в глобальном прогнозировании. М. Аргамак-Медиа 2014:

Пенроуз Р. Тени разума. В поисках науки о сознании. М., 2005

Петренко В.Ф. Многомерное сознание: психосемантическая парадигма. М, Эксмо 2013

Петренко В.Ф., Кучеренко В.В., Вяльба А.П. Психосемантика изменённых состояний сознания (на материале гипнотерапии алкоголизма)// Психологический журнал. 2006. Т. 27. № 5. С. 16-27

Петренко В.Ф., Кучеренко В.В. Медитация как форма не опосредованного познания// Вопросы философии. 2008. № 8.С. 83-101.

Петренко В.Ф., Кучеренко В.В. Судьба как цитата, жизнь как нарратив в сборнике Психология сознания. Этнонациональные, религиозные, правовые и регулятивные аспекты, изд. ПГСГА Самара, 2015 с.101-105

Петренко В.Ф., Супун А.П. Методологический манифест психосемантики// Психологический журнал, издательство Наука (М.), 2016, том 37, № 3, с. 5-14

Петренко В.Ф., Супрун А.П. Сознание и реальность в западной и восточной традиции: взаимоотношение человека и космоса// Вестник Новосибирского государственного университета. Психология, 2015 том 9, № 1, с. 99-123

Петренко В.Ф., Супрун А.П Взаимосвязь квантовой физики и психологии сознания// Психологический журнал 2014, том 35, № 6, с. 69-87

Петренко В.Ф., Супрун А.П. Классическая и квантовая физика на языке сознания и бессознательного - постнеклассическая рациональность// Вопросы философии, издательство "Наука" (Москва), 2014, № 9, с. 76-90

Петренко В.Ф., Супрун А.П. Человек в предметном и ментальном мире, существует ли "объективная действительность" Неоконченный спор Бора с Эйнштейном// Известия Иркутского государственного университета. Серия "Психология», 2013 том 2, с. 62-82

Петровский В. А. Принцип отраженной субъектности в психологическом исследовании личности // Вопросы психологии. 1985. №4. С. 17-30.

Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. // Российский открытый университет. — М.: ТОО “Горбунок“, 1992.

Полани М. Личностное знание. На пути к посткритической философии Издательство: "Прогресс" М., Год: 1985

Пономарев Я.А. Психология творчества М.: Издательство "Наука", 1976.

Прибрам К. Языки мозга. С предисловием А.Р. Лурия. Изд. Прогресс М.1975

Соколов Е. Н. Очерки по психофизиологии сознания. — М.: МГУ, 2010.

Соколова Е.Т., Николаева В.В - Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях. – Москва, SvR-Apryc, 1995.

Турецкий М.И. Шлома Зигмунд Фрейд// Методология и история психологии. 2006, выпуск 2, с.113-127

Юнг К. Г. Синхронистичность. Сборник. – М.: Рефлбук, К. Ваклер, 1997.

Юревич А.В. Психология и методология. Издательство: ИП РАН, 2005 г.

Aspect A., Grangier P., Roger G. Experimental realization Einstein-Podolsky-Rosen-Bohm Gedankenexperiment: A new violation of Bell sinequalities// Phys. Rev. Lett. 1982. 49. 1

Bell J.S. On the Einstein Podolsky Rosen Paradox//Physics, 1964. 1.3.

S.Hameroff, R.Penrose. «Orchestrated Objective Reduction of Quantum Coherence in Brain Microtubules: The "Orch OR" Model for Consciousness», 1996

Petrenko V.F., Suprun A.P. Methodology of Psychosemantics in the Context of Philosophy of Postnonclassical Rationality and Quantum Physics//Herald of the Russian Academy of Sciences, Издательство M A I K Nauka - Interperiodica (Russian Federation), 2015, Том 85, № 5, с. 434-442

Wolfgang Pauli, Carl Gustav Jung. The Interpretation of Nature and the Psyche. Pantheon Books, 1955.

КЛАССИФИКАЦИЯ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (АКТИВНОСТИ) ПРОФЕССИОНАЛА

Ю.П. Поварёнков (Ярославль, Россия)

Аннотация *В статье обсуждается актуальная в практическом и теоретическом плане проблема деятельности (активности) профессионала, как ведущего механизма его становления и реализации. В статье соотносятся понятия активности и деятельности. Показано, что понятие "активность" является родовым по отношению к понятию деятельности, а деятельность есть один из её видов. В статье доказано, что общепсихологические классификации деятельности не могут быть эффективно использованы при изучении видов и форм деятельности профессионала, т.к они не достаточно дифференцированы и ориентированы на решение методологических проблем. В качестве основания для выделения видов деятельности профессионала автором используется классификация типов профессиональных задач. По этому основанию выделены профессиональные и метапрофессиональные виды деятельности. Профессиональные виды деятельности ориентированы на создание потребительских стоимостей, а метапрофессиональные - на "воспроизводство" самого профессионала. Выделено три основные формы реализации каждого вида деятельности профессионала: функционирование, становление и оптимизация. Автором проанализированы тесные взаимосвязи между видами и формами деятельности профессионала, показано их взаимовлияние.*

Ключевые слова: *деятельность, активность, виды деятельности, задачи профессионала, метапрофессиональные и профессиональные виды деятельности профессионала, функционирование, становление и оптимизация как формы реализации деятельности профессионала*

Abstract *Relevant in practical and theoretical terms, the problem of activity (activity) of a professional, as a leading mechanism of its formation and implementation is discussed in the article. The author compares the concepts of activity and activity. The article shows that the concept of "activity" is generic with respect to the concept of activity and activity is one of its kinds. The author argues that the General psychological classification activities can be used effectively in the study of types and forms of activities of a professional. They are not sufficiently differentiated, because they focused on solving methodological problems. Classification of professional tasks, the author uses as the basis for the allocation of activities of a professional . The author distinguishes between professional and metaprofessional activities on this basis. Professional activities focused on*

creating customer value and metaprofessional - on the reproduction of the professional. The author distinguishes three main forms of implementation of each activity professional: the functioning, development and optimization. The author analyzes the close relationship between types and forms of activities of a professional, it shows their interaction.

Keywords: *activity, types activities, tasks, professional, metaprofessional and professional activities of a professional, functioning, development and optimization as a form of implementation of the activities of professional*

В наших предыдущих статья мы неоднократно затрагивали проблему деятельности (активности) формирующегося и сформировавшегося профессионала, которая обсуждалась в контексте анализа различных аспектов профессионализации личности. Вместе с тем, высокая теоретическая и практическая актуальность данной проблемы требует её специального рассмотрения. И одной статьи для этого явно не достаточно. Поэтому в рамках настоящей статьи мы существенно заузим суть данной проблемы и попытаемся ответить, лишь на один из возможных вопросов, а именно: какие виды и формы деятельности (активности) осуществляет профессионал в ходе своего становления и реализации?

Но прежде чем ответить на этот вопрос необходимо уточнить некоторые концептуальные аспекты психологической теории деятельности, значимые для обсуждаемой проблемы.

1.

Первый аспект касается соотношения понятий "активность" и "деятельность". Из анализа литературы следует, что понятие «активность» является междисциплинарным и используется в различных науках, в том числе в философии [4], физиологии [2], в психологии [5; 6].

В самом широком философском смысле, активность рассматривается как особая форма движения материи. Но не всей материи, а живой или биологической материи

В психологическом словаре, выпущенном в свет в 1990 году, активность рассматривается как «всеобщая характеристика живых существ, их собственная динамика как источник преобразования или подержания ими жизненно значимых связей с окружающим миром» [10, с. 14]. При этом подчеркивается, что в психологии понятие активность соотносится и, в ряде случаев, заменяется понятием «деятельность». Это утверждение находит своё подтверждение в работах Г.В. Суходольского , который используя технологию кантент-анализа показал, что в психологии понятия "деятельность " и "активность" часто употребляются как синонимы [13].

Как следует из определения, активность это ведущее свойство живых существ, на это указывают и другие исследователи. «Активность, – отмечает Д. Узнадзе, – составляет по существу все содержание жизни» [14, с. 366].

Аналогичной точки зрения придерживается и Н.А. Бернштейн: «Активность выступает как наиболее общая всеохватывающая характеристика живых организмов и систем» [2, с. 329].

М.И. Лисина считает, что понятие «активности» и в психологии, и в смежных научных дисциплинах используется для обозначения трех неодинаковых явлений: «1) определенной конкретной деятельности индивида... 2) состояния противоположного пассивности, но это необязательно актуальная деятельность, а, может быть, всего лишь готовность к деятельности... 3) для обозначения инициативности, или явления противоположного реактивности... Итак, активность – деятельность, активность – готовность к деятельности, и активность – инициативность... В выделенных трех вариантах при существенных различиях есть и общая часть... Общим, совпадающим является указание на наличие энергии и ее мобилизованность» [6, с. 18]. М.И. Лисина выделяет следующие формы активности человека: психическая активность, умственная активность, интеллектуальная активность, познавательная активность.

Анализируя содержание понятия «активность», А.М. Матюшкин отмечает, что «по основным функциям все виды активности можно условно разделить на два крайних типа: адаптивный и продуктивный. Адаптивные виды активности обеспечивают приспособление, продуктивные составляют основу возникновения и становления различных психических новообразований, непосредственно не необходимых для адаптации» [7, с. 5].

Обобщая исследования, посвященные проблеме активности, А.И. Крупнов определяет её как «особое состояние, предрасположенное к тому или иному взаимодействию, или относительно устойчивое свойство, проявляющееся в уровне интенсивности реализации поведения, деятельности и их результате, устойчивости и объеме взаимодействия, исходящей из внутренней его инициативы» [5, с. 26].

Анализируя соотношение понятий активности и деятельности В.А. Петровский отмечает следующее: " Деятельность можно определить как единство целенаправленной и целеполагающей активности человека, реализующей и развивающей систему его отношений к миру" [8, стр. 49]. Из приведённого определения следует, что "активность" по отношению к деятельности является более широким понятием.

Аналогичной точки зрения придерживается С.Л.Рубинштейн, который считает, что активность не сводится (не ограничивается) к деятельности, а является одной из форм проявления активности. [12]

Подводя итог проведённому анализу обозначим нашу точки зрения, которая заключается в том, что понятия "активность" и "деятельность" не являются концептуально разнородными образованиями. Они соотносятся в логическом плане как род и вид, т.е. деятельность мы будем рассматривать как специфическую форму или вид активности человека. Эта точка зрения совпадает со взглядами ведущих психологов и очень важна для нашего

последующего анализа активности-деятельности профессионала. Отсюда вытекает следующее.

1. Активность профессионала не сводится лишь к его профессиональной деятельности , она может проявляться в различной форме, включая профессиональную и иные формы деятельности, профессиональное общение, профессиональное поведение, профессионализацию в целом и т.д.

2. В ряде случаев для обозначения одних и тех же процессов можно одновременно использовать понятия "деятельность" и "активность", но не в плане их синонимичности, а в плане их соотношения как род и вид. Точно так же как, например, берёзу можно назвать деревом, ребёнка - человеком, щуку - рыбой и это не будет содержать логического противоречия. В данном случае более широкое родовое понятие используется для обозначения видового.

Все указанные моменты важны для концептуальной точности изложения последующего материала, касающегося различных видов и форм активности-деятельности личности в процессе профессионализации.

2.

Следующий аспект связан с анализом существующих в отечественной психологии подходов к классификации видов деятельности. Обзор таких классификаций может стать методологическим основанием для выделения видов и форм деятельности, характерных для формирующего и функционирующего профессионала.

Одной из первых классификаций видов деятельности в отечественной психологии была предложена С.Л. Рубинштейном [11] . Он выделил три её вида: игру, учение, труд. Иногда данная классификация называется генетической, так как она широко используется в возрастной психологии для изучения филогенетического и онтогенетического развития психики.

Труд рассматривался С.Л. Рубинштейном как социальная категория, которая является объектом исследования общественных наук. Предметом психологии в данном случае являются психологические компоненты труда, такие как воля и произвольное внимание, сознательная цель и мотивация, функции контроля и планирования, функционирование познавательных процессов.

Основная функция трудовой деятельности, по мнению С.Л.Рубинштейна заключается в создании общественно-полезного продукта или, по выражению К.Маркса, потребительных стоимостей. Вместе с тем, труд рассматривается им как «основной путь формирования личности". «В процессе труда, пишет С.Л.Рубинштейн, не только порождается тот или иной продукт трудовой деятельности субъекта, но и сам он формируется в труде» [10,стр. 572].

Игра рассматривается С.Л. Рубинштейном как первичная форма включения человека с социум, как средство его развития и подготовки к

учению, а в дальнейшем – и к труду. Игра – дитя труда, отмечает С.Л.Рубинштейн.

Связь игры с трудом прослеживается им на примере выделения ролевых сторон игровой деятельности (играть во врача, в пожарного и т.д.), в символическом использовании предметов качестве орудий труда (палка – это лопата, ящик – рабочий стол и т.д.), в использовании в игре сюжетов, взятых из различных видов трудовой деятельности и т.д.

По мнению С.Л.Рубинштейна, учение как особый вид деятельности и вместе с тем как особый период в жизни человека появляется в результате усложнения форм труда и является средством подготовки подрастающего поколения к производственной трудовой деятельности.

Анализируя классификацию С.Л.Рубинштейна, Б.Г. Ананьев выделил её достоинства и недостатки и предложил свою, по его мнению, более психологически точную классификацию деятельностей, в которую вошли труд, познание и общение [1].

Так же как и С.Л.Рубинштейн, Б.Г. Ананьев рассматривает труд в качестве ведущей формы деятельности человека, которая оказывает и прямое, и косвенное влияние на его психическое и личностное развитие в ходе онтогенеза. Не смотря на использование других понятий, классификация Б.Г.Ананьева тоже может быть названа генетической, т.к. основной акцент он делает на роли труда, познания и общения в процессе онтогенетического развития человека.

В своих работах Б.Г. Ананьев, естественно, не отвергает роль игровой и учебной деятельности в развитии личности, но отмечает, что с методологической точки зрения они могут быть рассмотрены как специфические виды познания и общения.

Б.Г. Ананьев рассматривает познание, как исторический процесс накопления духовных ценностей, отражающих объективные законы природы и общества, межчеловеческих отношений и жизни самого человека. Каждый индивид, отмечает Б.Г.Ананьев, индивидуально неповторимым способом включается в процесс познания и это является ведущим средством его приобщения к духовным ценностям общества и источником его индивидуального развития.

Важная роль в психологической теории деятельности Б.Г. Ананьева отводится структуре и динамике общения. Он обращает внимание, что в процессе общения люди предстают одновременно и объектами и субъектами. В процессе общения происходит не только обмен информацией посредством речи и иных невербальных средств, но и осуществляется активное взаимовлияние партнеров друг на друга через конфликты, моральные противоречия, непосредственные позитивные воздействия, взаимооценки и т.д.

Третья классификация видов деятельности, на которой имеет смысл остановиться, предложена М.С.Коганом. Опираясь, прежде всего, на

психологическое содержание субъектно-объектных отношений, автор выделяет 4 вида деятельностей: преобразовательную, познавательную, ценностно-ориентационную и коммуникативную [3, стр. 53].

М.С.Коган считает, что преобразовательная деятельность не может быть сведена к трудовой деятельности, она содержательно значительно шире и проявляется в различных формах. Он выделяет следующие формы преобразовательной деятельности в зависимости от характера объекта:

- преобразование природы;

-преобразование общества, которое выступает в революционно-разрушительной и созидательной, социально-организационной форме;

- преобразование человека, взятом в его физическом или духовном бытии (деятельность врача, педагога);

- самопреобразование человека, как форма деятельности направленная индивидом на самого себя, в целях физического и духовного саморазрушения или самосовершенствования.

Познавательная деятельность, по мнению М.С. Когана, противоположна по своим целям и способам реализации преобразовательной. Она не затрагивает реального бытия объекта, а направлена на его отражение, представление, изучение, выявление признаков и особенностей. Также как и в преобразовательной в познавательной деятельности в качестве объекта может выступать природа, общество, человек и сама познающая личность.

Специфика ценностно-ориентационной деятельности, пишет М.С. Коган, заключается в том, что она устанавливает отношения не между объектами, а между объектом и субъектом, т.е. даёт не чисто объективную, объективно-субъективную информацию, информацию о ценностях, а не о сущностях [4, стр. 63]. Оценка ситуации, самооценка себя, оценка перспектив и т.д. играет важную роль в жизни человека и не всегда совпадает с объективной истиной, которая вскрывается в ходе познания.

Специфика коммуникативной деятельности или общения, отмечает М.С. Коган, заключается в том, что в качестве её объекта выступает другой субъект или группа субъектов. Но это лишь формальная характеристика данного вида деятельности, продолжает М.С.Коган, а в целом, считает автор, сущностная теория общения глубоко не разработана, ни в философии, ни в социологии, ни в психологии.

Рассмотренные выше классификации свидетельствуют, что принципиальных различий между ними нет и основные виды деятельности и по названию, и по содержанию совпадают между собой. Не противоречат данным классификациям и другие виды деятельности, выделяемы в литературе. Назовём некоторые из них для полноты изложения: ориентировочная деятельность, предметная деятельность, практическая деятельность, умственная деятельность и т.д.

Оценивая современное состояние исследований в области психологии деятельности необходимо отметить , что вопросам классификации уделяется явно не достаточное внимание. В качестве примера можно привести пятитомную монографию А.В. Карпова , в которой на методологическом уровне анализируются различные аспекты, уровни формирования и функционирования деятельности. Однако такая традиционная для психологической теории деятельности проблема как классификация её видов практически не затрагивается [3].

Завершая обсуждение рассмотренных выше классификаций, следует согласится с мнением исследователей [4], что четких оснований для выделения видов деятельности и активности человека их авторами не приводится. А если они и оговариваются то, являются весьма размытыми и ориентированными на решение методологических проблем психологической науки в целом и её отдельных отраслей, включая общую и педагогическую психологию, психологию труда и развития и т.д.

Вместе с тем в ходе проведённого анализа классификаций были обозначены позиции, которые следует учитывать при выделении и изучении видов деятельности профессионала.

Во-первых, человек как субъект может осуществлять ни одну, ни две , широкий арсенал различных видов деятельности.

Во-вторых, несмотря на разнообразие видов деятельности человека все они имеют принципиально общую структуру или архитектонику [15].

В-третьих, важное значение для классификации видов деятельности является анализ взаимодействия субъекта и объекта: субъект может быть ориентирован на преобразование объекта, на преобразование самого себя, на познание и оценку объекта и самого себя.

Учитывая аспекты обозначенные выше, обратимся к выделению и анализу видов и форм деятельности профессионала.

3.

Традиционно, в отечественной психологии труда и в психологии в целом в качестве ведущей (а по некоторым источникам и единственной) формой профессиональной активности субъекта труда рассматривается профессиональная деятельность. Можно ли её считать ведущей формой активности профессионала? Несомненно, да. И вот почему.

1. В рамках профессиональной деятельности создаются потребительские стоимости ("социально значимые материальные и духовные продукты"), в которых нуждается общество, в которых оно заинтересовано.

2. Поэтому, сформированная система профессиональной деятельности является нормативной целью функционирования всей системы профессионализации личности.

3. Профессиональная деятельность является целью профессионального развития конкретного человека, т.к. она обеспечивает реализацию его потенциалов и удовлетворение моральных и материальных потребностей.

Все названные признаки делают профессиональную деятельность несомненно ведущей формой проявления активности профессионала. Но её ведущая роль совершенно не означает, что она является единственной формой профессиональной активности субъекта труда.

В исследованиях профессионального становления личности, которые проведены отечественными и зарубежными психологами (А.К. Маркова, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Д. Сьюпер и т.д.) убедительно показано, что субъект труда выполняет не только профессиональную деятельность, он осуществляет и другие формы профессиональной активности, включая поиск и выбор профессии, первичную и вторичную профессиональную адаптацию, учебно-профессиональную деятельность, совладающие формы активности в процессе профессионального кризиса, планирование и реализацию профессиональной карьеры и ряд других.

Очевидно, что данные виды активности субъекта труда нельзя отнести к профессиональной деятельности. Тогда возникает законный вопрос, а какому виду деятельности их можно отнести?

Ответ на данный вопрос тесно связан с традиционной для отечественной психологии проблемой классификации различных видов деятельности, которая была обозначена нами выше. Однако представленные классификации являются общепсихологическими, ориентированными на решение методологических проблем психологии. Такие классификации являются слишком обобщенными и поэтому недостаточными по уровню их дифференцированности для решения проблемы описания и классификации различных видов активности субъекта труда.

В нашей предыдущей работе было показано, что в качестве основания для выделения видов профессиональной деятельности субъекта труда можно использовать специфические виды задач, решаемых профессионалом [9]. Нами было выделено 2 основные группы таких задач. Первая группа задач связана с созданием потребительских стоимостей. Их можно назвать профессионально-производственными. Вторая группа задач связана с воспроизводством и реализацией самого субъекта труда, способного решать первую группу задач. Их можно назвать задачами профессионального становления личности.

Две группы задач, которые решает сформировавшийся или формирующийся профессионал позволяет нам выделить и две группы видов деятельности, которые он выполняет.

Первую группу, в соответствие со спецификой решаемых задач, следует назвать профессиональными видами деятельности, а вторую, опираясь на работы Мирвиса и Халла [16] - матапрофессиональными.

Специфика профессиональных видов деятельности заключается в том, что они, как было отмечено выше, обеспечивают создание специфических потребительских стоимостей. Поэтому эти виды деятельности соответствуют по своему названию конкретной профессии или специальности, т.е. их традиционно называют педагогическая, медицинская, юридическая, адвокатская, столярная, токарная, слесарная деятельность и т.д. Эти виды деятельности профессионала строго соответствуют специфике конкретной профессии, специфике решения конкретных профессионально-производственных задач. Именно эти виды деятельности и называют профессиональными, т.к. для их выполнения требуются специальные профессиональные знания, умения, способности и т.д.

Оценивая роль профессиональной деятельности в процессе профессионализации человека необходимо отметить, что чаще всего подчеркивают её социально-экономические функции, связанные с созданием потребительских стоимостей и её общим влиянием на развитие субъекта труда (труд создал человека). Однако наряду с этим профессиональная деятельность выполняет важные индивидуально-психологические функции.

С одной стороны, как мы отмечали выше, содержание профессиональной деятельности является важным ориентиром профессионального и карьерного развития личности, а с другой ее эффективность, субъективная успешность её реализации является для человека важным источником регулятивной информации о правильности профессионального выбора, о степени соответствия профессии притязаниям и возможностям человека и т.д. Говоря другими словами познание и оценка содержания выбранной человеком профессиональной деятельности позволяет ему контролировать процесс собственной профессионализации, более чётко формулировать индивидуальные задачи профессионального и карьерного развития и т.д.

Специфика метапрофессиональных видов деятельности заключается в том, что они обеспечивают становление и реализацию профессионала. Эти виды деятельности называются в соответствии с содержанием решаемых метапрофессиональных задач: оптационная, учебно-профессиональная, адаптационная деятельность и т.д. В силу недостаточной изученности многие из этих видов деятельности не обладают четкими названиями, т.к. не получили своего названия и многие задачи становления и реализации профессионала. Для их обозначения используются различные словосочетания типа совладающее профессиональное поведение, планирование карьеры, реализация и корректировка карьеры, профессиональное самоопределение и т.д.

Метапрофессиональные виды деятельности профессионала, как это следует из анализа, не столь жёстко привязаны к специфике профессии и специальности, они являются надпрофессиональными образованиями. Действительно, содержание поиска и выбора профессии, профессиональной

адаптации, профессионального самоопределения и т.д. в минимальной степени зависят от конкретной профессии и специальности. Они подчиняются специфическим закономерностям решения конкретных метапрофессиональных задач. Чтобы убедиться в этом, достаточно просмотреть многочисленные справочники и рекомендации по поиску и выбору профессии, по преодолению профессиональных кризисов, по принятию решения о смене профессии и т.д.

Именно эта "непривязанность" метапрофессиональных видов деятельности к содержанию конкретной профессии является одной из ведущих причин почему формированию эти видов деятельности не уделяется нужное внимание в ходе профессионального становления личности. Основной акцент в рамках данного процесса, как мы уже отмечали, делается на освоении лишь профессиональной деятельности.

Итак, опираясь на специфику индивидуальных и нормативных (общественных) задач, решаемых профессионалом мы выдели многообразие различных видов деятельности профессионала, которые мы объединили в две большие группы: профессиональные и метапрофессиональные. Следующий этап нашего анализа выделение форм деятельности профессионала. Но это будет сделано во второй части статьи, которая будет опубликована в следующем номере журнала.

Резюме

Подводя предварительные итоги обсуждения проблемы многообразия видов деятельности (активности) профессионала, отметим следующие моменты.

Понятие активность, которое широко используется в различных науках, является родовым по отношению к понятию деятельность, которая, в свою очередь, рассматривается в качестве её разновидности (вида), характерной только для человека.

В психологии существуют различные подходы к классификации видов деятельности человека. Однако они используются, в основном, для обсуждения общетеоретических проблем психологии, недостаточно дифференцированы в плане основании их выделения и не приспособлены для разрешения прикладных задач. Поэтому их использование для выделения видов деятельности профессионала не является в достаточной степени продуктивным.

В качестве основания для выделения видов деятельности профессионала может быть использована предложенная нами классификация профессиональных задач. По этому основанию выделяются профессиональные и метапрофессиональные виды деятельности. Первые ориентированы на создание конкретных потребительских стоимостей,

специфика которых определяет их название: педагогическая, юридическая, управленческая деятельность, деятельность слесаря, токаря, шахтера и т.д.

Метапрофессиональные виды деятельности ориентированы на воспроизводство самого профессионала. Их название соответствует специфике решаемых задач профессионального становления: оптационная, учебная, адаптационная деятельность, деятельность планирования и реализации карьеры, по преодолению кризисов профессионализации и т.д.

В рамках профессионализации психологическая система профессиональной деятельности является нормативной целью субъекта труда, которую он должен достичь в процессе профессионального становления а метапрофессиональные виды деятельности являются средствами её достижения. Поэтому отношение субъекта труда к содержанию и результату профессиональной деятельности является основой для регуляции процесса профессионализации и планирования своей профессиональной карьеры в целом.

Литература

1. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев.- М.: Наука, 1977.- 380 с.

2. Бернштейн, Н.А. Очерки по психологии движения и по физиологии активности / Н.А.Бернштейн .- М.: Медицина, 1966.- 349 с.

3. Карпов, А.В. Психология деятельности. В 5-ти томах / А.В. Карпов.- М.: РАО, 2015 .

4. Коган, М.С. Человеческая деятельность: опыт системного исследования / М.С. Коган.- М.: Политиздат,1974.- 328 с.

5. Крупнов, А.И. Психологические проблемы исследования активности человека / В.И. Крупнов // Вопросы психологии.- 1984.- №3.- С. 25-33.

6. Лисина, М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками / М.И. Лисина // Вопросы психологии.- 1982.- №4.-С.18-35

7. Матюшкин, А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии.- 1982.- №4.- С.5-17

8. Петровский, В.А. Психология неадаптивной активности / В.А. Петровский.- М.: ТОО "Горбунок", 1992.- 224

9. Поварёнков, Ю.П. Системогенетический подход к выделению и классификации профессиональных задач личности / Ю.П. Поварёнков // Ярославский педагогический вестник.- 2016.- № 2.- С. 127-134.

10. Психология: словарь / под. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.-М., 1990. - 494 с

11. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн.- СПб.: Питер, 2000.- 720 с.

12. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии. 2-е изд. / С.Л. Рубинштейн / Отв. ред. Е.В. Шорохова.- М.: Педагогика, 1976.- 416 с.

13.Суходольский, Г.В. Основы психологической теории деятельности / Г.В. Суходольский.- Л.: ЛГУ, 1987.- 159 с.

14. Узнадзе, Д. Психологические исследования / Д. Узнадзе.- М.: Наука, 1966.- 415 с.

15. Шадриков, В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков.- М.: Логос, 2007.- 192 с.

16. Hall, D.T. The new career contract developing the whole person at midlife and beyond [Текст] / D.T. Hall, P.H. Mirvis // Journal of Vocational Behavior. – 1995. - V. 35. – P. 64–75.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И ФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ РЕАЛЬНОСТЬ ОБЩЕЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПЯТИЧЛЕННОЙ ОППОЗИЦИИ «МЫШЛЕНИЕ – ЯЗЫК – ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ – РЕЧЬ – ОБЩЕНИЕ»

Пузырев А.В. (г.Орехово-Зуево, Россия), Гимаева А.Д. (г.Орехово-Зуево, Россия), Балыкин А.И. (г.Москва, Россия), Балыкина-Милушкина Т.В. (г.Москва, Россия)

Аннотация. *В статье обосновывается психологическая и физиологическая реальность пентахотомии «мышление – язык – психофизиология – речь – общение», предложенной первым из авторов. В качестве подтверждения психофизиологической реальности исходной модели используется аппаратно-программный методический комплекс «ИПЭР®-1К», позволяющий с помощью регистрации кожно-гальванической реакции у испытуемого фиксировать (и затем трансформировать в позитивное) психотравматическое воздействие тех или иных слов и стоящих за ними образов.*

Ключевые слова: *мышление, язык, психофизиология, речь, общение, кожно-гальваническая реакция, «ИПЭР®-1К».*

PSYCHOLOGICAL AND PHYSIOLOGICAL REALITY OF THE GENERAL LINGUISTICS FIVE-TERMED OPPOSITION *THINKING-LANGUAGE-PSYCHOPHYSIOLOGY-SPEECH-COMMUNICATION*

Abstract. *The article deals with psychological and physiological reality of the pentachotomy thinking-language-psychophysiology-speech-communication, which was offered by one of the authors. As confirmation of the psychophysiological reality An Indicator of Psycho-Emotional Reactions (IPER) is used. With the help of skin-galvanic reaction the device allows to discover and reveal the human negative affirmations, convictions as well as repressed emotions, convert them into positive ones.*

Key words: *thinking, language, psychophysiology, speech, communication, skin-galvanic reaction, "IPER-1K®".*

Как известно, в принципы интегративной психологии входят принципы: 1) единства психологии; 2) непротиворечивости; 3) психологического сообщества взаимопонимания и взаимной поддержки, 4) полного равенства всех психологических школ и их представителей, невзирая на пол, национальность, расу, кастовую или государственную принадлежность; 5) признания общего истока и глубинного единства всех представлений о психическом, включая не только психологические школы, но и мировые религии и различные духовные традиции [7, с. 18-19].

Полагаем, что обозначенным принципам интегративной психологии отнюдь не противоречат, но вполне соответствуют поиски объединяющей системы философской направленности, которая позволила бы «вписать» существующие психологические школы в единый общепсихологический контекст. Не претендуя на решение столь глобальной задачи, позволим себе поделиться способами решения задачи подобного рода в рамках проведения нами психолингвистических и лингвопсихологических исследований.

Без соответствующей философской базы здесь не обойтись. В качестве методологической основы нами используется субстратная методология А.А.Гагаева, или, что одно и то же, универсальная схема научного исследования, или один из вариантов метода восхождения от абстрактного к конкретному [2, вклейка на с. 182-183; 3, с. 32-34; 4, с. 76-77].

В предельно обобщённом виде используемая схема выглядит для лингвистов и лингвопсихологов следующим образом [А.В.Пузырев, 2015, с. 502]:

Табл. 1

	Генетиче-ский аспект	Логиче-ский аспект	Динами-ческий аспект	Функцио-нальный аспект	Идиости-левой аспект
Мышление	1	5	4	3	2
Язык	6	7	8	9	10
Психофизио-логия	15	14	13	12	11
Речь	19	16	17	18	20
Общение	24	21	23	22	25

Горизонтальные строки в этой таблице обозначают ступени сущности языка (в онтологическом плане – «бытие – сущность – необходимость – явление – действительность»). Вертикальные столбцы связаны с обозначением пяти целевых подсистем в познании предмета (в логическом плане – «всеобщее – общее – конкретно-абстрактное – особенное – единичное»). Арабскими цифрами в приведённой таблице обозначена последовательность шагов исследовательской рефлексии при целостно-системном рассмотрении выбранного для познания предмета.

Дадим рабочие определения основным понятиям.

Психолингвистика – раздел лингвистики, исследующий язык с помощью методов психологии (в частности, с помощью психологических экспериментов). **Лингвопсихология** – раздел психологии, изучающий психические процессы и явления лингвистическими методами, через призму обыденного языка [6, с. 45].

В наиболее систематизированном виде психологическая терминология представлена в работах А.Ф.Корниенко, определениями которого в качестве рабочих мы и пользуемся.

Мышление. Под мышлением понимается: 1) познавательный психический процесс, обеспечивающий отражение в психике субъекта связей

и отношений, существующих между объектами и явлениями действительности; 2) процесс образования связей между образами, имеющимися в психике субъекта [8, с. 289, 297-298].

Понимание: «…В качестве результата мышления можно рассматривать не только отражение связей и отношений объектов и явлений действительности, но и появление понимания. Если теперь путем замены результата на цель перейти от процесса мышления к мыслительной деятельности, то получим, что целью мыслительной деятельности является не решение задачи, а стремление что-то понять, найти и установить определенные связи и отношения между объектами ситуации или условиями задачи. <…> Поскольку понять – значит добиться понимания, можно сказать, что понимание, рассматриваемое в контексте мыслительной деятельности, может выступать, с одной стороны, в качестве ее цели, а при достижении цели и в качестве ее результата. По отношению к процессу мышления, в характеристике которого отсутствует понятие цели, понимание выступает лишь как его возможный результат» [А.Ф.Корниенко, 2010, с. 277].

Под ***психикой*** А.Ф.Корниенко понимает «субъективное отражение не той действительности, в которой субъект находится "здесь и сейчас", а ее ближайшего будущего – ближайшего на тот промежуток времени Δt, который требуется для получения знаний об этом будущем (Корниенко А.Ф., 2005)» [А.Ф.Корниенко, 2010, с. 249]; «"Психика", таким образом, понимается как свойство мозга, которое обеспечивает организму возможность получения знаний об особенностях объектов и явлений ближайшего будущего объективной действительности» [А.Ф.Корниенко, 2010, с. 256].

Под ***сознанием*** понимается, вслед за А.Н.Леонтьевым, «открывающаяся субъекту картина мира, в которую включен и он сам, его действия и состояния» [11, с. 166]. В связи с этим А.Ф.Корниенко пишет: «Что касается сознания как высшего уровня развития психики, то оно определяется нами как особый познавательный психический процесс, результатом которого является образование в психике субъекта образа самого себя, как носителя психики, который обычно, называется образом "Я". Совокупность образов, связанных с образом "Я", включая сам образ "Я", составляет в психике область "сознательного". Все остальные образы, не образующие связи с образом "Я", составляют содержание области "бессознательного"» [8, с. 256].

Осознание определяется «как результат процесса осознавания, который, в свою очередь, представляется как процесс образования связи образа "Я", являющегося результатом процесса сознания, с другими образами, возникающими в психике. При этом следует отметить, что осознание, будучи

результатом образования связей между образами, возникающими в психике, подпадает под определение понятия "понимание". Это означает, что осознание фактически есть частный случай понимания, в котором одним из взаимосвязанных образов является образ "Я". Точно также процесс осознавания как процесс, результатом которого является осознание, представляет собой частный случай процесса мышления, протекающего в психике человека с участием образа "Я"» [8, 279-280].

Единственное отступление от терминосистемы А.Ф.Корниенко, которое мы можем себе позволить, касается его толкования ***мысли***. А.Ф.Корниенко пишет: «Что касается новой совокупности взаимосвязанных знаний, образуемой в результате мышления, то, как мы уже отмечали выше, для ее обозначения можно использовать понятие «мысль». Мысль, таким образом, является, во-первых, результатом мышления, и, во-вторых, особой, достаточно сложной (как минимум, трехчленной) формой знания. В отличие от понимания мысль представляет собой не столько связь между образами (знаниями), сколько новый образ и новое знание, в котором представлены взаимосвязанные образы и взаимосвязанные знания. Можно сказать, что в результате процесса мышления в психике субъекта возникают мысли, а появление мыслей означает появление понимания. С другой стороны, и появление понимания означает, что в психике субъекта имеет место появление мысли» [9].

В суждении «мысль… является результатом мышления… и достаточно сложной… формой знания» наши сомнения вызывает только слово «форма». Совпадает ли слово «форма» при таком употреблении со словом «форма» в прекрасном выражении того же автора «психика есть форма физиологии», где понятие «форма» используется скорее в значении 'способ организации'? Нам почему-то думается, что мысль – это не форма ('способ организации') знания, а скорее единица знания – в том смысле, который в это слово – «единица» – вкладывал Л.С.Выготский: «Под единицей мы подразумеваем такой продукт анализа, который в отличие от элементов обладает *всеми основными свойствами, присущими целому*, и который является далее неразложимыми живыми частями этого единства» [5, с. 15]. ***Мысль***, по нашему убеждению, это не форма, а ***единица мышления***, поскольку обладает всеми основными свойствами, присущими целому (мышлению *вообще*).

Мысль первична по отношению к её внешнему выражению, поскольку появление интенций и образов в психике говорящего первично по отношению к их языковому оформлению. Более того, мысль может быть и не связанной со словом, т.е. может быть «внесловесной». Об этом убедительно пишет множество исследователей [16, с. 188-191]. В этом смысле словесное мышление оказывается только одним из типов мышления.

Язык. С понятием «язык» понятие «мышление» соотносится как понятия *бытие* и *сущность* предмета (в логическом плане как понятия *всеобщее* и *общее*). Если мыслит каждый человек без исключений (мышление – всеобщее свойство людей), то воплощает свои мысли он на каком-то одном из языков (язык – свойство, общее для какой-то группы людей).

Иногда говорят, что язык является необходимым условием возникновения мышления, но всё обстоит наоборот: это мышление является необходимым условием возникновения языка. Язык может способствовать или не способствовать функционированию мышления, но не может быть необходимым условием возникновения мышления. Язык, можно сказать, – это чистая форма, т.е. способ организации мышления. Отношение языка и мышления изоморфно отношению формы и содержания.

Под языком понимается система языковых единиц и правил их использования, но сама эта система – всего лишь одна из форм мышления, точнее – один из способов организации мышления (сугубо идеальная сущность, которую ни потрогать, ни пощупать нельзя). В каком-то смысле – это инструмент (для человека), но язык сам по себе, язык в собственном смысле этого слова, – это идеальная сущность, изучать которую и есть прямой долг лингвистов. Дихотомия Соссюра «язык – речь» нами включается в более сложную парадигму – в пентахотомию «мышление – язык – психофизиология – речь – общение». По нашему убеждению, это абсолютно (психо) лингвистический подход, если он предполагает рассмотрение того или иного языкового феномена в целостно-системном виде.

Что касается взаимосвязи языка, слова и речи с мышлением и сознанием, то решение этой проблемы связано с рассмотрением таких понятий, как «общение», «знак», «понимание» и «объяснение», о чём убедительно (и в достаточно развёрнутой форме) пишет А.Ф.Корниенко в уже цитированной нами работе [9].

Психофизиология. Под психофизиологией обычно понимается область междисциплинарных исследований на стыке психологии и нейрофизиологии. Соответственно, психофизиология речи и мышления изучает функциональную роль разных областей мозга и их взаимосвязей в осуществлении речевых процессов.

В наших работах под психофизиологией, кроме соответствующей научной дисциплины, понимаются нервные (нейронные) механизмы психической деятельности, нейрофизиологический субстрат психики.

Наше обозначение словом *психофизиология* нейрофизиологического субстрата психики соответствует регулярной и продуктивной для русского языка модели – типичной форме обозначения науки и её объекта одним понятием, ср.:

– фонетика: 1) наука о звуках языка; 2) звуковой строй языка;

– семантика: 1) наука, изучающая значение различных единиц языка; 2) значение, смысл (отдельного слова, оборота речи);

– синтаксис: 1) наука о законах соединения слов и строения предложений; 2) система языковых категорий, относящихся к соединениям слов и строению предложений;

– морфология: 1) наука о частях речи, об их категориях и о формах слов; 2) система частей речи, их категорий и форм слов;

– фразеология: 1) наука об устойчивых выражениях и конструкциях; 2) совокупность устойчивых выражений и конструкций в языке и т.п.

Для нас принципиально то, что при выделении данной ступени сущности языка априори утверждается, что психофизиология выступает как необходимость материализации языка в речи, что психофизиологические процессы сопутствуют мыслительным и во многом зависят от них.

Речь. Речь – это то или иное обнаружение (выражение) языка, его внешние формы существования, это материальная реальность языка. Речь – это то, во что превращается язык, это то, в чем он материализуется. Речь – это та реальность, которая обладает материальными признаками, это то, что предстаёт, по К.Марксу, «в виде движущихся слоев воздуха».

На этой ступени сущности мы не можем говорить о смысле сказанного – мы можем говорить о наличии только лишь определённого содержания. Исследование речи, однако, не составляет задачи лингвистики: задачу любой науки составляет постижение сущности предмета, и потому в задачи лингвистики прежде всего входит постижение ненаблюдаемой сущности, а именно языка.

Речь предстаёт перед нами отнюдь не как «использование», «употребление» языка (довольно обычные определения термина «речь» в лингвистических сочинениях), но как само существование языка в пространстве и времени. Речь – это необходимое и вместе с тем случайное проявление качеств языка (диалектика необходимого и случайного – в силу ограниченности рамок изложения – здесь не рассматривается).

Общение. Под общением понимается процесс взаимодействия людей друг с другом, процесс их включения в деловую или дружескую связь. Только в общении (с кем-либо, а иногда с самим собой) речь выражает не содержание, а личностно-ориентированный смысл: содержание одного и того же текста существует столько раз, сколько раз его читали и воспринимали.

Понятия «общение» и «коммуникация» по своему содержанию не совпадают друг с другом.

Коммуникация – это тип взаимодействия между людьми, предполагающий информационный обмен. Коммуникацию следует отличать, с одной стороны, от диалога, с другой стороны, от общения, см., напр. [18, с. 419].

Под диалогом нами понимается разговор между двумя субъектами (количеством участников он отличается от полилога, в котором принимают участие бóльшее количество людей). Довольно часто под диалогом понимается разговор между двумя или несколькими людьми (тогда *полилог* является одной из форм диалога). Предельной (минимальной по своему объёму) формой существования, мельчайшей единицей диалога является диалогическое единство, выступающее как единство двух реплик, более подробно см.: [17, с. 247-248]. Конечно, диалогическое единство может включать и бóльшее количество реплик. Диалог и полилог – всего лишь формы общения, выделяемые на основании количества участников разговора.

Коммуникацию, строго говоря, следует отличать и от общения, хотя довольно часто эти понятия не разграничиваются. Коммуникация по своей сущности предполагает информационный обмен. Общение (знаковое – вербальное или невербальное – взаимодействие людей) не всегда предполагает информационную составляющую. *Общение*, с нашей точки зрения, является родовым понятием для *коммуникации*, которая выступает в этой паре (общение/коммуникация) в качестве всего лишь видового понятия.

Язык является важнейшим средством именно общения. В некоторых случаях общение выступает в виде ***псевдокоммуникации*** (в тех или иных случаях гипнотического внушения). Для гипноза, как известно, характерна трансовая логика, или способность переносить логические несоответствия. Например, загипнотизированному индивидууму внушают, что его друг Джо сидит слева от него на стуле, в то время как тот в реальности сидит справа от него. Загипнотизированный индивидуум будет самым реалистическим образом разговаривать со своей «галлюцинацией». Интересна деталь о количестве людей, склонных входить или не входить в

псевдокоммуникацию. У примерно 30% здоровых лиц и стационарных больных отмечается высокий уровень гипнабельности, в то время как у 10-25% способность входить в состояние гипноза весьма ограниченна, см. [15, с. 126]. При общении гипнотизёра с пациентом информационного обмена не происходит, а направление информации носит однонаправленный характер, что, строго говоря, и позволяет отделять псевдокоммуникацию от коммуникации в собственном смысле слова.

В других случаях общение выступает в виде ***квазикоммуникации*** ('будто бы коммуникации'). Вопросно-ответная форма при такой форме общения сохраняется, а вот информационного обмена не происходит. Яркой иллюстрацией квазикоммуникации для нас является диалог двух пензенских старушек, записанный нашими студентами в магазине «Дон»: «Ну, как дела»? – «Да плохо...» – «Ну и слава богу!..» Начинающая и заканчивающая диалог старушка настолько не слышит ту, о состоянии дел которой спрашивает, что допускает формулу ободрения «слава богу». Это любопытно, но вторая старушка никакого несоответствия так и не заметила. Примеров квазикоммуникации множество: «Ты куда, в баню?» – «Да нет, в баню!» – «А я думал – в баню!». Или у Пушкина: «Глухой глухого звал к суду судьи глухого» и т.п.

Речевое общение – это *действительность* языка, его актуально наличное бытие, т.е. подлинное бытие. Мёртвые языки в этом смысле – это языки, потерявшие свою действительность, свое актуально наличное бытие, это языки, переставшие быть средством общения.

Существенно то, что используемый нами метод предполагает последовательный учёт генетического, логико-структурного, динамического, функционального, идиостилевого аспектов. На каждой ступени сущности последовательное расположение этих аспектов имеет свои особенности.

Заметим попутно, что деятельностный подход, о возможностях и перспективности которого в современных условиях справедливо пишет В.А.Лекторский [10], включается в качестве одной из составных частей в динамический аспект исследования предмета на каждой ступени его сущности.

Психологическая реальность принятой нами пятичленной оппозиции (мышление – язык – психофизиология – речь – общение), думается, у психологов не должна встретить особых возражений. В настоящей статье хотелось бы обратить внимание на новые аспекты психофизиологической реальности выделенных ступеней сущности языка.

Новыми аспектами психофизиологической реальности выделенных ступеней сущности языка является учёт особенностей кожно-гальванической реакции (КГР) на словесные стимулы.

Давно доказано, что кожно-гальваническая реакция очень чутко реагирует на физические и психофизиологические изменения в организме человека и ведёт себя как индикатор психологического состояния человека. Ещё В.Н.Мясищев указывал, что исследование кожно-гальванического рефлекса, развивающегося в ответ на предъявление эмоционально значимых для испытуемого стимулов, позволяет органично подойти к изучению проблемы личностной значимости событий жизни для испытуемого [12]. Повышенный интерес к КГР можно объяснить тем, что с помощью этих реакций становится возможным показать «интенсивность осознанных переживаний», «психологическую значимость» внешнего воздействия и, возможно, приоткрыть «окно в неосознаваемые процессы». Краткая история вопроса – относительно использования КГР в исследовательских целях – освещена в работах Т.В.Милушкиной-Балыкиной и А.И.Балыкина [напр.: 1].

В настоящее время разработана диагностика, позволяющая определить психоэмоциональную напряженность, например, спортсмена. Она выявляет проблемные зоны по семантическим раздражителям, которые приводят к дезадаптации спортсменов в учебно-тренировочной и соревновательной деятельности. Аппаратно-программное устройство – ИПЭР-1К выводит на экран компьютера регистрируемые величины тонических составляющих и амплитудные показания физических компонентов кожно-гальванических реакций спортсмена на семантические раздражители [13; 14]. Слово экспериментатора оказывается проводником в психологический и физиологический мир испытуемого, позволяющим выявить его проблемные зоны и наметить перспективы их ослабления.

В наибольшей степени названная методика использовалась в спорте высших достижений [1]. Её использование позволило выявить, например, у обследуемых российских гандболисток проблемные зоны, о которых они подчас не подозревали. Эти данные спортсменки восприняли положительно. В результате исследования, на основе выявленных проблемных зон психоэмоциональной напряженности в межличностных взаимоотношениях гандболисток, были определены основные направления психологической работы с командой, что позволило улучшить психологический климат в команде создать в коллективе рабочую атмосферу.

С помощью аппаратно-программного комплекса ИПЭР-1К выявлялась также разница между сознательной самооценкой мастерства гандболистками при различных способах выполнения броска и данных регистрации

показателей на индикаторе аппаратно-программирующего устройства. И здесь были выявлены проблемные зоны, о которых многие из них не подозревали. Была проведена работа по ослаблению проблемных зон как факторов дезадаптации в учебно-тренировочной и соревновательной деятельности, что, в конечном счёте, положительно сказалось на спортивных результатах. За период работы Т.В.Милушкиной-Балыкиной и А.И.Балыкина со сборной командой России с использованием аппаратно-программного комплекса ИПЭР-1К российские гандболистки дважды становились чемпионами мира (2005 и 2007 гг.), бронзовыми призерами чемпионата Европы (в 2006) и серебряными призерами Олимпийских игр 2008 в Пекине.

Здесь важно подчеркнуть, что понимание психологической и физиологической реальности пентахотомии (пятичленной оппозиции) «мышление – язык – психофизиология – речь – общение» может открыть дополнительные перспективы для психологов, психотерапевтов и других специалистов сферы «человек – человек».

Литература

1. Балыкина-Милушкина Т.В., Балыкин А.И. Психосемантическая диагностика проблемных зон субъекта спортивной деятельности посредством регистрации амплитудно-частотных показаний кожно-гальванических реакций // Экстремальная деятельность человека. – М.: : Некоммерческое партнерство содействия развитию физической культуры, спорта и туризма «Спортунивергрупп», 2011. – № 3 (22). – С. 21-25.

2. Гагаев А.А. Теория и методология субстратного подхода в материалистической диалектике. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 1991. – 308 с.; вкл.

3. Гагаев А.А. Теория и методология субстратного подхода в научном познании: К вопросу о понятии «субстрат» в классической, неклассической, постнеклассической науке и метафизике. – Саранск: Изд-во Мордовск. ун-та, 1994. – 48 с.

4. Гагаев А.А. Философия и психология естественных, технических и гуманитарных наук: культурно-типическая и личная модель науки (логика открытия). Космо-психо-логос уникального человека. Система философии: В 3 ч. Ч. 2, 3 / А.А.Гагаев, П.А.Гагаев. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2004. – 432 с.

5. Выготский Л.С. Мышление и речь // Л.С.Выготский. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии. М., 1982. С. 5-361.

6. Демьянков В.З. Лингвопсихология // Вопросы лингвистики и лингводидактики на современном этапе: Материалы VII научно-практической конференции. М.: Факультет славянской и западноевропейской филологии, Московский педагогический университет, 1999. С. 45-51; см. также: URL: http://www.infolex.ru/LINPSY.html

7. Козлов В.В. Интегративная психология: Пути духовного поиска, или освящение реальности. – М.: Психотерапия, 2007. – 528 с.

8. Корниенко А.Ф. Психика и сознание: возникновение и развитие. – Казань: Изд-во "Печать-Сервис-XXI век", 2010. – 374 с.: ил.

9. Корниенко А.Ф. Соотношение понятий «язык», «мышление» и «сознание» в психологии и когнитивной лингвистике // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2013. – № 3.– С. 5-15.

10. Лекторский В.А. Наследие деятельностного подхода и современность. – Альманах «Восток», май 2006 г., № 3 (39); URL: http://www.situation.ru/app/j_artp_1126.htm

11. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. Избранные психологические произведения : В двух томах. Т. II. – М.: Педагогика, 1983. – С. 94-231.

12. Мясищев В.Н. Психологическое значение электрокожной характеристики человека // Психологические исследования. Т. IX. – Л.: Государственный институт по изучению мозга им. В. М. Бехтерева, 1939. – С. 135-183.

13. Патент 107482 Российская Федерация, МКП A61M 21/00. Устройство для оценки психоэмоционального состояния человека / С.М. Качнов, А.И. Балыкин, Т.В. Балыкина-Милушкина; заявитель и патентообладатель ООО АРС "Гармония". – № 2011102973/14; заявл. 21.01.11, опубл. 28.08.11, Бюл. № 23.

14. Патент 2373965 Российская Федерация, МКП A61M 21/00, A61B 5/05. Способ гармонизации психоэмоционального состояния

ПРОБЛЕМЫ ЦЕННОСТНО-МЕНТАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ РОССИЙСКИХ ПСИХОЛОГОВ

Семёнов В.Е. (г. Санкт-Петербург, Россия)

Аннотация *В статье рассматриваются проблемы российской идентичности в контексте авторской концепции полиментальности общества. Специально анализируются проблемы ценностно-ментальной идентичности и полиментальности российских психологов, а также социальная справедливость как принцип достижения адекватной идентичности, патриотизма и национальной безопасности в стране. При этом используются данные эмпирических социологических и социально-психологических исследований, выполненных автором, его сотрудниками и коллегами.*

Ключевые слова

Российская полиментальность, ценностно-ментальная идентичность, основные российские менталитеты, национальная безопасность, социальная справедливость

Annotation *The article considers the problem of Russian identity in the context of the author's conception of polimetality of the society. The author specially examines problems of value-mental identity and polimentality of Russian psychologists , as well as social justice as a principle of achieving adequate identity, patriotism and national security in the country. At the same time, the data of empirical sociological and socio-psychological research carried out by the author, his staff and colleagues, are being analyzed.*

Keywords *Russian polymentality, value-mental identity, basic Russian mentalities, national security, social justice.*

Следует специально рассмотреть проблемы ценностно-ментальной идентичности, идентификации современных российских психологов. Психология, как и другие науки, методологически связана с философией, а как гуманитарно-социальная наука – с менталитетом общества и идеологией государства [9]. Если в советскую эпоху психологическая наука была только марксистской, основанной на теории исторического материализма, то в постсоветское время, когда признается идеологическое разнообразие, психология стала плюралистической. Вместе с тем, в любом обществе,

раньше, скорее имплицитно, а ныне, всё более эксплицитно, существует **полиментальность** (термин, введенный автором) – одновременное наличие разных исторически сложившихся типов менталитетов [8]. Каждому менталитету соответствует определенный **ценностно-ментальный тип личности** (например, как мы это показали художественной, метафорической моделью российской полиментальности являются образы четырех братьев Карамазовых из одноименного романа Ф.М. Достоевского) [7].

Психологи, как и все люди, подвержены ценностно-ментальной зависимости (осознанной и неосознанной). По мнению американского социального психолога Д. Майерса: «Совершенно естественно и неизбежно, что предшествующие убеждения и ценности будут влиять на то, что думают и о чем пишут социальные психологи» [3 , с. 38]. А создатель первых в нашей стране лаборатории (1962 г.) и кафедры (1968 г.) социальной психологии в Ленинградском (Санкт-Петербургском) университете Е.С. Кузьмин отмечал, что «исходным пунктом исследования являются общие методологические установки, которые всегда имеют место у исследователя, независимо от того, сознаёт он их или нет» [2, с.15]. В среде профессиональных *легитимных* российских психологов (нельзя забывать и о нелегитимных «самозванцах», присутствующих в сфере этой деятельности) обнаруживаются представители всех основных менталитетов нашей авторской типологии [10, 11].

Так, продолжают достойно работать ***психологи-патриархи советской эпохи,*** принадлежащие к социалистическому (просоциально-коллективистскому) менталитету, и их ученики. В процессе перестройки возникла и развивается ***христианская (православная) психология***, представители которой ориентируются на религиозные ценности и нормы. С этим направлением ментально связаны психологи, разрабатывающие духовно-нравственные проблемы, прежде всего, в Институте психологии РАН и в РГПУ им. А.И. Герцена. Но, пожалуй, самой многочисленной группой, особенно среди молодых психологов, в настоящее время являются ***последователи всевозможных западных школ и направлений***, ориентированные на либеральные и потребительские ценности западного общества. Многие психологи этого типа являются приверженцами коммерческой психологии, связанной с практикой тренингов, активных методов, а также манипулятивных технологий, в основном заимствованных за рубежом и чаще всего не учитывающих ценностно-ментальную специфику российского общества. Существует и ***нелегитимная, шарлатанская «психология»***, связанная с деятельностью всевозможных экстрасенсов, астрологов и даже откровенных «магов» и «ведуний», при этом некоторые из них ссылаются на университетское психологическое

образование (!?). Весьма примечательно, что подобная деятельность широко представлена и рекламируется на телевидении и в прессе. Наконец, имеются и представители ***эклектической психологии***, пытающиеся сочетать в своих работах разные школы и направления, порожденные различными ценностно-ментальными источниками. В результате их подход выступает как новое, пока дискуссионное, постмодернистское направление.

Как свидетельствует анализ данных репрезентативных социологических исследований (ВЦИОМ, ЛЕВАДА-центр, ФОМ и др.), в том числе, проведенных под руководством автора [6, 11], **среди населения России преобладают просоциально-коллективистский и российско-православный менталитеты** (вместе взятые - свыше 75% населения). Думается, что легитимное профессиональное сообщество российских психологов должно ***учитывать эту ценностно-ментальную идентичность большинства народа России, а также осознавать и собственную идентичность***. В результате возникает несомненно очень значимая проблема, которая требует своего научно-адекватного и профессионально-этического решения . **Насколько сообщество российских психологов ценностно-ментально совместимо с народонаселением России?** При отсутствии такой совместимости у многих психологов-практиков и их клиентов (кстати, по латыни клиент - послушный, покровительствуемый) или пациентов могут возникнуть и возникают неадекватные духовно-нравственные отношения вплоть до конфликтных. О противоречиях между идеологией капитализма, бизнеса, конкуренции и принципами христианства, братской любви, человечности писали ещё более полувека назад такие психологи как К. Хорни, Э. Фромм, В.Франкл. Грандиозный духовно-нравственный кризис западного общества, в частности, так называемую сексуальную революцию XX века, великолепно проанализировал великий социолог и социальный психолог Питирим Сорокин [12, 13].

Теперь мы в России идем по той же капиталистической стезе и в чем-то «превосходим» наших западных «партнеров». Одновременно, у нас разыгрывается очередной российский драматический акт противостояния «западников» и «почвенников». В психологической корпорации это противоборство видно невооруженным глазом. Правда, ныне это точнее можно назвать конфликтом «патриотов» и «глобалистов». Как обычно, ёрничая и пародируя в русле уже традиционного постмодерна, аналогичный конфликт смоделировал В. Пелевин в своем новом романе «Лампа Мафусаила, или Крайняя битва чекистов с масонами» (2017 г.). Самое любопытное, что Пелевин очень наглядно-сатирически обнажил главные ценности «западников»: мамона-

злато, «основной инстинкт» и США. И **как же психологу-западнику взаимодействовать с православным почвенником-клиентом или, наоборот, почвеннику-психологу взаимодействовать с клиентом-западником?** В университетах психологи-западники превалируют и готовят себе соответствующую смену. Поэтому диалектический баланс нарушается и недальновидные «западники»-подражатели работают на свой собственный крах, тем более в условиях приближающегося общецивилизационного краха капитализма [17]. К тому же **российское общество становится всё более поляризованным, закон поляризации Питирима Сорокина подтверждается** (чего стоит хотя бы общественный конфликт, в связи с содержанием фильма «Матильда», который должен выйти на экраны в октябре 2017 года, накануне 100-летия Октябрьской социалистической революции).

Остановимся на современной социально-психологической ситуации в стране и возможностях её позитивного развития. Напомним, что 29 мая 2015 г. Премьер-министр РФ подписал распоряжение «Об утверждении стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». Приоритетами государственной политики в сфере воспитания является «***формирование у детей высокого уровня духовно-нравственного развития, чувства причастности к историко-культурной общности российского народа и судьбе России»*** (курсив наш – В.С.) [15]. Это означает, что духовно-нравственное и патриотическое воспитание, наконец-то, возвращается во все учебные заведения. 31 декабря 2015 г. В.В. Путин подписал Указ Президента № 683 «О стратегии национальной безопасности РФ» [14], в которой в разделе «Культура» впервые четко и однозначно говорится о том, что к стратегическим целям обеспечения национальной безопасности в области культуры относятся: «***сохранение и приумножение традиционных российских духовно-нравственных ценностей как основы российского общества, воспитание детей и молодежи в духе гражданственности, сохранение и развитие общероссийской идентичности народов Российской Федерации, единого культурного пространства страны»*** (курсив наш – В.С.). При этом «к традиционным российским духовно-нравственным ценностям относятся приоритет духовного над материальным, защита человеческой жизни, прав и свобод человека, семья, созидательный труд, служение Отечеству, нормы морали и нравственности, гуманизм, милосердие, справедливость, взаимопомощь, коллективизм, историческое единство народов России, преемственность истории нашей Родины». Стратегия становится, по сути, ***российской идеологией***, на основе которой можно возрождать и укреплять российскую идентичность (искаженную либералами-западниками) и присущий нашему народу традиционный менталитет [4], ядром которого является ***социальная справедливость***.

Ещё Аристотель утверждал, что «справедливость является величайшей из добродетелей… Общество держится тем, что каждому воздается пропорционально его деятельности» [16, с.91]. Ф.М. Достоевский писал: «Высшая и самая характерная черта русского народа – это чувство справедливости и жажда её» [1 , с.549]. Однако этим аксиомам противостоит финансово-имущественная поляризация современного общества, противоречащая конституционному положению о том, что Россия является социальным государством. Как показывают результаты социологического исследования «Левада-центра» в июне 2016 г., сильнее всего россияне *ощущают* ***противоречия между богатыми и бедными*** (76% опрошенных), затем по напряженности следуют отношения между начальством и рядовыми работниками (65%). Научные исследования показывают, что в современной России общество социальной справедливости прежде всего востребовано представителями коллективистско-социалистического и православного менталитетов, составляющими большинство наших граждан. Членов этих социальных сообществ объединяют ***ценности справедливости, патриотизма, коллективизма (общинности), веры, русской культуры и языка*** [11, 2015]. Самое глубокое несогласие и противостояние наблюдается между представителями названных групп и носителями либерально-индивидуалистического (прозападного) менталитета, для которых характерна выраженная направленность на ценность денег и гораздо меньший интерес к вере и справедливости. Противоречия между этими, условно говоря, «либералами», с одной стороны, православными и социалистами, с другой, проявляются на всех «этажах» российского общества, так как либералы не разделяют ***эгалитарную концепцию социальной справедливости***, являясь *сторонники* ***элитарной концепции «социальной несправедливости»,*** принимая и оправдывая жестокую конкурентную борьбу, олигархат (господство «денежных мешков»), аморализм и эгоизм деятелей капитализма. Препятствие для формирования общества социальной справедливости и социального согласия заключается и в том, что либералы господствуют в СМИ.

В подобных условиях патриотизм как основной ориентир внутренней политики Российского государства обязательно должен быть подкреплен ***декларацией о формировании общества социальной справедливости.*** Это должно происходить путем социального перераспределения доходов сверхбогатой части населения через механизмы национализации природной ренты и введение прогрессивной системы налогообложения, как это делается в других странах. В «Основах социальной концепции Русской православной церкви» отмечается: «Необходимо достичь такого мироустройства, которое строилось бы на началах справедливости и равенства людей перед Богом, исключало бы подавление их воли

национальными или глобальными центрами политического, экономического и информационного влияния» [5, с. 211].

Безусловно, общество социальной справедливости невозможно построить, не преодолев современных размеров коррупции и безнравственности в российской жизни (взятки, мошенничество, падение престижа честного труда, экологический вандализм, наркомания, проституция, открытая и скрытая пропаганда всевозможных пороков и насилия и др.). Только решимость и воля власти, церкви и народа способны преодолеть духовно-нравственный кризис. **Психологи, выполняя свой гражданский долг, также играют здесь свою далеко не последнюю роль**. ***Главным национальным проектом в стране должен стать реальный проект духовно-нравственного преображения России и построения общества социальной справедливости.***

Литература

1. Достоевский Ф.М. Записки из Мертвого дома // Собрание сочинений в 10 томах. Т. 3. М. Изд-во Художественной лит-ры. 1956.

2. Кузьмин Е.С. Актуальные проблемы социальной психологии. Л. Изд-во ЛГУ. 1987.

3. Майерс Д. Социальная психология. СПб. «Питер». 1997.

4. Национально-культурная идентичность в современной России: истоки, особенности, перспективы. СПб. Алетейя. 2015.

5. Основы социальной концепции Русской православной церкви // Юбилейный Архиерейский собор РПЦ (Сборник докладов и документов). СПб., 2000.

6. Российское общество: проблемы социального согласия и развития (Человек и общество. Вып. 33) / Под ред. В.Е. Семёнова. СПб. Изд-во СПбГУ. 2014.

7. Семёнов В.Е. Типология российских менталитетов и имманентная идеология России // Социальная психология в трудах отечественных

психологов. (Хрестоматия) / Сост. А.Л. Свенцицкий. СПб. «Питер».2000. С. 485–492.

8. Семёнов В.Е. Полиментальность как новый концепт в социально-психологических исследованиях// Современная психология: состояние и перспективы. Т. 2. Отв. ред. А.В. Брушлинский, А.Л. Журавлев. М. ИП РАН. 2002. С. 226-229.

9. Семёнов В.Е. Современные методологические проблемы в российской социальной психологии // Психологический журнал. 2007. №1. С.38-45.

10.Семёнов В.Е. Российская полиментальность и социально-психологическая динамика на перепутье эпох. СПб. Изд-во СПбГУ. 2008.

11. Семёнов В.Е. Современная Россия в контексте концепции российской полиментальности // Историогенез и современное состояние российского менталитета / Под ред. В.А. Кольцовой, Е.В. Харитоновой. М. ИП РАН. 2015. С. 403–429.

12. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. М. Политиздат. 1992.

13. Сорокин П.А. Американская сексуальная революция. М. «Проспект». 2006.

14. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации (утверждена Указом Президента РФ №683 от 31.12. 2015) // www.kremlin.ru/acts/bank/40391

15. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (распоряжение Правительства РФ №996р от 29.05.2015) // www.docs.cntd.ru/document/420277810

16. Этика Аристотеля. СПб. 1908.

17. Giroux H. A. Zombie Politics and Culture in the Age of Capitalism. N.Y. PETER LANG. 2014

ПСИХОЛОГИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Л.Ю. Субботина (г. Ярославль, Россия)

Аннотация. *В последние десятилетия проблема безопасности личности приобрела неизмеримо широкий резонанс. Человек столкнулся с глобальными природными и технологическими катастрофами, политической и социальной нестабильностью, информационными перегрузками. В условиях современного общества вопросы безопасности жизнедеятельности обострились и приняли характерные черты проблемы выживания человека. Изучение проблем безопасности имеет мощный практический резонанс. Психология катастроф, психология стресса, конфликтология и многие другие практические направления нуждаются в практических способах работы с таким состоянием как «опасность/безопасность», технологиях и реабилитационных техниках, диагностических методиках. Однако для решения этих практических вопросов необходима соответствующая научная база. Все это приводит к необходимости научной работы с феноменом безопасности и создания соответствующей теории.*

Ключевые слова: *состояние безопасности, личность, опасность, угроза, жизнедеятельность, переживание, психология безопасности.*

Psychology of personal safety

Annotation. *In recent decades, the problem of personal security has acquired an immeasurably wide resonance. Man faced global natural and technological disasters, political and social instability, information overloads. In the conditions of modern society, life safety issues have become acute and have taken the characteristic features of the problem of human survival. The study of security problems has a big practical resonance. Psychology of catastrophes, psychology of stress, conflictology and many other practical directions need practical ways of working with such a state as "danger / safety", technologies and rehabilitation techniques, diagnostic techniques. However, an appropriate scientific basis is needed to solve these practical problems. All this leads to the need for scientific work with the phenomenon of security and the creation of an appropriate theory.*

Key words: *state of security, personality, danger, threat, vital activity, experience, psychology of safety.*

Проблемы обеспечения безопасности человеческой жизни в настоящее время становятся все более острыми. В эпоху повышенной социальной и экономической динамики, все более усложняющихся условий общественной жизни от человека требуется выбор верной жизненной позиции, позволяющей раскрыть свои возможности и одновременно обеспечить свою безопасность и безопасность других людей. С психологической точки зрения человеческий разум нуждается в когнитивной стабильности. По этой причине сомнение в состоятельности какого-либо базового представления всегда вызывает у человека тревогу и ощущение незащищенности. Именно поэтому современная высокоинформативная среда, воздействуя на человека вызывает массу когнитивных диссонансов, неопределенности и, как следствие, нарушение стабильности восприятия.

Безопасность - естественное состояние человека, отвечающее его самым глубинным потребностям. Исследователи мотивации нередко одним из базовых мотивов выделяют именно мотив в безопасности (например, А. Маслоу или Т.Томашевски). Анализ проблемы психологической безопасности свидетельствует о большом разнообразии и различии подходов в ее изучении. Различны статусные определения безопасности, оценки ее масштабности в общей психической организации, понимание онтологической структуры и феноменологии данного явления.

Впервые проблема безопасности труда обнаружилась в связи с задачами профессионального отбора. С.Г. Геллерштейн указывал, что необходимо учитывать не только фактические данные личности, но и сочетания её потенциальных возможностей и присущих ей тенденций, взятых в их конкретно – историческом содержании. Т. Элерс высказал мнение, что причины предрасположенности к несчастным случаям, по всей вероятности, следует искать в том, как субъект воспринимают ситуацию и возникшую в ней задачу, в какой мере он устремлён к достижению цели и насколько реальным при этом он считает возникновение несчастного случая.

Последующее изучение проблем безопасности в основном и концентрировалось в области трудовой деятельности, аварийных ситуаций, производственных ошибок и т.п. При этом по мере усложнения технической и технологической оснащенности производства требования к профессиональной безопасности неуклонно возрастали. Высокий уровень опасности современных предприятий предъявляет повышенные требования к компетентности и оперативности человека на производстве, к его физическим, моральным, психическим качествам и способностям. Такие требования влекут за собой повышение нервно- психических нагрузок,

которые отрицательно сказываются и на работоспособности человека, и на его отношении к труду, и на социально- психологическом климате в коллективе. Все эти факторы являются потенциальными причинами повышенной опасности или психологической напряженности. И это снижает субъективное ощущение безопасности и когнитивной стабильности у личности, провоцирует психическое перенапряжение, потерю внутренних «точек опоры», повышенную тревогу.

Требования к переживанию состояния безопасности чрезвычайно повысились. Проблема безопасности приобрела в последние годы междисциплинарный статус, а понятие «безопасность», включая личностную, - общенаучный статус. Это определяет социальный заказ к научной психологии на объяснение механизмов, содержания психических особенностей и психического состояния безопасности.

Выделяют два направления исследований, отражающие проблему безопасности: научно-психологическое обоснование мероприятий по технике безопасности; психические особенности и состояния человека, влияющие на безопасность или опасность его поведения.

Но нам кажется, что эти направления не исчерпывают все масштабность и сложность такого феномена как безопасность. Необходима системная психологическая концепция безопасности, раскрывающая онтологию данного феномена, его структуру, место в системе психологических явлений, динамику, базовые компоненты, иерархическое строение и т.д.

Одним из важных вопросов в психологии безопасности является определение этого понятия. Прежде всего необходимо уточнить понятие «безопасность личности». Безопасность – это состояние защищенности живых и неживых систем от внешних и внутренних угроз. Буквально это означает нахождение «под щитом», под защитой, невосприимчивость к опасностям, способность противостоять им.

Психологическая безопасность в широком смысле слова означает осознанное, рефлексивное и действенное отношение человека к условиям жизни как обеспечивающим его душевное равновесие и развитие. Психологическая безопасность в специальном смысле слова раскрывается, в частности, в социально-психологическом контексте. Тогда имеют в виду, прежде всего, что у человека нет опасений относительно окружающих его людей, нет впечатлений, будто с их стороны есть какие-либо угрозы, и нет предположений, что такие угрозы могут появиться в будущем. Человек открыт для контактов, он доверяет людям и ждёт от них того же.

Существует немало определений безопасности. Безопасность мы традиционно понимаем как такую организацию внешней среды (по исследованиям, прежде всего, производственной), которая включает систему правил (поведения) , по которым должно осуществляться поведение человека (работника), которая позволяет осуществлять деятельность, максимально эффективную, с т.з. результативности (адекватности, соответствия требованиям и т.п.) В данном случае «правила» понимаются достаточно широко – от законов и положений инструкций до ценностей, установок и предпочтений личности. В определении В.И. Ярочкина [8] данный термин определяется как состояние полного физического, духовного и социального благополучия человека. Однако это определение характеризуется некоторой неопределенностью, поскольку неясно, что понимать под «благополучием».

Многими учеными в разных направлениях давались разные определения этого понятия и оно рассматривалось ими с разных сторон, однако стоит отметить, что каждый из них говорит о внутреннем, психическом состояние человека и о благоприятных, независимых и комфортных для него условий. В своей субъективной оценке человек делит безопасность на физическую и психологическую. К физической безопасности относятся те факторы, которые обеспечивают физическую сохранность личности: отсутствие угроз жизни и здоровью. Но человеку могут угрожать и другие факторы, которые не несут непосредственной физической угрозы. Однако их воздействие не менее опасно, как для нашего физического, так и для психического здоровья. Психологическая безопасность определяется субъективным восприятием ситуаций и явлений как безопасных; сохранением психологической устойчивости в стрессовых ситуациях. Однако такое разделение относительно и условно. Любая физическая опасность сопряжена и с сильными психологическими переживаниями и психическим дискомфортом.

Каждый человек с самого рождения ощущает потребность в безопасности. В связи с этим каждый человек осознанно или интуитивно стремится еще и к психологической безопасности и защите. Психологическая безопасность подразумевает комфортное состояние человека, как личности, в конкретных социальных условиях и отсутствие угроз его психическому здоровью, а также отсутствие противоречий между внешними требованиями общества к человеку и его жизненными ориентациям и внутренними потребностями. Во многом, психологический уровень безопасности носит решающий характер в формировании общей безопасности личности, если не брать в расчёт экстремальные ситуации – когда личности грозит угроза жизни «здесь и сейчас».

Следует упомянуть, что безопасность личности в целом формируется сочетанием факторов разного уровня. Нередко безопасность оценивают, как отсутствие недопустимого риска. В свою очередь риск основан на модели ущерба. Ущерб в субъективном понимании воспринимается снижение ресурности личности в любой области, представляющей для неё значимость. Примерами нематериальных версий ущерба выступают нарушения или повреждения, наносимые системе социально-экономических связей и отношений человека, экзистенциальным ценностям индивида, личному психологическому пространству, правовым нормам взаимодействия людей. Проблему психологической безопасности личности целесообразно рассматривать в связи с конструктом субъективного благополучия личности и переживания ею своего будущего. [3 , с. 72]

Следует подчеркнуть также социальный, объективный аспект психологической безопасности. Тогда речь идёт уже не только о том, что отсутствуют актуальные и потенциальные угрозы человеку со стороны окружающих, но и на формировании позитивных и оптимальных с точки зрения эффективности совместной жизни и деятельности отношениях. Имеются в виду как существующие отношения, так и их состояние в перспективе; хорошее должно сменяться только лучшим, а совершенству, как известно, нет предела [1].

При анализе безопасности особое значение приобретают вопросы выявления психологической структуры типов личностей по-разному реагирующих на опасные ситуации; выделение параметров, по которым можно определить степень вероятности попадания человека в аварийные ситуации; изучение поведения людей в условиях опасности и их отношение к этим ситуациям.

Изучая субъективную оценку безопасности, мы предположили, что разные люди обладают различной внутренней структурой, позволяющей воспринимать мир, ситуацию в той или иной степени опасной для себя или безопасной. Это предположение строится на мотивационно-потребностных теориях (потребность в безопасности по А.Маслоу, мотивация достижения успеха – избегания неудачи Т.Элерса, мотив безопасности в экзистенциальной психологии); психологии защитного поведения в условиях деятельности (Ф. В.Бассин, Ф.Е.Василюк, Л.Ю.Субботина); теории информационного стресса (В.А.Бодров); теории рискованного поведения в психологии труда; теории психических состояний (А.О.Прохоров) и целом ряде других психологических концепциях, понятиях и позициях. Таким образом, научных оснований для такого предположения вполне достаточно.

Наши исследования показали, что связь уровня тревожности и нейротизма выступает базовым основанием, которое лежит в основе оценки любой профессиональнной ситуации с точки зрения вероятности опасности. В своих исследованиях мы выделили ряд факторов, устойчиво повышающих предрасположенность человека к восприятию и оценке ситуации как опасной, и несколько общих факторов, создающих это свойство временно.

Предварительный этап исследования показал, что на переживание опасности при попадании в субъективно опасную ситуацию, в наибольшей степени влияют уровень беспокойства - тревоги, экстраверсии-интроверсии, эмоциональная стабильности-нестабильности (нейротизма), склонности к риску и уровень субъективного контроля. В состоянии опасности возникает осознанное или подсознательное чувство тревожности. Состояние тревоги присутствует, как потребность реакции на стресс.

Среди качеств человека имеются такие, которые благоприятствуют успеху и безопасности его в деятельности и, наоборот, противодействуют им.

Нами выявлена прямая связь компонентов: «тревожности» и «нейротизма-стабильности» и обратная «тревожности» и «уровня субъективного контроля». Чем выше уровень субъективного контроля, тем больше вероятность «забивания» тревожности в подсознание. При попадании в опасную ситуацию, может происходить вытеснение тревожности. Чем ниже уровень субъективного контроля, тем меньше у человека уверенность в том, что он сможет управлять ситуацией. Высокий уровень субъективного контроля обеспечивает уверенность в ситуации и в определенной степени тормозит тревожность.

Люди, имеющие личный опыт переживания объективно опасной ситуации (мы рассматривали феномен на примере строителей и железнодорожников, попадавших в аварийные ситуации) отличаются измененной структурой личностной организации, по сравнению с теми, кто не имеет такого опыта переживания.

У людей, переживших опыт опасной, угрожающей ситуации сформированы два комплекса.

Первый комплекс: «уровень субъективного контроля» - «склонность к риску» - «экстраверсия/интроверсия». Связь уровня субъективного контроля с компонентом «склонность к риску» является следствием опыта переживания аварии и расширяет личностные модели рискованного поведения. Вместе с тем такой опыт повышает возможность предотвращения аварий. Люди, которые имеют данный опыт, начинают вести себя более

рискованно, но рассчитывают на то, чтобы не допустить аварии. Этот комплекс обеспечивает широкую вариативность границ рискованного поведения – человек может не воспринимать ситуацию как серьезную опасность, может считать опасность допустимой.

Второй комплекс: «уровень тревожности» - «нейротизм-стабильность».

У работников с более высоким уровнем нейротизма наблюдается эмоциональная лабильность, повышенная тревожность, беспокойство. Индивиды с высоким уровнем нейротизма быстрее реагируют на стресс и медленнее возвращаются к прежнему состоянию после исчезновения опасности по сравнению с более стабильными (имеющими низкий уровень нейротизма). Для таких личностей опыт переживания аварий несет негативный эффект. Они оказываются в состоянии тревожного ожидания новых сложностей и опасностей.

Эти комплексы взаимно противоречат друг другу. В частности, выявлена обратная связь показателя склонности к риску с компонентом «нейротизм-стабильность». Это может являться следствием того, что работники, побывавшие в аварийной ситуации, стремятся свести до минимума рискованность в своих действиях на производстве. Чем они более эмоционально стабильны, тем меньше их стремление к рискованному поведению. В ситуации выбора между возможностью выполнить задачу сверх установленного норматива, но с вероятностью возникновения каких-то непредвиденных обстоятельств, и возможностью сделать работу четко по графику, без перевыполнения плана, но с полной уверенностью, что не произойдет никакой опасной ситуации, работник данной группы предпочтет второе.

В ситуации возможной или происходящей аварии происходит переструктурирование системы психологических компонентов деятельности. Компоненты меняются по составным элементам и по связям. Структура по мере приобретения профессионального опыта становится более организованной (обладает большим количеством связей, увеличивается количество компонентов).

Мы попытались построить факторную модель личности человека в контексте его переживания безопасности своего существования. Структура личности человека, склонного в той или другой степени воспринимать свое существование как безопасное имеет иерархическое строение. Кроме базового фактора «нейротизм/стабильность» - «тревожность» мы выделили еще ряд устойчивых компонентов.

Личностно-структурирующие факторы, мы назвали «факторы прямой направленности»:

- нейротизм - уровень личностной тревожности;

- склонность к риску – ценность духовного удовлетворения;

- уровень субъективного контроля – склонность к риску.

Эти факторы совместно и непосредственно определяют оценку субъектом ситуации как опасной/безопасной. В состав факторов данной группы мы относим степень принятия риска, тревожность, ответственность, специфику мотивации, импульсивность, стрессоустойчивость, решительность, удовлетворённость трудом и т.д.

Дезориентацию личности в мире, ее склонность воспринимать свое существование как опасное, составляет вторая группа факторов. Вторую группу составляют «факторы обратной направленности»:

- уровень тревожности - уровень субъективного контроля;

- уровень тревожности - склонность к риску;

- нейротизм - склонность к риску;

- нейротизм - уровень субъективного контроля.

Они характеризуются отрицательной связью между компонентами. Активизация каждого из компонентов данных факторов «автоматически» тормозит смежный с ним компонент. Поэтому восприятие ситуации как опасной/безопасной становится в зависимость от активного компонента конкретного фактора.

Следует отметить, что у каждого человека присутствуют как первые, так и вторые факторы. Важно их соотношение, баланс. Если превалируют первые, то мы видим перед собой уверенного в себе оптимиста, а при сдвиге баланса в сторону вторых формируется личность закомплексованного «негативщика».

Индивидуальные качества, непосредственно влияющие па безопасность труда, иногда определяют понятием «личный фактор в аварийности». При этом к «личному фактору» относят и неправильные действия, являющиеся причиной аварии». Используя эти понятия, С. Г. Геллерштейн расценивал «личный фактор в аварийности» как совокупность

всех психических и физических свойств личности, которые могут быть поставлены в связь с происшествием» [5]

Безопасность – можно оценить как определенное состояние (или жизненная установка, принцип, личностная направленность) которая включает спокойствие, уверенность в себе и в том что владеешь ситуацией, оптимистичный настрой, оценку ситуации и себя в ней, прогноз последствий и т.д.) контролирования и управления условиями и ситуацией.

Понимание ситуации как «опасной» и оценка меры ее опасности в значительной степени является субъективным состоянием. Можно предположить, что безопасность как состояние личности – полисистемное образование. Ее можно рассматривать с перцептивной стороны; на уровне эмоциональных проявлений; с точки зрения инструментально-процессуальной характеристики. Это состояние имеет интерактивную выраженность и социальный компоненты. Состояние безопасности имеет онтологическое основание в функциональной динамике нервной системы. В частности, тип нервной системы непосредственно влияет на уровень тревожности, степень принятия риска, активацию эмоции страха и т.д.

В. Д. Небылицын одну из своих работ (1964) специально посвятил вопросу изучения влияния свойств нервной системы на надежность работы человека в экстремальных условиях. Автор показал, что возможности человека надежно, в том числе и безопасно, действовать в экстремальной ситуации вытекают непосредственно из свойств его темперамента, и в частности из свойств силы нервной системы. Он отметил, что в других, более легких режимах человек способен компенсировать недостающие функции нервной системы развитием других качеств. В экстремальных же ситуациях, предъявляющих особенно высокие требования к индивиду, подобной компенсации уже не хватает и здесь, скорее всего, обнаруживаются недостатки консервативных свойств человека, в том числе и недостатки темперамента.

Функциональная система состояния безопасности/опасности включает ряд базовых компонентов. Основными выступают сенсомоторное восприятие и оценка (в виде перцептивных оперативных образов) окружающей действительности; наличие общих альтернатив целесообразного поведения; использование целесообразного знания; эмоциональная характеристика ситуации; мотивация на повышение субъективной безопасности и личностная ценность безопасности. В основе уменьшения переживания безопасности лежит тревога и страх. Безопасность — это такое состояние, без которого не могут нормально развиваться ни личность, ни социальная организация, ни общество в целом [6].

Психологическая безопасность - это внутреннее *состояние* комфорта индивида, в котором он самостоятельно управляет своими эмоциями и знаниями, не являясь при этом объектом манипуляции и воздействия с внешней стороны и выражается в возможности обнаруживать и защищаться от различных отрицательных явлений. Оценка безопасности как состояния логично вытекает из характеристики состояния опасности. Человек постоянно находится в какой-то «точке» континуума «опасность – безопасность». Его естественное стремление к фокусу «безопасность». Для этого он использует многие механизмы, имеющиеся в его распоряжении. Одними из базовых выступают адаптационные модели личного опыта, копинг-стратегии, психологическая защита, социальные механизмы (конформизм, внушение), личная ценностная система, обращение к религии и т.д. Все они в той или другой степени способствуют переживанию своего существования как относительно безопасного.

В наших пилотажных исследованиях выявлены личностные характеристики, влияющие на склонность к повышенному переживанию ситуаций жизни как опасных. Это: уровень тревожности, степень адаптивности к миру, психическая эмоциональная напряженность, стрессустойчивость, степень принятия риска, тип психологической защиты, уровень экстраверсии/интроверсии, нейротизма/стабильности , полезависимость/поленезависимость, акцентуации характера, феномен бдительности и ряд фоновых. В качестве основных, системообразующих конструктов, мы выделили рефлексию, ригидность, тревожность и склонность к риску.

Безопасность (как состояние) можно рассматривать на 2-х уровнях:

- сознательном (оценка опасности и принятие решения относительно вариантов поведения в этих условиях). На этом уровне испытуемые в основном описывают не состояние а саму ситуацию которая у них вызывает страх или чувство опасности, а принятие решения о поведении снижает травмирующий характер этих чувств. Основной регулятивный механизм этого состояния – рефлексивность. Он отражает регулирование психических свойств и состояний, с позиции требований ситуации и субъектного уровня контроля, которое подразумевает способность организовывать индивидуальную активность в соответствии с требованиями ситуации и конкретными возможностями субъекта

- бессознательном (немотивированная тревога, беспокойство, архетипы опасности – страх смерти). Основной регулятивный механизм на этом уровне – психологическая защита. Этот уровень характеризует особенности бессознательного и эмоционального переживания состояния

опасности/безопасности. Он обеспечивает и соответствующую неосознанную, импульсивную регуляцию поведения.

В условиях опасной профессиональной деятельности, доминирует сознательный уровень. Это связано с глубинной характеристикой труда – как формы сознательной и целенаправленной активности. В этом случае профессиональная подготовка и профессиональный опыт включают ряд сформированных моделей поведения в ситуации опасности, что создает эффект «владения ситуацией», снижает неопределенность и тем самым повышает субъективное ощущение безопасности.

Состояние безопасности включает определенную структуру. Элементы безопасности как структуры, выявленные нами, это темперамент, качество внимания (его распределения, переключения, концентрации), эмоциональная устойчивость. На безошибочности и безопасности труда отражаются и профессиональные качества, такие, как профессиональная обученность, возраст, стаж и опыт работы.

Безопасное поведение строится на механизмах адаптации. Чем более оно конструктивно и вариативно, тем больше латентный период относительно безопасного существования. Чем оперативнее принимается решение или осуществляется оценка ситуации, тем меньше вариантов использует работник и больше допускает ошибок. Следовательно, субъективно опасность повышается. Поскольку стимулирующим состояние опасности/безопасности фактором является изменение внешней среды, например, время принятия решения. Однако мы не можем игнорировать роль случая в формировании опасно-безопасных форм поведения. Особенно это характерно для неопределенных, нестандартных ситуаций. В этом случае провокация состояния опасности или безопасности непредсказуема. Следовательно, состояние безопасности – неустойчивая система.

Безопасность, или отсутствие опасности, отсутствие угрозы, означает наличие и сохранение в перспективе условий, подходящих для жизни, для оптимального функционирования и развития. Основная функция состояния опасности-безопасности обеспечить регуляцию поведения человека в необычных и экстремальных условиях. Можно говорить о приспособлении личности ин к опасной ситуации, которая, по выражению С. Г. Геллерштейна, «мобилизует для преодоления ее новые качества или функции»
[Цит. по 4]. Безопасность – восприятие ситуации как контролируемой.

Регуляция деятельности в ситуации опасности осуществляется дихотомией «безопасность – риск». Теория мотивации достижений (Мусп –

Мизн) – частный случай этой регуляции. Возникновение соответствующих эмоций после оценки опасности необходимо для последующего сознательного управления и выбора тактики поведения. Формирование стратегий безопасности выступает безусловной частью жизнедеятельности человека.

Поскольку состояние безопасности имеет иерархическую и уровневую структуру, функциональную систему, динамические механизмы, то мы можем на основании всего вышесказанного исследовать его системную характеристику.

Системный подход является наиболее конструктивным для исследования феномена безопасности. Реализация его как в теоретическом, так и в эмпирическом анализе безопасного поведения позволяет создать теоретическую модель психологической безопасности. Безопасность следует рассматривать как глобальный, интегральный феномен. Это целостное интегральное состояние личности. Оно включает систему взглядов и отношений личности к окружающему миру; систему ценностей и убеждений разного уровня; качества личности: тревожность, склонность к риску, стрессустойчивость, экстернальность. Системообразующим фактором переживания конкретного фокуса этого состояния выступает уровень социально-личностного контроля. В первую очередь активизируется уровень субъективного контроля, который стимулирует оценку риска, весь комплекс личностных качеств, обеспечивающих рационализацию оценки поведения в данной ситуации, подавляет чувство тревожности.

Состояние безопасности/опасности всегда личностно. Но личность, стремясь к переживанию состояния безопасности, в определенной степени сама себе задает границы этого переживания. Можно говорить о наличии субъектной активности в поисках условий безопасности.

Безопасность с т.з. личностной составляющей можно оценить, как личностную ценность. Безопасность — это безусловная ценность человеческого существования, и ее значимость неуклонно повышается, поскольку только при обеспечении безопасности могут быть реализованы все другие ценности. Для выбора субъектом стратегий преодоления угроз психологической безопасности важнейшее значение имеют его ценностные ориентации, которые обеспечивают психологическую устойчивость личности, определенность и последовательность выстраиваемого поведения, постоянство взаимоотношений человека с социальным миром. Обобщенные устойчивые представления человека о том, что отвечает его потребностям, интересам, намерениям, целям, планам, определят и способы формирования психологически безопасного существования. Внутренний мир – «мир

потребностно-эмоционально-ценностного единства» [7]. Безопасность как переживание отвечает всем признакам внутреннего мира и выполняет в нем структурообразующую и регулирующую роль. Самоорганизация системы внутреннего мира включает возникновение «состояний выбора», реализующихся в новациях, творчестве, креативных решениях [7]. Возможность состояния выбора создает у человека чувство надежности, уверенности, владения ситуацией и, следовательно, большей безопасности.

Для человека безопасность является не только ценностью, но и потребностью – в широко известной пирамиде потребностей А. Маслоу потребность в безопасности занимает второе место по важности после удовлетворения физических потребностей и является базовой потребностью. Если вспомнить эту пирамиду подробнее, и выделить потребности, свойственные только человеку (такие как любовь, потребность в признании, в самоактуализации) то они все стоят выше потребности в безопасности, но частично включают и ее. Таким образом, можно предположить, что потребность в безопасности – первая среди потребностей, которые начинают разделять человека и животных.

Если рассмотреть безопасность как духовно-нравственную ценность, то здесь она воплощается во многих аспектах жизни человека. Можно предположить, что безопасность становилась духовно-нравственной ценностью в результате человеческих войн и катаклизмов. На самом деле, что может быть в мире для человека настолько разрушительным, настолько опасным, как это? Теперь человечество начинает относиться к ним с большей осторожностью, старается избежать. Так формируется социально-личностная оценка и потребность безопасности.

Но так происходит не только в процессе войн и природных катаклизмов. Практически во всех сферах человеческой деятельности можно наблюдать особое внимание к безопасности. Безопасность образования, здравоохранения, процесса труда, бытовой сферы, безопасность не только дома и на работе – но и на улицах города. Вопросы безопасности оказываются настолько важны, что ничего в нашей жизни без них не обходится. Это стало настолько очевидным и естественным, что люди об этом даже не задумываются. Ярким примером этого утверждения может служить то, что почти ко всем окружающим нас предметам и явлениям существуют правила безопасности: правила безопасности при спуске по лестнице, при работе за компьютером, при запуске новогоднего фейерверка, при переходе через дорогу; правила безопасности при использовании газовой плиты, электрической розетки, лифта, ножа, чистящего средства, лампы. Человек долгое время накапливал правила безопасности, сохранял их и обучал этим правилам детей – благодаря чему стало возможным избежать

многих несчастных случаев. Все это наводит на мысль о том, что, возможно, безопасность стала ценностью не сама по себе, а в силу того, что она гарантирует сохранение наиболее важной ценности для человека – его жизни и здоровья.

Человек не может сам обеспечить себе безопасность без взаимодействия с другими людьми. Безопасность в природных, техногенных или социально-экономических катаклизмах нередко обеспечивается взаимодействием, взаимопомощью, единением личностей. Следовательно, безопасность становится и социальной ценностью.

Итак, можно сделать вывод, что в основе опасного/безопасного поведения человека лежит определенная, организованная компонентная структура, составляющая основу личностной оценки и восприятия конкретных обстоятельств как в той или другой степени опасных.

Наши исследования составляют первичную попытку изучения данной структуры, которая требует дальнейшего глубокого научного анализа. Однако необходимость таких исследований несомненна и в практическом плане, т.к. они открывают возможности прогноза поведения личности в ситуации опасности, непосредственно выходят на проблему профориентационной диагностики и профессионального обучения в службе МЧС, формирования реабилитационных мероприятий с жертвами экстремальных ситуаций.

Вместе с тем, проблема безопасности слабо разработана в отношении субъект-субъектных видов деятельности, литературы по вопросам психологии безопасности мало. Следовательно, изучение психологического аспекта безопасности в труде субъект-субъектного типа весьма актуально в наши дни. Актуальность данной темы лежит в области проблемы риска в деятельностях повышенного риска, личностных аспектов безопасного поведения, психологической защиты личности, влияния индивидуальности на аварийность, опасности информационных перегрузок, страха – как фактора опасного поведения и в целом создания общей психологической теории безопасного поведения.

Анализ феноменов вне трудовой деятельности, несущих сегодня угрозу существованию и целостности отдельной личности, общества и мирового сообщества, приводит к пониманию необходимости выделения в специальную дисциплину такого направления, как психология безопасности, разработки ее проблемного поля и методологии. Целесообразно говорить не столько о психологии катастроф или психологии экстремальных ситуаций, сколько о психологии безопасности, которая включила бы в себя, в том

числе, и изучение психологических аспектов катастроф и экстремальных ситуаций, их особенностей, причин, следствий, возможностей профилактики и хорошо разработанных средств преодоления их последствий. Это позволило бы сделать акцент на положительном феномене - феномене безопасности, а не на таких угрожающих негативных терминах, как «катастрофа» или «экстремальная ситуация». В современном обществе, и без того напуганном ежедневными угрозами происходящих и надвигающихся катастроф, перенос акцентов на положительную терминологию представляется необходимым и оправданным [2, с.11].

Выделение состояния безопасности в качестве самостоятельного понятия вытекает из логики изучения интегративной личности и содержания эмпирического исследования. Рассмотрение личностного контекста безопасности возможно включает два уровня: системный – собственно состояние безопасности/опасности и метасистемный – безопасность как личностная ценность. Следовательно, это сложное метасостояние, которое можно назвать «чувством безопасности» в противоположность «чувству опасности». Безопасность можно рассмотреть, как уровневую структуру метасостояния.

Проблемы социально-экономического и психологического плана потребовали активного научного обеспечения, что привело к формированию нового направления *психология безопасности.* Данная отрасль психологической науки, изучает психологические причины несчастных случаев, возникающих в процессе труда и других видов деятельности, и пути использования психологии для повышения их безопасности. До недавнего времени проблемы психологии безопасности концентрировались в области проблем стресса, производственной аварийности, изучения поведения людей в условиях природных и техногенных катастроф. В фундаментальной психологии разработаны теории стресса, учение об эмоциях, в частности о страхе, тревоге, гневе, агрессии, депрессии и т.п., теория психологической защиты, концепция надежности, теория психических состояний. В рамках этих направлений разрабатываются и частные вопросы, связанные с проблемой безопасности. В области философии предприняты попытки оформления направления философия безопасности. Все это может выступать теоретическим базисом для формирования комплексного учения о безопасности.

Актуальность данного направления определяется необходимостью поиска и разработки специфических методов психологического изучения поведения человека в ситуациях, представляющих опасность для государства, личности и общества, диагностики последствий этих ситуаций и, самое главное, разработки моделей и методов обеспечения и повышения бе-

зопасности, как профилактических, так и преодолевающих последствия таких ситуаций. [2]

Психология безопасности предполагает учёт субъективного отношения человека к наличию и перспективе воспроизведения условий, оптимальных для его жизни и деятельности.

Объектом психологии безопасности являются различные виды предметной деятельности людей, связанные с опасностью. Предметом исследования в психологии безопасности являются:

психические процессы, порождаемые самой деятельностью и влияющие на ее безопасность;

психические состояния человека, сказывающиеся на безопасности деятельности;

свойства личности, отражающиеся на безопасности поведения. [8]

Нужно определить сущность понятия «психологическая безопасность личности». Психология безопасности – это достаточно новое явление в психологии. Поэтому, как любое развивающееся явление, психология постоянно изменяется, однако неизменным остается то, что все они изучают факты, закономерности и механизмы психики в различных условиях и на разном уровне развития. Психология безопасности начинается там, где учитывается субъективная реальность - психика, или душа, в частности, чувства, мысли и намерения тех, кто прямо или косвенно вовлечён во взаимодействие.

Литература

1.Еремеев Б. А. Психология безопасности, психологическая безопасность и уровни развития человека // Психологическая безопасность, устойчивость, психотравма: Сборник научных статей по материалам Первого Международного Форума (Санкт-Петербург, 5-7 июня 2006 г.) /Под общ. ред. И.А. Баевой, Ш. Ионеску, Л.А. Регуш /Пер. Н.Л. Регуш, С.А. Чернышевой. - СПб.: ООО «Книжный Дом», 2006. С.101-103

2.Зинченко Ю. П. Методологические основы психологии безопасности // Национальный психологический журнал . 2011. №2. С.11-14

3.Кимберг А. Н. Психология безопасности личности: предмет и проблемы в перспективе субъектного подхода // ЧЕЛОВЕК. СООБЩЕСТВО. УПРАВЛЕНИЕ. 2010. №1. С.72-82

4.Леонтьев А. Н. Проблема деятельности в истории советской психологии. — Вопросы философии, 1972, № 9. - С 352—353

5.Платонов К. К. Вопросы психологии труда. М., Просвещение. – 1970.
6.Практическая психология [Текст] / под ред. М.К. Тутушкиной. — М.:АСВ; СПб.: Дидактика Плюс, 1997. – 368 с
7.Шадриков В.Д. «Психология индивидуальности». М.: МПСИ 2009.
8.Ярочкин В.И. Информационная безопасность: Учебник для студентов вузов. Академический Проект, 2004.

О ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОЛОГИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА К ПРОБЛЕМАТИКЕ АКМЕОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

А.С. Турчин (г. Санкт-Петербург, Россия)

В статье рассматривается возможность применения методологии личностно-деятельностного подхода к анализу проблематики современной акмеологии образования. Отмечены точки совпадения интересов акмеологов и специалистов в области психодидактики, а также выявлены не решенные задачи, в том числе связанные с построением интегративной схемы-модели акмеразвития, отражающей перспективы личности в условиях постоянно реформируемого образования на всех его ступенях.

Ключевые слова: акмеология, акмеологический подход, мотивация, развитие, акмедетерминация.

ON THE POSSIBILITY OF APPLYING THE METHODOLOGY OF THE ACTIVITY APPROACH TO THE PROBLEM OF ACMEOLOGY OF EDUCATION

The article discusses the possibility of applying the methodology of the personal-activity approach to the analysis of the problems of modern acmeology of education. The marked points of coincidence of interests of acmeologic and experts in the field psichodidactica, as well as revealed not solved problems, including those associated with the construction of the integrative diagram models amerisuite, reflecting the perspective of the individual in a constantly reforming education at all levels.

Key words: acmeology, acmeological approach, motivation, development, akrediteerimine.

Акмеологический подход предполагает не только исследование самого феномена развития, но и его предпосылок и условий, при которых они могут получить материально-методическое обеспечение в ходе психологического сопровождения индивидуального образовательного маршрута. Это может означать, что акмедетрминация образовательного процесса выходит за рамки собственно учебных ситуаций, так как сталкивается с его многовекторностью и разноуровневостью, где есть ценностные ориентации, индивидуальный образовательный маршрут, жизненные сценарии, общественный заказ и многое другое.

Поскольку акмедетерминация образовательной деятельности есть не только совокупность предпосылок, но и система действий, связанных с потенциалом развития личности, можно использовать структурные компоненты деятельности (мотив, цель, средства, условия, результат) для обсуждения качественных характеристик акмедетерминации образования. Осознание такой возможности в среде акмеологов произошло достаточно давно, однако практическая реализация принципиальных основ личностно-деятельностного подхода не проводилась системно. В этой связи можно упомянуть монографический труд Г.Н. Князевой [5], в которой один из заголовков поименован следующим образом «Акмеология – наука о деятельности человека в условиях достижения им трудно реализуемых целей» [5, с.16]. Можно, конечно, в порядке уточнения, отметить, что, используя понятие «трудность» обычно подчеркивают субъективное оценивание субъекта его возможностей в решении задач некоторого типа, а понятие «сложность» характеризует сугубо предметную специфику затруднений, характеризующих работу с соответствующим текстом. Мы понимаем текст, как понятие, в наибольшей степени отвечающее содержательной специфике психологии образования. Опираясь на работу Ю.М. Лотмана, определившего, что культура есть текст [9], а также на идею В.В. Давыдова и том, что цель организации развивающего обучения есть формирование готовности субъекта к присвоению основ человеческой культуры [3], мы считаем принципиально возможным интеграцию методологических возможностей акмеологического и личностно-деятельностного подходов к построению и психолого-акмеологическому сопровождению субъектов образования.

Исходя из заявленной позиции, психолого-акмеологическая характеристика процесса образования и динамическая характеристика личностных изменений его субъектов, предполагают постановку на первое место мотивационного компонента деятельности. Однако в акмеологической литературе об этом говорится вскользь, как о само собой разумеющемся явлении, хотя вариантов акмеразвития может быть достаточно много.

При рассмотрении одновершинной модели акмеразвития можно просто констатировать, что эта мотивация устойчивая, с преобладанием мотивов достижения. Они в большинстве своем осознаваемые и действенные. Однако, уже при такой благополучной траектории акмеразвития, возможны варианты, при которых а) мотивация постоянно вносится извне, благодаря наличию благоприятной микро- и макросреды; б) мотивация складывается по типу «сдвига мотива на цель» [8], когда базовая потребность становится не насыщаемой, а субъект образования способен преодолевать достаточно серьезные трудности, не отказываясь от самоподкрепления.

В работах П.Я. Гальперина особое внимание уделено организации мотивационного этапа экспериментального обучения [2]. В наших исследованиях было показано, что позитивная мотивация изучения отдельного школьного предмета не исчезает даже после довольно продолжительного прерывания его изучения [18]. Это позволяет высказать предположение об особой важности создания положительной мотивации к получению образования на всех его стадиях, как первоначальном условии акмеразвития по одновершинному и многовершинному типу.

Цели получения образования акмеориентированной личностью почти всегда выходят за рамки конкретной модели образовательной подготовки, т.е. при выполнении заданных учебным планом и основной образовательной программой базовых характеристик или компетенций они могут зависеть от акмеустановок личности или от новых требований к профессии или открывающихся жизненных перспектив.

Предмет акмедетерминированного образования – сам обучающийся – может самостоятельно ставить дополнительные цели в открытой форме, т.е. заявлять свои претензии к качеству основной образовательной подготовки или же в нестабильной, скрытой форме субъективных ожиданий или психологического контракта [19].

Цели и предмет имеют особое хронотопическое измерение, связанное с содержательными особенностями акмеразвития. Они могут меняться в зависимости от прошлого опыта (побед и неудач) личности и от субъективной значимости цели. Это обычно обозначается, как напряженность целей, т.е. нечто большее, нежели желательность ее достижения.

Собственно предмет акмедетерминированного обучения не дан в готовом виде и статичной форме. Да и не должен он презентироваться личности в «готовом виде», поскольку создает себя сам. Рассмотрение предмета акмеразвития с позиции субъекта деятельности предполагает: а) самодеятельную личность, в духе С.Л. Рубинштейна [14] и В.М. Коротова [6]; б) личность, занятую еще и самостановлением (реализацией своих жизненных установок в конкретно-историческом времени и расширяющемся пространстве (прежде всего, пространстве взаимодействия с другими субъектами) [7]. Последнее типично для литературных героев произведений русской классики, где персонаж буквально создает (Рахметов у Н.Г. Чернышевского) или разрушает себя сам (Печорин у М.Ю. Лермонтова).

Наиболее «старая» психологическая техника сопровождения «опредмечивания» самого себя представлена в теории и практике работы с

учениками школ восточных единоборств, когда тренер-учитель следит не только за физическим развитием и спортивными успехами, но и старается контролировать духовное, прежде всего, моральное развитие учеников.

Если же речь идет о взрослых, то они могут довольно правильно формулировать жизненные цели, ценности, в том числе и связанные с проблемой развития своей личности, но вовсе не обязательно готовы к реализации этих планов-прожектов из-за недостаточности волевой регуляции своей жизнедеятельности. Физическая или психологическая помощь им не должна выходить за некоторые рамки, т.е. подмена их активности в этом случае лишь провоцирует иждивенчество и подпитывает не «акме», а «катэ» [15;16].

Термин «катэ» активно используется С.Д. Пожарским, считающим катабологию фактически «обратной» акмеологии [12]. В этой связи можно позволить небольшое рассуждение на данную тему.

На протяжении XIX – XX вв. процесс развития в философской и психологической литературе рассматривался как поступательное движение (самодвижение) к личностно-значимой (или общественно-ценной) цели. В гегелевской диалектике дано предупреждение о нестабильности этого движения. Однако на практике, в особенности в психологии образования, нестабильность развития в большей степени связывают с возрастными особенностями и внешними детерминантами. А собственно внутреннюю динамику развития субъекта образования исследуют менее активно. Таким образом, в основе понимания развития, как процесса, лежит представление о нем, как ортогенезе, где есть верхняя («акме») и нижняя («катэ») планки. Промежуточные состояния, стадии и их протекание изучены не достаточно полно.

Ортогенез сужает репрезентативные возможности модели акмеразвития, поскольку сводит к упрощенному движению вверх – вниз. Даже тот феномен, который не рассматривается в катабологии отдельно, а именно, стагнация, не так уж заметно меняет эту модель, поскольку личная стагнация на фоне прогресса группы может не осознаваться как трагедия. Психологическая защита личности может маскировать это сползание к «катэ» из-за лени, по недомыслию и др.

По нашему мнению, стагнация – это действительно явление не безобидное. Она есть добровольная и инициативная остановка развития, сопровождаемая различными интеллектуальными, эмоциональными и волевыми реакциями. Это наиболее ярко отражается в прокрастинации, как торможении активности путем откладывания «на потом» с последующим

забыванием своего намерения. Стагнация может оцениваться по-разному, что связано с осознанием личностью своего социального и профессионального статуса, динамикой жизненных целей, наличием или отсутствием внешнего контроля и др.

Процесс стагнации может провоцироваться особым типом обучения, так называемым «обучением со злым умыслом». Однако А.Н. Поддьяков отмечает, что и в этом случае стагнация не предопределена, так как некоторые обучаемые, напротив, активизируют свою познавательную активность, выходя за рамки насаждаемой технологии, приводящей к «обученной беспомощности» [11]. Тем самым они не просто получают моральную компенсацию, но и становятся конкурентоспособными, добиваются профессионального и жизненного успеха.

Проблема условий акмеразвития тоже дискуссионна, так как можно характеризовать их по разным основаниям, где наиболее прост и показателен принцип оппозиции. Так, по объему они могут быть а) полными или не полными; б) по структуре или составу они могут быть нормативными, сверхнормативными или недостающими. По их влиянию на процесс деятельности можно определять условия как а) необходимые и достаточные; б) избыточные (зашумляющие); в) блокирующие и т.д.[17].

Система средств развития тоже изучена не достаточно полно. Они воспринимаются не столько как психологические орудия, сколько как способы самопрезентации и маркеры развития. В этой связи к числу средств развития можно отнести семиотические средства, как отражающие возможности удвоения мира, т.е. создания принципиально новых возможностей в человеческой деятельности.

Целесообразно не разрывать условия и средства, а рассматривать их в едином комплексе, поскольку в готовом виде их практически не существует. Акмеориентированная личность постоянно работает с условиями, переводя эту работу в план привычек. Фактически условия создаются личностью, да и средства не дарятся, а открываются, как соответствующие индивидуальному стилю деятельности. При этом деятельность совершается почти всегда в условиях некоторого дефицита стандартных условий и средств, что пробуждает творческую активность.

Результат или продукт развития может пониматься двояко, поскольку он связан с накоплением, как материальной основой, но к ней самой не сводится. Продукт развития может трактоваться в широком и узком значении слова. Так, в широком смысле слова – это есть само развитие, т.е. его феномен, который нужно выявить и различить от результатов накопления.

Для такого случая Ж. Пиаже ввел понятия вертикального и горизонтального декаляжа [10]. Последний в процессе образования внешне может выглядеть как расширение эрудиции без изменения ее качественных характеристик. Горизонтальный декаляж может оцениваться положительно, как база развития, если его не выдают за собственно развитие (псевдоразвитие).

Значение этой предпосылки развития недооценено, поскольку развитие ассоциируют с качественным скачком (вертикальный декаляж). Однако она отражает реальную созидательную работу сознания, а не только затратную часть технологического процесса (расходование времени и средств). Такое отношение к процессу накопления знаний, умений и навыков не только не противоречит акмеологическому подходу, но и подчеркивает основательность его теоретико-методологического базиса.

В узком смысле слова развитие, как результат образовательного процесса, тоже не имеет единой трактовки. Исследователи обычно выделяют какую-то приоритетную для своих целей его характеристику. Так, у А.А. Бодалева акцент делается на его необратимости [1]. Возможно также сужение границ развития когнитивными, временными или какими-то еще рамками. Своеобразный акмепуританизм может проявляться в том, что развитием могут считать лишь то, что выявлено с помощью длительного лонгитюда и подкреплено средствами математической статистики.

Мы склонны рассматривать результат акмеразвития как динамическое образование, претерпевающее некоторые преобразования во времени, т.е. имеющее хронотопическое измерение. Первоначальная симптоматика его существования обнаруживает себя в форме акмеологических предпосылок, которые характеризуются гетерохронностью и обратимостью эффекта их влияния на осваиваемую деятельность. В момент фиксации факта развития, главным аргументом должно быть усмотрение нового качества преобразованного предмета деятельности. В терминологии Я.А. Пономарева, использовавшего понятия прямого и побочного продукта деятельности [13], развитие и есть этот побочный продукт, выражающийся в приобретении субъектом новой способности. В ситуации, когда развитие планируется как результат психологического сопровождения или экспериментального обучения, трудно разделить прямой и побочный продукты. Тем не менее, можно считать побочным продуктом такого процесса акмеразвития открытие перспектив многовершинного развития субъекта образования.

В дальнейшем происходит некоторая детализация и конкретизация его оценки. Так, может появиться какая-то новая (или не достаточно осознанная ранее) детерминанта, как новая предпосылка иного варианта профессионального развития. Это может проявиться в возвращении к

«мечтам юности» или упущенным возможностям, а также в резкой смене вида профессиональной деятельности и др.

Результат развития может меняться по форме и содержанию, что и может считаться конкретизацией понятия внутренней динамики акмеразвития. Он оценивается, как достаточный или не отвечающий уровню ожиданий субъекта деятельности, тоже по-разному. Это зависит от многих причин, но в том числе от: а) степени формального подтверждения самого факта развития и признания его ценности личностью, группой, экспертом и др. («за что боролись»? и «что потеряли»?); б) смыслового содержания сознания (меняются ли операциональный и личностный смыслы или нет).

Не сразу, но рано ли поздно личность приходит к пониманию «цены» развития. Обычно под этим понимают упущенные возможности, недополученную прибыль, искажение траектории жизненного пути, утраченное время. Личность может, как в книге Экклезиаста [4], открыть для себя, что в многой мудрости много печали, когда она начинает рефлексировать и переоценивать свой жизненный путь и задумываться о смысле своей жизни.

Библиографический список:

1.Бодалев А.А., Васина Н.В. Акмеология. Настоящий человек. Каков он и как им становится? – СПб.: Речь, 2010. – 224 с.

2.Гальперин П.Я. Психология как объективная наук. – М.: Ин-т практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 480 с.

3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.

4.Книга Екклезиаста или проповедника // Библия. – М., 1991. – С.666.

5.Князева Г.Н. Акмеология образования / Г.Н. Князева. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2013. – 267 с.

6.Коротов В.М. Введение в педагогику. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – 256 с.

7.Кузьмина Н.В., Турчин А.С., Жаринова Е.Н. Акмеологические технологии фундаментального общего образования. Монография. / Под ред. Сивака А.Н. - СПб: Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2016. – 286 с.

8.Леонтьев Д.А. Понятие мотива у А.Н. Леонтьева и проблема качества мотивации. // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. — 2016.— №2 — с.3-18

9.Лотман Ю.М. Семиосфера. – С.-Петербург: «Искусство. – СПБ». 2000. – 704 с.

10.Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.

11.Поддьяков А.Н. Противодействие обучению и развитию другого субъекта // Психологический журнал. 2004. N 3. С. 61–70.

12.Пожарский С.Д. Акмеология и катабология: теория совершенствования человека. – СПб.: Изд-во «ЛЕМА», 2013. – 266 с.

13.Пономарев Я.А. Психология творения. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 1999. – 480 с.

14.Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности (к философским основам современной педагогики) // Вопр. Психологии, 1986. №4. – С.101-108.

15.Серкин В. Свобода шамана. – М.: Астрель, 2013. – 384 с.

16.Серкин В. Звезды Шамана: философия Шамана. – М.: Издательство АСТ, 2017. – 320 с.

17.Турчин А.С. Акмепсихология развития субъекта образования в деятельности со знаково-символическими средствами. – Москва – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2011. – 318 с.

18.Турчин А.С. Психологические особенности обеспечения системности знаний подростков и старших школьников в процессе экспериментального формирования системы основных исторических понятий // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова. «Акмеология образования». Т.12., №5. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2006. – С.15-20.

19.Турчин А.С., Турчин Д.А. Особенности взаимных ожиданий предпринимателей и молодых специалистов в период трудоустройства // Психология управления: Бизнес-хрестоматия. /Периодическое издание/. №1 (1), 2007. - Екатеринбург: ЗАО «Издательский Дом Гребенникова. Евразия», 2007. – С.102-109.

ПУТЕШЕСТВИЕ САМОПОЗНАНИЯ:
конкретный опыт, основания, концепция, метафоры, модели

Фаерман М.И (г. Ярославль, Россия)

Аннотация:

В статье описывается опыт разрабатываемого автором направления путешествия самопознания (психологический туризм) – путешествия в Перу; раскрываются некоторые теоретические и практические принципы направления, базирующиеся на интегративной психологии; в статье развивается идея о интегративном жизненном пространстве личности через опыт путешествия и сопровождающих психотехнологий; в идеографической качественной парадигме описываются задачи и результаты путешествия (дневниковый метод); так же в статье в качестве психологического этнографического исследования приводятся метафоры культуры и среды, создана модель картографии психического в древней андской традиции.

Ключевые слова:

Путешествие самопознания; психологический туризм; развивающее интегративное пространство; жизненное пространство личности; личностное развитие; личностный ресурс; «чакана»; картирование реальности; Перу; инкская цивилизация; шаманизм.

SELF-KNOWLEDGE TRAVEL:
concrete experience, bases, concept, metaphors, models

Summary:

In article experience of the direction of a travel of self-knowledge (psychological tourism) developed by the author – a travel to Peru is described; some theoretical and practical principles of the direction which are based on integrative psychology; in article the idea about integrative vital space of the personality through experience of a travel and the accompanying psychotechnologies develops; in an ideographic qualitative paradigm tasks and results of a travel (a diary method) are described; also metaphors of culture and environment, are given in article as a psychological ethnographic research, the model of cartography mental in ancient Andean tradition is created.

Keywords:

Self-knowledge travel; psychological tourism; the developing integrative space; vital space of the personality; personal development; personal resource; “chacana”; mapping of reality; Peru; Civilization of Inca; Shamanism.

С позиции концепции о Развивающем интегративном пространстве [8], [11], основывающейся на широких разработках интегративной психологии [3], [7], трансперсональной психологии [2], экзистенциальной психологии [1], [12], теории психологического жизненного пространства [6], ландшафтной арт-терапии [5] и ряде других современных целостных концепций, человек интегрирован с пространством.

Путешествия самопознания (психологический туризм) через уникальные маршруты и психотехнологии, связанные с традицией региона путешествия, направлены на осознанность, расширение психического, актуализацию личностных ресурсов, раскрытие личностного потенциала, мировоззрения, рефлексию себя, других и мира. Мы актуализируем ту часть интегративного пространства, которая распаковывается в универсальном и уникальном взаимодействии с конкретной частью мира.

Говоря "путешествие самопознания", мы подразумеваем познание и внешнего мира, и внутреннего, как составляющих единого интегративного пространства развития личности (то есть само-познание; само-развитие) [9].

На момент написания этой статьи мы осуществляем путешествие самопознания по государству Южной Америки Перу. Этот регион объективно очень разнообразен природными климатическими зонами: засушливые пустыни; архипелаги Тихого океана с холодным течением и богатейшей фауной; горные регионы Анд от "альпийских лугов" до снежных безжизненных вершин; от горных озер и "облачных" лесов до тропических джунглей – сельва – в бассейне реки Амазонка... Так же Перу богато наследием древних индейских культур: прото-племена Наска, Паракас, Му и другие, наследие империи Инков, оставивших после себя множество городов, духовных и исследовательских центров, обсерваторий (знаменитые Мачу Пикчу, Саксайуман, ОльянтайтамбО, Писак и другие), геоглифов (пустыни Наска и Пальпа), храмов, захоронений, артефактов, а так же свою космологию, мифы, культы, шаманские традиции, религию, язык, элементы которых живут до сих пор в современных ритуалах, праздниках, мировоззрении населения современного Перу и других стран Южной Америки. Инки и предшествующие им цивилизации жили в идеологии так называемого "священного ландшафта", то есть вписывали свои духовные культовые объекты, храмы, города в естественный природный ландшафт, поклонялись стихиям, природным объектам (горам, рекам, Солнцу, Луне, радуге и др.). Все главные города строили в виде священных животных (если смотреть на них с высоты птичьего полета): пума, птица, крокодил и др. Их "шаманское" мировоззрение позволяло в течение столетия (до вторжения испанских колонизаторов) создать огромную развитую империю четырех сторон света ("Тиуат Инсуйе" /здесь и далее - язык кечуа/), и при этом существовать в полной гармонии с миром, природой; создать сложную космологию, духовную систему с пантеоном богов, уровнями сознания,

морали и ценностей, отраженной в картографии так называемой "чаканы" (андский или инский крест). И вся эта сложная целостная система духовно-социально-природного космоса вполне возможно, в той или иной степени, базировалась на еще более древних верованиях и культурном наследии прото-цивилизаций, оставивших загадочные символы: геоглифы и линии Наски и Пальпы, камни Ики, мумии и множество других артефактов.

Таким образом, регион Перу дает огромное мультимодальное и многослойное внешнее пространство для активации, распаковки и интеграции психического.

Далее мы опишем более подробно способствующие "распаковыванию" интегративного пространства личности психотехнологии, формат путешествия самопознания и картографию психического в духовной традиции региона, основываясь на опыты путешествия и путешественников (участников группы) самопознания в Перу, "страницы" которого перелистываются в настоящий момент, используя идеографическую нарративную парадигму психологии.

В мифологии андских народов территория делится по вертикали на 5 зон от прибрежных регионов на уровне моря до снежных андских вершин на высоте более 4800 метров, куда уже не смели подыматься люди и где обитали лишь духи и боги. Жизнь в горном ландшафте и такое разделение на зоны по вертикали формировало "вертикальное" мировоззрение и сознание. Со времен империи инков, объединивших огромную территорию и множество племен, формировалось и "горизонтальное" сознание. Разнообразный объемный ландшафт жизненного пространства формировал у древних народов и современных потомков объемное многомерное сознание - мировоззрение, отражающееся в картографии макро - микрокосмоса, фольклоре, религиозных воззрениях, идее "священного ландшафта", эпосах, архитектуре и градостроении, рукоделии и ментальности.

Маршрут нашего путешествия был разработан с учетом вертикального и горизонтального освоения пространства: начиная с побережья с пустынным климатом и далее постепенно набирая высоту до так называемой зоны "пуно" на высоте около 4000 м., где находится самое высокогорное судоходное озеро в мире - Титикака. Маршрут включает по порядку: национальный парк Паракас с уникальным пустынным побережьем и геоглифом "канделябр" или "трезубец", чье происхождение и значение достоверно не раскрыто и острова архипелага Бальестас – с богатейшей морской фауной (колонии морских котиков, морских львов, пингвинов Гунвольда, фламинго и множеством других морских птиц); наследием древнего племени Паракас, существовавшего задолго до инков. Далее пустыня Наска со знаменитыми геоглифами, линиями и рисунками древнего племени Наска, так же достоверно не подтвержденного происхождения и значения, раскопки религиозного центра племени: пирамиды и святилища Каувачи, древние акведуки в зеленой зоне. Следующей точкой путешествия стал город

Абанкай на высоте 2400 м., где совершили пешее восхождение к горной лагуне - озеру, окруженному "облачным" лесом. Основная часть путешествия осуществлялась из города Куско (в переводе с кечуа "центр мира"), древней столицы империи инков, на высоте 3400м. Священная долина инков со "сливающейся с Млечным путем" священной горной рекой Урубамба и городами - храмами и обсерваториями: Ольянтайтамбо, Писак, Чинчеро; древняя сельскохозяйственная лаборатория инков - террасы Морай; знаменитые крепости и святилища вблизи Куско: Саксайуман ("Хищная птица серокаменного цвета") и храм Кенко с ритуальными подземными лабиринтами... Апогеем путешествия стало посещение "чуда света", затерянного города в облаках Мачу Пикчу; и завершением путешествия для участников стало озеро Титикака с плавучими тростниковыми островами, где зародилась цивилизация Анд и, где по преданиям верховный бог Веракочи Пача Камак (творец мира и вместилище всего) создал мир и научил первых людей искусству цивилизации...

Таким образом, сам маршрут выстроен с учетом освоения горизонтального (различные климатические природные и аутентичные зоны) и вертикального (побережье океана и различные высоты андской горной цепи так же с различными природными и традиционными аутентичными зонами) пространства.

Практическая семинарская часть путешествия длилась с 3 марта по 16 марта 2017 года (14 дней) - для проектов психологического туризма довольно длительный период, что связанно с насыщенным маршрутом, частыми сменами местоположения и длительными переездами.

Важными **принципами свободного путешествия самопознания**, выработанные через опыт, стали несколько важных моментов:

1. Группа путешествует и посещает ресурсные места (достопримечательности, "места силы", или на кечуа, - языке, сохранившемся от древних инков, - "*уака*", то есть место, наделенное силой) самостоятельно, без помощи турфирм, организованных экскурсий, профессиональных гидов. Этот принцип называется *свободные* или *вольные путешествия*. Такой свободный формат позволяет распределять время для практик и погружения; избегать по возможности "вытоптанных" массовым туризмом маршрутов, оставаясь наедине с миром; сталкиваться с реальной, а не искусственной жизнью региона; и, наконец, постигать реальность самостоятельно через собственный опыт, а не через экскурсионные шаблоны.

1. Выработанные нами три шага освоения пространства:

А. Любое посещаемое ресурсное место участники сначала постигают самостоятельно через чувства, ощущения, ассоциации, образы и гипотезы - свободное освоение, опыт которого излагается участниками в проговоре.

В. Затем осуществляется рефлексивная пауза через практики, позволяющие глубже распаковать интегративное пространство: это могут

быть ритуалы, психотехнологии разных подходов, йога, медитация и др. - о практическом содержании путешествия расскажем ниже.

С. На третьем этапе осуществляется информирование о исторических, духовных, мифических, природных и др. особенностях места, обсуждаются гипотезы участников в аспекте научных и традиционных данных - перед любым семинаром мы подробно изучаем необходимые сведения по маршруту путешествия.

Таким образом участники могут получить уникальный «чистый» чувственно-познавательный опыт места, не искаженный предварительной ментальной информацией.

2. Мультимодальное освоение пространства. Участникам предлагается не только видеть (и уж тем более не только фотографировать), но и слышать, ощущать, "вдыхать", осязать, пробовать на вкус, проживать, выстраивать догадки, ощущать себя и свое тело, интегрировать осваиваемое пространство - ресурсные места. Этот принцип предлагается участникам как самостоятельный и универсальный с одной стороны, и с другой стороны сопровождающие интегративные психотехнологии во многом способствуют мультимодальному проживанию и распаковыванию интегративного пространства.

3. И наконец, по возможности, принцип "живой тропы", когда маршрут выстраивается не по туристическим, а по естественным тропам и путям. Конечно, мы не можем полностью выстраивать маршрут путешествия вне популярных направлений. К сожалению для нас, и к счастью для большинства, все "сильные", уникальные места давно обозначены на проспектах, огорожены заборами и снабжены указателями. Тем не менее, можно даже в туристическом месте остановиться там, где другие проходят мимо; свернуть чуть глубже и объять чуть шире. Нам важно ощущение присутствия, для чего мы иногда выбираем чуть менее популярный путь или чуть пренебрегаем туристическими правилами. Например, в пустыне Наска, группа позволила себе слегка нарушить запрет и прикоснуться к одной из легендарных мистических линий!

Все четыре принципа путешествий самопознания были разработаны и адаптированы нами в предыдущих путешествиях в Индии, Камбодже, Алтае, Шри-Ланке, Ярославской области, и доработаны в настоящем путешествии в Перу.

Выстраивание маршрута в таком разноклиматическом и горном регионе как Перу, требует учет соматической адаптации. Так, нам известно, что некоторые российские тур-операторы предлагают следующий маршрут: длительный транс-атлантический перелет в столицу г. Лима, сразу оттуда на самолете в г. Куско на высоту 3400м. У большинства неподготовленных туристов такой вариант вызывает горную болезнь и длительную акклиматизацию. Работая в психо-соматическом подходе, мы четко понимаем важность постепенного привыкания к климату, часовому поясу,

высоте. В соответствии с адаптивным режимом выстроен маршрут и помогающие адаптации психо-соматические практики. А так же маршрут и практики выстраиваются в соответствии с универсальной и уникальной концепцией путешествия самопознания (подробнее ниже).

Далее приводится описание структуры и содержания путешествия с фрагментами рефлексии опыта участников через структурированную обратную связь в форме дневника. Описание практик приводится в общем смысловом ключе. Подробнее используемые психотехнологии приводятся в других наших статьях и источниках, посвященных интегративным психотехнологиям [10], [4].

Путешествие самопознания (ПС).

Первый этап путешествия - посвящен адаптации, конвенциям и фоновым практикам ПС.

Физическое пространство: парковая прибрежная зона столицы Перу г. Лимы (район Мирафлорес).

Направление: осуществляются психосоматические релаксационные, дыхательные практики, помогающие саморегуляции дыхания и состояние в целом. Такая практика актуальна в связи с предстоящей гипоксией, вызванной поднятием на высоты с разряженным воздухом, и позволяет чувствовать и находиться в контакте со своим психо-эмоциональным состоянием, состоянием сознания и тела.

Практики: нами используются техники разноформатного «паттерного» дыхания, практики йоги (асаны и пранаяма), телесная релаксация и визуализация. При освоении форматов дыхания по глубине и темпу используется метафора "дыхание океана", иллюстрируемая реальным океаническим прибоем и так называемый "полет холонавта", иллюстрируемый парением орла над океаном – используется методология трансперсональной психологии и принципы холотрпоного дыхания (С.Гроф, В.Майков, В.Козлов). Таким образом в практике реализуется принцип интеграции физического и психического пространства.

Начальная фаза путешествия реализует и социально-психологический уровень: запускается групповая динамика, происходит знакомство, первичное сближение, формируется общее смысловое поле и конвенции совместного интенсивного существования. Этому способствуют практики синзетивности, психогимнастика, знакомства и обсуждения.

В качестве фоновых (самостоятельных, протяженных по времени) практик участникам были предложены апробированные в предшествующих проектах авторские методики "дневник путешествия", "картирование психофизической реальности" [8] и принципы освоения пространства, описанные выше.

Из дневника участника:

Дневник путешествия души. «Чувства - это язык души» (Нил Доналд Уолш)

Цель путешествия: услышать и познать себя; научиться расслабляться

День первый 5.03.2017 год. Лима. Несмотря на позднее заселение в хостел, утром проснулись относительно бодрыми. Хандрить и ныть нельзя, ведь впереди еще столько интересного, а времени не так уж и много.

Познакомились с Михаилом и Ольгой – наши гиды в мир «необычного путешествия».

Знакомство с океаном на расстоянии было очень приятным: шум воды, соленый ветерок. Очень люблю воду.

Яркое солнце, хорошее настроение - все это настраивало на позитивный настрой и предвкушение новых впечатлений. Яркие цвета растений, деревьев и океана меня радовали и впечатляли одновременно. Было ощущение чего-то нереального.

Приятно было слышать пение птиц, участвовать в практике йоги и психологии, слушать более опытных людей.

Второй этап путешествия.

Физическое пространство: национальный природный парк Паракас и острова Бальестас: побережье Тихого океана, уникальная климатическая зона с богатой фауной: колонии морских млекопитающих и птиц, уединенные пляжи и "марсианские" пейзажи: закат над океаном; зона проживания древнего (2000 лет назад) прото-племени Паракас и следы их цивилизации (мумии, раскопки, геоглиф "канделябр" и др.).

Направление: этот и последующие этапы имеют общую направленность на «распаковку» потенциала внутреннего пространства и личностную ресурсность во взаимодействии с многообразием внешнего пространства (природного, культурного, социального, энергетического).

Практики: на песчаном пляже создается из песка и других природных материалов "свой мир" - объемное осуществление проективной методики "образ мира" с использованием некоторых принципов песочной арт-терапии; утренняя (осуществляется до завтрака) йога-зарядка; проговор своих ощущений, состояний и гипотез относительно осваиваемого пространства. Обратная связь.

Из дневника участника:

День второй 6.03. Посетили острова Бальестас. Мне нравится наблюдать за животными и птицами, когда они не в клетке. Было ощущение свободы, расслабление, отдыха. Всегда приятно созерцать… …Я думаю, что для того, чтобы услышать себя, надо побыть наедине и слушать звуки природы... …Посещение пустыни. Марсианский пейзаж. Мурашки от стихии воды и земли.

День третий 7.03. Утро началось с йоги. Я раньше посещала подобны занятия, но не достигала каких-то «других» состояний… Но то, что было сегодня, это другое. Занятие проходило на природе, на берегу океана. Был красивый вид на горы… Дул легкий освежающий ветерок, тембр голоса Ольги располагал к расслаблению. Во время практики я постепенно начала ощущать невесомость своего тела, затем теплую волну. Сначала с левой руки, затем правой, потом голова, грудь, живот, низ живота. Ольга, во время расслабления, направляла наше внимание на ту или иную мышцу, на которую необходимо обратить особенное внимание, какую нужно расслабить. Я была удивлена тому, как я себя ощущаю. Я была уверена, что мое тело расслаблено, но, когда я стала прислушиваться к себе, своим мышцам, я поняла, что все мои мышцы напряжены. Постепенно я расслабилась. Это совершенно другие ощущения! Появилась легкость, тело стало гибче, податливее. Исчезли боли. Понемногу стала появляться гармония меня и моего тела.

Приехали на автобусе в Наску. Ехали долго, наверное, четыре часа. Мне не было скучно: пейзажи за окном я сменяла пейзажами в книге. Чем больше мы отдалялись от Паракаса, тем зеленее становилась местность. Кукурузные поля сменялись полями кактусов. Затем понемногу стали появляться горы, много гор, разных цветов: черные, красные, бардовые, кремовые, иногда зеленые… Всю дорогу я изучала эти огромные кучи: смесь крупных, средних, мелких камней и песка. Думаю, что истинные горы так не выглядят. Эта гипотеза у меня возникла после занятия утренней практикой йоги. Было интересно себя слушать и слышать. А ведь раньше, еще лет 15 назад, я умела это делать.

Дежавю у меня все чаще и чаще.

Вечером мы пошли поужинать. Затем посетили центральную площадь с фонтанами. Михаил предложил обсудить ощущения прожитых трех дней в Перу. Очень благодарна ему за такой психологический ход. В памяти появлялись детали, о которых я ранее не писала.

…Лима. Цвет неба и океана становился синее, цвет растений зеленее. Настолько было все ярким, что приходилось зажмуривать глаза. Пение птиц было удивительным, особенно одной. Ее пение напоминало мелодию звонящего телефона.

Шепот океана можно слушать бесконечно, когда он рядом, когда он настоящий. Я рада встрече с ним.

Строительство дома из песка на берегу океана. Мой домик был больше связан с сознанием. Я изобразила его просторным, открытым, большим. Дом Андрея был для меня откровением в физическом смысле. Он коротко и ясно объяснил мне суть его цели в плане семьи. Получился монолит, глыба, в котором живет большая семья и каждый друг друга любит и все открыты для общения.

В пустыне, когда я поднялась на холм и увидела бесконечность океана и мощь воды – у меня побежали мурашки по телу и я поняла, что это мое место для диалога с собой, место, где я могу себя услышать.

Получилось отдельно подышать с океаном. В том месте, где это происходило, волны были еще больше, стихия воды была еще сильнее. С одной стороны, мне хотелось быть рядом с водой, с другой, быть на расстоянии. Пугающее притяжение.

Дыхание на закате. Слегка шумные волны, соленый ветер вызывал во мне только положительные эмоции.

Мне нужно было улететь так далеко, чтобы это послужило толчком для моего духовного, физического развития. Умение услышать себя…

Третий этап путешествия.

Физическое пространство: город и пустыня Наска со знаменитыми одноименными линиями и геоглифами, чье происхождение насчитывает по некоторым оценкам 8 тысяч лет и являющихся памятником Всемирного культурного наследия ЮНЕСКО**.** Так же руины Кауачи (Cahuachi) - самого главного и могущественного города древней цивилизации Наска, где до сих пор продолжаются раскопки. В 5 километрах к востоку от Наски расположены акведуки Кантайок (Cantayoc). Эти точки маршрута совпали канендарно с 8 марта, так или иначе, ассоциирующемся с женской энергией. Религиозный центр Кауачи и акведуки Кантайок стали воплощением мужской огненной и женской водной стихий соответственно.

Практики: обсуждение и вербальный отчет об отличии мужской и женской психологии, энергии инь - ян; мускулинности и феминности; анима и анимус. Визуализация мужской и женской энергии и практика из танцевально-двигательного подхода: спонтанный танец мужской и женской энергии (см. Габриэлла Ротт). После посещения смотровой площадки на линии и геоглифы, участникам было предложено высказать свои гипотезы о происхождении и значении данных артефактов; создать на листе бумаги свои авторские геоглифы, дать их интерпретацию (элементы проективного рисунка, психогеометрии, нарративной психологии).

Из дневника участника:

День четвертый 8.03. Сегодня прекрасное утро началось с поздравления Андрея меня с Женским днем. Было приятно слышать от него пожелания. Очень тепло стало на душе.

Посетили «мужской город». Угловатые перегородки говорили об этом. Мне было комфортно гулять по этому месту. Я предположила, что это храм, где люди могли уединиться, помолиться…Затем мы посетили акведук. Мне это место понравилось больше. Были мягкие линии, шумела подземная теплая речка. Михаил предложил закрыть глаза и попытаться почувствовать в себе сначала мужское и изобразить это, затем – женское. Мужское я изобразила грубым угловатым танцем. Женское – мягкостью и плавностью походки в туфлях на каблуках. Единство мужского и женского я изобразила сферой.

Вечером посетили геоглифы пустыни Наска, удалось увидеть три целиком, а некоторые частично. Я испытала сильные чувства, когда поднялась на смотровую площадку. Захватывало дух, билось сердце… Поводов было много: мы лично прикоснулись к геоглифу, нарушили правила. Сначала было не по себе, затем все прошло; ужин, посвященный дню 8 марта.

В этот день нас угостили Писко. Необычный напиток...

Четвертый этап путешествия.

Физическое пространство: смена климатической и высотной зоны, адаптивная высота примерно 2500м., город Абанкай и горное озеро (лагуна), окруженное "облачным" лесом - национальный парк. Здесь к группе присоединились еще участники.

Практики: в условиях патио (крытой зоны) осуществлены практики йоги и элементы телесно-ориентированного подхода - холестический палсинг, направленные на психосоматическое расслабление, чувствование партнера, осознанность. В условиях природного пространства на берегу горного безлюдного озера: создание группового "алтаря". У андских племен и в современных поверьях перуанцев существует традиция создания так называемой "*аппачеты*" - это сложенный из камней или других природных материалов алтарь - пирамида (или вместилище), помогающее получить поддержку от духов местности (Аппа - дух гор и камней; Пача-мама - дух земли, плодородия). В каждом из посещаемых мест группа создает свою групповую или индивидуальную аппачету (алтарь), как дань местной традиции, элемент групповой динамики, ландшафтной арт-терапии, проективной гештальт-терапии. На берегу озера группа создала свой символ-алтарь, раскрыв значение его элементов (камни, цветы, коряги и др.). Следующим сюжетом группе было предложено выразить свое ощущение от актуального пространства через спонтанное движение и войсинг - экспрессивный звук (элементы телесно-ориентированного подхода и концепция биосинтеза об интеграции трех психических сфер: когнитивной, поведенческой, эмоциональной). Третьим сюжетом стала социально-ориентированная практика "автопортрет рукой партнера" в расширенном авторском варианте с использованием неведущей (иррациональной) руки,

интерпретации и "интуитивного" знакомства по "автопортретам" - практика актуальна в контексте расширения группы и уникального равного сочетания мужчин и женщин.

Из дневника участника:

День пятый 9.03 ...Когда наступил рассвет, я увидела огромные величественные горы. Именно таких гор мне не хватало в Наске. Это были именно те горы, которые умиротворяют, которые дают силу.

С Ольгой провели практику йоги; расслабиться полностью не получилось из-за сложной ночи, но я старалась, слушала себя.

Затем с Михаилом провели палсинг. Суть заключается в том, чтобы передать партнеру свои вибрации. Когда Андрей меня расслаблял, мне было сначала очень весело, я улыбалась, затем мне захотелось плакать, так как я снова испытала чувство потери… Затем я успокоилась и полностью расслабилась. По телу бегали мурашки, было приятно, не хотелось выходить из этого состояния… Жалею, что не выплакалась полностью по этой методике. Осталась внутренняя напряженность.

День шестой 10.03.Утро. Туман одеялом накрыл горы.

Долго шли по горной тропе, было тяжело, но интересно. Чем-то мне напомнило осенний лес: запах сырости, листва под ногами. Я всей грудью вдыхала горный воздух – свежий и чистый. Затем мы вышли к лагуне, но я не сразу увидела это горное озеро, увидела только его часть. ...я увидела всю красоту этого озера, гор. Вдалеке шумел небольшой водопад. ... Было ощущение чего-то спокойного, домашнего. Мне необходим был физический контакт с этим местом. Я раздвинула тину на поверхности воды и опустила руки в воду. Не хотелось заканчивать этот контакт.

Затем Михаил предложил нарисовать свой автопортрет с помощью руки своего партнера. Было здорово и даже немного неожиданно, когда Михаил попросил описать чувствами человека, который нарисован на листе бумаги. В моем случае я описывала Алексея (молодого человека, который к нам присоединился во время путешествия). По его словам я смогла правильно описать его. Он по моему портрету тоже меня описал правильно. Описывая Алексея, я не задумывалась, все шло каким-то потоком.

Пятый этап путешествия.

Физическое пространство: подъем на высоту 3400м. Столица горного Перу и древняя столица Империи инков "Тиуат Инсуйе" (Империя четырех сторон света) - город Куско. Город примечателен красивой барочной колониальной архитектурой, узкими ступенчатыми улочками, памятниками, уникальными фрагментами инской или до-инской "полигональной" каменной кладки и сохранившимися развалинами крепостей, храмов, культовых обрядовых мест в черте города и недалеко от него. Так же в относительной близости от Куско находится Священная долина инков с городами-обсерваториями и другими памятниками инской цивилизации, священной

рекой Урубамба, террасами и захватывающими дух видами. На этот регион в маршруте путешествия самопознания было выделено самое продолжительной время: 5 дней (и 2 дня внутри было отведено на отдельный этап путешествия - Мачу Пикчу).

Город. Куско на древнем диалекте кечуа означает "центр земли", или "пуп земли". Существует поверье в инской мифологии, сохранившееся в современных культах о том, что верховный бог Вирокочи (бог цивилизации, сотворивший мир) отправил первого человека, верховного инка (сына бога Инти и богини мама-Окль) Манко Капака, снарядив его копьем, чтобы тот основал город - центр мира там, куда воткнется его копье. Так появился город, имевший очертания священного животного пумы.

Практики: в качестве ознакомления с городом и его многочисленными легендами (когнитивный информативный уровень познания) группа осуществила исследование (городской квест) центральной исторической части города: только после нахождения артефактов участники узнавали легенду и историю (памятник Манко Капаку и центральная площадь; 12-угольный камень в кладке дворца сапа-инки; развалины храма Кариканчи; крепость Саксайуман).

Крепость Саксайуман (с кечуа - "хищная птица серокаменного цвета" и развалины храма до-инковской цивилизации). Этот объект находится недалеко от центра города, над ним и образует отдельную археологическую зону с богатой историей и мистическим значением (это голова " пумы - города").

Здесь был осуществлен адоптированный ритуал приветствия мастера, символически отражающий интеграцию энергий земли и нижних уровней бытия, неба и верхних уровней бытия, 4-х сторон света в энергетическом центре макро и микро-космоса ("куско"). Этот ритуал помимо трансляции мифологии инской культуры имеет психосоматическую и социальную направленность. Так же были проведены несколько элементов из йоги и проговор ощущений - чувств - осознания места.

В другие дни в пространстве города использовались практики йога-зарядки; символическая проективная практика в авторской адаптации "игры демиургов", где участникам предлагалось представить себя всемогущим Творцом (Вирокочи) и описать свой сотворенный мир (каким бы он был).

В *Священной долине* в каждом из объектов (точек) маршрута были проведены практики для освоения внешнего-внутреннего пространства. Например, в первой точке - городе Чинчеро, с действующей до сих пор католической церковью, построенной испанцами на сохранившемся фундаменте, и стенах и террасах древнего инского храма Инти в долине реки мы совершили утренний ритуал приветствия внешней и внутренней Вселенной в формате "каждый с каждым". В древней инкской сельхоз-лаборатории: террасы Морай - был проведен адаптированный под психотехнологию шаманский ритуал "благодарение пача-мамы",

инициирующий с позиции психотехнологии символический, визуализационный, проективный процесс целеполагания и онтосинтеза желаемой реальности. При этом по форме, "литургии" и атрибутике ритуал приближен к оригинальному древнему сохраненному в шаманской традиции Анд исконному ритуалу. Такой синтез позволил участникам яснее и значительней расставить приоритетные жизненные задачи и наделить их проактивностью.

В древнем городе, одном из важных духовных центров империи инков, Писак, где были найдены захоронения с мумиями в позе эмбриона (инки верили, что так они способствуют перерождению умерших) была проведена практика из тонато-терапии, телесно-ориентированного подхода и трансперсональной психологии: парный символический "ребефинг": участники принимают позу эмбриона и переходят на связное глубокое дыхание, а партнер обхватывает его сзади, имитируя утробу, и начинает спонтанно медленно покачивать, способствуя релаксационному состоянию партнера через кинестетический транс, и как следствие дыхания - покачивания - позы расширенного состояния "океанического рая" (по С. Гроффу), состояния тотальной безопасности и покоя, способствующего символическому "заново-рождению".

Этап сопровождался обратной связью, фоновыми заданиями (картирование реальности, дневник путешествия, индивидуальный лайф-коучинг).

Из дневника участника:

День седьмой 11.03… Саксайуман… Подъем был тяжелым, сердце выпрыгивало из груди, было частое шумное дыхание. Но как только я увидела это «чудо света», все функции организма восстановились. Было ощущение спокойствия, умиротворения, расслабленности. Практика йоги прошла на «отлично»: я смогла расслабиться. Во время расслабления было легкое покалывание в теле, особенно в руках и ногах. Окружающий мир стал еще ярче…

День восьмой 12.03.Чинчеро. Ощущение деревни, пространства, чистоты. Легкое дыхание. Практика дыхания и объятий. Благодарна каждому участнику за то, что они пустили меня в свое биополе… Были слезы, которые сняли напряжение.

Морай. Террасы. ...Загадала свое желание путем нашептывания на листочек коки. Вложила много силы в это действие.

Писак. ...Практика «эмбрион» мне очень понравилась. Я чувствовала тепло от Андрея. Он меня держал крепко, уверенно, надежно.

День девятый 13.03.Практика йоги. Всегда жду с нетерпением этих занятий. Расслабление. Покалывание во всем теле.

Шестой этап путешествия.

Физическое пространство: дорога (в том числе на поезде) из города Куско через значимый духовно-социальный центр империи инков - город Ольяньайтамбо, с остановкой в городке Мачу Пикчу Пуэбло с конечной целью: Мачу Пикчу. Про это место написано, сказано и снято множество материалов. Существую исторически, археологически достоверные и мифические сведения об этом таинственном городе "в облаках", "покинутый и затерянный", окруженном священными горами. Резиденция - духовное пристанище императора Пачакутека; город - обсерватория; храм Солнца; храм камней и гор. Кто и зачем его построил изначально, почему он был покинут, хотя испанцы так и не нашли его??? Здесь маршрут путешествия самопознания имеет кульминационную точку как в аспекте физического внешнего, так и внутреннего и психотехнического пространства.

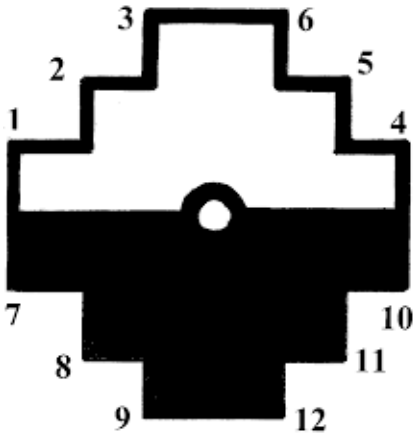
Концепция: на территории развалин Мачу Пикчу сохранилось несколько храмов и каменных алтарей. В частности, отлично представлена концепция "*священного ландшафта*" через местоположение города, расположившегося на плато горы Мачу Пикчу и окруженного четырьмя вершинами этой и трех других гор; внизу в долине священная река Урубамба огибает город, делая петлю, и как бы опоясывает священное место; сам город выстроен в виде священного животного аллигатора, символизирующего единение всех богов и духов (интеграция энергий); многие алтари на территории города копируют очертания окружающих священных гор, тем самым подчеркивая единение духовного и физического; город увенчан каменным алтарем "интиуватано", что обозначает на кечуа "коновязь солнца", то есть город соединен энергетическим каналом со всеми стихиями природы и высшей огненной стихией Солнца.

Другой еще более важной для нашего практического и исследовательского опыта оказалась концепция так называемой "чаканы" или "андкский/ инский крест". Этот символ (см. рисунок 1) обозначается до сих пор на стенах домов, храмов, носится на шее в виде амулета. Группа познакомилась с символом в ходе путешествия, но только на Мачу Пикчу, в "храме трех окон", мы имели возможность наблюдать "действующую чакану": из камня высечена верхняя половина символа, и в дни летнего солнцестояния тень образует вторую половину символа, создавая целостность. Тут и была раскрыта концепция чаканы, ее символизм, и отражение в структуре личности с позиции психологии (авторская разработка).

Прежде чем раскрыть практики, дадим описание концепции *чаканы*, как традиционной карты (картины или мандалы) микро - макро космоса (био-психо-социо-духовно-средового пространства) [13], и авторское видение связи с психологией личности и структуры Я. Эта часть материала выступает как следствие духовно-психологической этнографической научно и эмпирически ориентированной экспедиции, которую мы осуществляем

параллельно с другими задачами путешествия самопознания в любом регионе с древней и значимой духовно-социальной традицией.

Рис.1: *Чакана - духовно-социально-религиозная система и символ древних народов Анд (в том числе инков).*



Общие сведения. Чакана (см. рисунок 1) символизирует три мира: подземный (мир умерших предков), земной (сегодня, здесь и сейчас), небесный мир (мир богов). Изображение чаканы можно найти в самых неожиданных местах: у храмов, домов и природных объектах поклонения.

Чаканы с тремя ступенями в каждой своей четверти, называют инкскими, с другим количеством ступеней — андскими. Европейцы, для облегчения христианизации инков ещё от времён Франсиско Писаро, назвали чакану крестом — инкский или андский крест.

Светлый и тёмный оттенки верхней и нижней половин инкской чаканы символизируют дуализм — двойственность мира (*янанти*), а круг обозначает пуп или центр мира, жизни и вообще Вселенной (*коско / куско*).

Четыре конца инкской чаканы символизируют четыре региона (суйо) составлявших Империю Инков (Тауантинсуйо): Чинчайсуйо, Кольасуйо, Антисуйо и Контисуйо.

Концы инкской чаканы также означают и созвездие Южного креста, которому инки поклонялись.

Кроме того, четыре конца любой чаканы (3х, 4х, 5-ти и семиступенчатой) символизируют четыре стихии (вода, земля, воздух и огонь).

Инкская чакана, является символом гармонии мира. Четырьмя группами своих ступеней она объединяет четыре группы понятий – ценностно-смысловых аспектов мира.

Таблице 1: *Символизм и значение каждого элемента чаканы (авторская разработка)*

Первая четверть символизирует энергетические уровни или миры: — нижний или подземный — уху пача или урин пача (эмбрион, мумия) — средний или наземный — кай пача (наш мир) — верхний или небесный — ханан пача или ханак пача (мир богов) ***Психологическая интерпретация:*** Био-психо- социо-духовно-средовое измерение психической реальности личности (постмодернистская парадигма, интегративная психология); три уровня сознания: подсознание – сознание – надсознание (психодинамическая психология).	***Вторая четверть*** обозначает священных животных, соответствующих этим мирам: — змею — амару (мир подземный) — пуму — пума или тити (мир наземный) — кондора — кунтур (мир небесный) ***Психологическая интерпретация:*** Архетипы; тотем (юнгианство, трансперсональная психология); Личностная структура: Телесное – персональное – трансперсональное. Личностная типология.
Третья четверть символизирует жизненные принципы: — не воруй — ама суа — не лги — ама льулья — не ленись — ама кельа ***Психологическая интерпретация:*** 3 модуса Эго (интегративная психология): материальное - социальное – духовное; морально-этические нормы;	***Четвертая*** — человеческое предназначение: — Благодетель, любовь — мунай — Знание — ячай — Труд, работа — льанкай ***Психологическая интерпретация***: 3 модуса психического (биосинтез): Поведение – когнитивные процессы – чувственная сфера; ценности и смыслы (экзистенциальная психология).

Практики: после первичного "свободного" проживания пространства Мачу Пикчу, группе было предложено высказать свои версии предназначения и судьбы города; затем обсуждение сфокусировалось на найденной в храме «трех окон» «действующей» чакане. На ее основе была предложена авторская практика, включающая проективный рисунок, методику картирования реальности, самоисследование, психическое моделирование: авторская клиентская разработка структуры личности.

Инструкция: 1. Найти чакану на постройках - какие ассоциации вызывает, что может символизировать? – опишите. 2. Создать (нарисовать) свою карту

Вселенной (свою модель личности и мира) по чакане: по заданной "геометрии" чаканы (2 части, 4 края, 4 четверти по 3 ступени - 12 ступеней. 3. Сравнение авторских субъективных моделей с моделью инской чаканы в оригинальном значении и с учетом психологической интерпретации (см. таблицу 1) 4. Проживание элементов универсальной модели: танец трех священных животных (танцевально-двигательная экспрессивная энергетизирующая символическая практика) и другие варианты проживания.

Из дневника участника:

День десятый 14.03.Переезд в Мачу Пикчу. Мы были как дети! Ох! Ах! Ого! Все под впечатлением. Поезд-сказка! Бурная река пугала и одновременно завораживала. А радуга! Это чудо света!

День одиннадцатый 15.03.Мачу Пику. Чувствую себя здесь как в деревне, как дома.

Мачу Пикчу – это испытание, в первую очередь физическое.

Спасибо Михаилу и Ольге за подготовку к этому месту…

Седьмой завершающий этап путешествия.

Физическое пространство: город Куско, археологическая зона, храм Кенко - небольшая зеленая зона (террасы) с развалинами святилища древних культов жрецов.

Практики: здесь состоялись завершающие семинарскую часть путешествия практики: осознанности через форматы дыхания и визуализации; динамическая медитация: психосоматическая зарядка, прорабатывающая уровни сознания, метафоры шаманского сознания, телесные зажимы, активирующая энергию через дыхание и физическую активность, спонтанность через вибрации и войсинг, созерцание и самонаблюдение через отсутствие внешней активности и аутентичные движения; проговоры по фоновым заданиям (карты и дневники); обратная связь.

Из дневника участника.

День двенадцатый 16.03…Грусть. Символ – улетающий самолет в небе…

Спасибо!

Дополнительный этап путешествия.

Организаторы, разработчики и ведущие семинара: интегративный психолог, групплидер, разработчик направления путешествий самопознания, кандидат психологических наук М. Фаерман и сертифицированный преподаватель йоги международного уровня О. Фаерман, а так же некоторые из участников семинара продолжили путешествие по Перу уже вне маршрута практической части, сохраняя формат самопознания и свободного путешествия.

Физическое пространство: наш маршрут из горной столицы Куско продолжился в городе Пуно на побережье озера Титикака, где зародилась андская цивилизация. Затем второй по величине город Перу Арекипа с двухдневной вылазкой к самому глубокому в Америке каньону реки Колка,

где наблюдали воочию полет священной птицы кондор; а также делали остановки в природных заповедниках, пастбищах альпак, викуний, у горячих источников; и проезжали перевал на высоте 5900м. После переместились в город Ика в пустыне на нижнем геологическом уровне (ближе к океану): город славится виноградными плантациями и огромными песчаными дюнами, по которым можно прокатиться на "баги". И завершением всего большого месячного маршрута стало возвращение в столицу Лиму, где осуществлялся релаксационный отдых на побережье Тихого океана в зеленых парках и на пляжах.

***Практики*:** свободный маршрут позволил прожить другие климатические, природные, культурные и исторические пространства; проиллюстрировать полученный прежде опыт, и дал возможность отрефлексировать, осмыслить, интегрировать весь опыт прожитого путешествия, адаптировать к повседневной реальности, перевести на "язык" обыденного состояния. И при этом оформить и закрепить то расширение своего интегративного жизненного пространства, которое удалось сформировать в процессе путешествия.

Некоторые общие наблюдения.

Отдельным моментом - линией развития в путешествиях самопознания является взаимодействие и отношение с местной ментальностью, мировоззрением, настроем. Перуанцы, по нашим наблюдениям, обладают искренней доброжелательностью, конкретным негибким мышлением, честностью, позитивностью, трудолюбием и добросовестностью (три ценности по чакане: не лги, не воруй, не ленись). Погружение и заимствование ментальной энергии местного население является, на наш взгляд, очень важным сильным ресурсом в особенности для российского населения, характеризующегося часто "негативной ментальностью".

Другой линией развития путешествия самопознания можно считать, пользуясь терминологией участников, "отклик Вселенной". Это незапланированные моменты, когда нашему опыту открываются уникальные ситуации, явления, события, объекты и субъекты. Например, открываются наблюдению редкие и скрытные животные (сова в пустыне Наска или резвящиеся викуньи на перевале, или белки на развалинах Мачу Пикчу, или, как самый удивительный опыт - внезапно появившийся кондор уже по дороге назад за несколько километров от популярной смотровой площадки каньона Колка...); природные явления (радуга над священной рекой Урубамба, или мощный и одновременно ласковый завершающий путешествие закат за скалистыми островами с высокого берега столицы Перу города Лимы, под который пишу эти строки!); опыт взаимодействия (одному из участников гид на скоростном катере по дороге с островов Бальестас предложил занять его место рядом с капитаном без какого-либо повода. Участник в детстве и юности учился во флотилии юных моряков, и это предложение напомнило

ему тот значимый период его жизни, вызвало неподдельный восторг); и масса других ситуаций взаимодействия со случайными попутчиками из других стран, и людьми, помогающими нашему путешествию (отельеры, водители, рестораторы...). Опыт спонтанных ситуаций: в маленьком городке Мачу Пикчу Пуэбло за вечерней трапезой в ресторанчике, трио исполнило мелодичные интенсивные и мечтательные композиции из фольклора на этнических инструментах именно в тот момент, когда была запланирована танцевально-двигательная практика, и она была незамедлительно воплощена прямо в ресторанчике и т.д. и т.п. "Отклик Вселенной" как спонтанное незапланированное явление, тем не менее, нужно сформировать собственной чуткостью, открытостью, расширенным мировоззрением - качества расширенного развивающего интегративного жизненного пространства.

Выводы. Завершая этот очерк - отчет - исследование, считаем важным заявить о уже вполне состоявшемся и развиваемом далее самостоятельном и оформившемся направлении психологи, которому еще нет четкого названия, и к которому относятся термины "психологический туризм", "путешествия самопознания" - мы дадим ему предварительное рабочее название "путешествующая психология", или "странствующая психология", в русле которой остается еще масса направлений для исследования: осознанное ресурсное одиночество, ментальность и интеграция ментальности, среда и экология сознания и мировоззрения, ландшафт и проекция - интроекция сознания, картирование внешней - внутренней реальности, метафоры путешествий и многое другое.
Что касается итогов конкретного путешествия в Перу, то по объему опыта, полученного участниками, характеризуется ими как «жизненный этап» и «жизненный опыт», то есть подчеркивается его значимость и насыщенность; с позиции пост-конструктивистского идеографического интегративного и экзистенциального взглядов этот опыт может представлять большую ценность для психологии как науки и как практики, сравнимый с клиническим опытом, лонгетюдным исследованием, консультационной или групповой длительной сессией.

Список используемой литературы.

1. *Братченко С.Л. Экзистенциальная психология глубинного общения: Уроки Джеймса Бюджентала [Текст]. – М.: Смысл, 2001. – 197с.;*

2. *Гроф С. Путешествие в поисках себя: Измерения сознания. Новые перспективы в психотерапии и исслед. внутрен. мира [Текст] – М.: Ин-т трансперсон. психологии: Изд-во Ин-та психотерапии, 2001. – 327 с.;*

3. *Козлов В.В. Интегративная психология: пути духовного поиска, или освещение повседневности [Текст]. – Москва: Психотерапия, 2007. – 520 с.*

4. *Козлов, В.В. Истоки осознания. Теория и практика интегративных психотехнологий [Текст]. – Волгоград, 1999. – 287с.;*

5. *Копытин, А., Корт, Б. Техники телесно-ориентированной арт-терапии [Текст]. – М.: – 2011. – 128с.;*

6. *Левин К. Теория поля в социальных науках [Текст]. – С-Пб.: Речь, 2000. – 368 с.;*

7. *Уилбер, К. Интегральная психология [Текст] – М.: АСТ и др., 2004. – 231 с.;*

8. *Фаерман М.И. К концепции развивающего интегративного пространства [Текст]. // Человеческий фактор. Серия «Социальный психолог». – Ярославль, 2015. С 66 – 73*

9. *Фаерман М.И. Психологический туризм как направление интегративной психологии [Текст]. // Ярославский психологический вестник. Выпуск 30 – Москва – Ярославль, 2014 С 63 – 66*

10. *Фаерман М.И. Психологический туризм: методические принципы [Текст]. // Психология XXI столетия. – МАПН., Ярославль, 2015. С 351 – 357*

11. *Фаерман М.И. Развивающее пространство как практическая концепция интегративной психологии [Текст]. // Психология XXI столетия. Том 2. – МАПН , Ярославль, 2012 С 270-275*

12. *Ясперс, К. Разум и экзистенция. [Текст] – М.: Канон +, 2013*

13. *URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Чакана (дата обращения 20.02.2017)*

ИДЕОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ СПОСОБНОСТЕЙ

В.Д. Шадриков (г.Москва, Россия)

Аннотация. *В статье раскрываются идеологические проблемы, связанные с проблемой способностей, которые осложняют исследования этого явления. В статье также дается анализ методологических проблем исследования способностей. Автором сформулированы принципы изучения способностей, раскрыты требования к интерпретации результатов тестирования.*

Ключевые слова: *методология, психология, способности, принципы исследования, принципы изучения способностей, тестирование, интерпретация, требования к интерпретации результатов тестирования*

Annotation. *The article reveals the ideological problems associated with the problem of abilities, which complicate the research of this phenomenon. The article also provides an analysis of methodological problems of researching abilities. The author formulates the principles of studying abilities, discloses the requirements for the interpretation of test results.*

Keywords: *methodology, psychology, abilities, research principles, principles of studying abilities, testing, interpretation, requirements for interpretation of test results*

Идеологические проблемы исследования способностей проявлялись и проявляются, прежде всего, в рассмотрении возможностей развития способностей в классовом обществе, в оценке роли способностей в разделении на богатых и бедных, успешных и неуспешных. С идеологических позиций научная аргументация часто подменяется ссылками на политических классиков. Показательны в этом отношении мемуары К. К. Платонова, крупного отечественного психолога, внесшего большой вклад в становлении психологии способностей. Вспоминая о своих встречах с Б. Г. Ананьевым, он пишет: «Спорил я в своем отзыве с Борисом Герасимовичем о его понимании индивидуальности не как свойства и человека как организма, и человека как личности, а как чего-то третьего и стоящего над тем и другим…

Он пытался защищать свою позицию, но я поставил вопрос так:

– Как же согласовать ваше понимание индивидуальности, расположенное по вертикали над личностью, с пониманием её В. И. Лениным, считавшим, что «индивидуальности» существуют не только в духовном, но и в физическом мире?»

Оказалось, что Борис Герасимович этого положения Ленина не знал. Он крепко задумался и сказал:

– Действительно, в этом вопросе надо разобраться, я это сделаю и опубликую свое мнение» [7, с. 181-182]*.

Ссылками на классиков марксизма-ленинизма многие пользовались как несокрушимыми аргументами. С этих позиций проблема способностей была очень острой. Недаром в тех же мемуарах К. К. Платонов приводит слова Бориса Михайловича Теплова, высказанные ему в частной беседе: «Чтобы разрабатывать проблему способностей, надо иметь не только способности, но и смелость!» [7, с. 185]

После известного Постановления ЦК ВКП(б) от 4 июля 1936 г. «О педологических извращениях в системе Наркомпросов», закрытием психотехники и «знаменитой» Павловской сессии (28 июня 1950 г.) заниматься проблемой способностей действительно было опасно. Показательна в этом плане статья В. Н. Колбановского в газете Известия (за 26 октября 1936 г.). Начиналась она так: «История психотехники – этой сравнительно молодой «науки» – несложна, но поучительна. Её основоположником и виднейшим теоретиком был крупный буржуазный психолог, идеалист Вильям Штерн. Исходя из глубоко реакционной установки, что между интересами капиталистов и рабочих существует «гармония», Штерн попытался создать новую науку, которая позволяла бы капиталистам возможно «рациональнее» производить профессиональный отбор рабочих, соответствующий требованиям определенной отрасли производства или нуждам отдельного предприятия… Трудно найти ещё одну такую «науку», которая с такой чрезмерной угодливостью и старанием подыскивала бы «научные» обоснования для реакционнейших проявлений капиталистической практики, как это делает психотехника. Так было с педологией. Так обстоит дело с психотехникой. История, теория, методы и практика одной лженауки поразительно совпадают с таким же существом другой. Естественно напрашиваются и те же выводы» [7, с. 195-196]. Это идеология в действии. А Колбановский в это время был директором Института психологии. Заканчивалась статья Колбановского словами: «Существующие психотехнические лаборатории и станции нужно ликвидировать, а их работников вернуть к полезному труду» [7, с. 196].

С острыми идеологическими дискуссиями по проблемам способностей человека мы встречаемся и в научной литературе на Западе. Они также

* Разговор состоялся 24 июня 1971 года, а 18 мая 1972 года Бориса Герасимовича не стало. Следует отметить, что своей точки зрения на понимание индивидуальности он не изменил.

влияют на направления и характер интерпретаций результатов исследований в области психологии способностей. Начинаются эти дискуссии с работ Гальтона, основателя евгеники, Рибо и др. Ярким примером таких идеологических разногласий являются дискуссии о взаимосвязи IQ и успешности. Одни участники таких дискуссий утверждают, что различию в социальном статусе, благополучию, месту в структуре власти люди обязаны своим умственным способностям. Другие – показывают, что сами умственные способности обусловлены социально-экономическим статусом родителей и условиями семейного воспитания. Со ссылкой на показатель IQ делается попытка объяснить различия в социальном статусе мужчин и женщин, лиц различных национальностей [5].

Рассматривая *методологические проблемы* изучения способностей, остановимся, прежде всего, на принципах данного типа психологического исследования. Будем исходить из того, что это те же принципы, которыми мы руководствуемся при познании психики, но в конкретном случае принципы будут приобретать специфическое звучание.

Принципы изучения способностей

- *Принцип психофизического единства*

Одним из основных принципов изучения способностей является принцип *психофизического единства.* Как отмечает С. Л. Рубинштейн, «первая связь психики и её субстрата раскрывается как отношение строения и функции: она, как будет видно дальше, определяется положением о единстве и взаимосвязи строения и функции. Вторая связь – это связь сознания как отражения, как знания, с объектом, который в нем отражается. Она определяется положением о единстве объективного и субъективного, в котором внешнее, объективное опосредует и определяет внутреннее, субъективное» [8, с. 26]. В изучении способностей данный принцип предполагает, что способности, как функцию психики, необходимо изучать в единстве с функциональными системами, свойством которых они являются. Одновременно, способности, как объективное качество субъекта, не тождественны рефлексии своих способностей субъектом. В сознании субъекта его способности выступают как субъективное отражение объективных способностей. Эта связь объективного и субъективного в способностях подлежит специальному изучению.

- *Принцип единства способностей и деятельности*

Вторым важным принципом является принцип *единства способностей и деятельности*. Этот принцип раскрывает отношения способностей и

деятельности. Согласно данному принципу деятельность реализуется через способности субъекта, а способности развиваются в деятельности. Деятельность начинает реализовываться на основе имеющихся у субъекта способностей, а, в дальнейшем, если требования деятельности превышают наличный уровень развития способностей, деятельность приводит в движение процесс развития способностей.

Внимательный читатель заметит, что в нашей редакции принцип единства психики и деятельности звучит с изменениями. Обычно принцип единства психики и деятельности утверждает, что «формируясь в деятельности, психике, сознании в деятельности, в поведении и проявляются» [8, с. 21]. Здесь подчеркивается примат внешнего воздействия. Мы же отмечаем, что, первично, деятельность реализуется на основе имеющихся способностей, при этом согласны с утверждением, что в деятельности способности и развиваются. Однако сказать, что способности развиваются в деятельности, недостаточно, важно подчеркнуть, что они развиваются в соответствии с требованиями, которые деятельность предъявляет к субъекту деятельности, его способностям. Разные деятельности, разные стороны деятельности развивают разные качества субъекта деятельности и реализуются с опорой на разные способности человека.

Как отмечает Т. И. Артемьева, развитие способностей человека «происходит в системе общественного разделения труда» [4, с. 16]. В данном утверждении раскрывается общественный характер способностей и общественный механизм их развития и существования. Осваивая деятельность человек распредмечивает способности, которые заложены в деятельности, в процессе общественного разделения труда. Процессы опредмечивания и распредмечивания являются существенными моментами предметной деятельности. Под опредмечиванием в философии понимается превращение и переход человеческих деятельностных сил и способностей, из формы движения в форму предмета. Под распредмечиванием – переход объективного предмета из его собственной формы в форму деятельностных сил и способностей [9, с. 342].

Что стоит за понятиями «опредмечивание» и «распредмечивание» в психологическом понимании? Для раскрытия этих понятий обратимся к предметной деятельности. Реализуя цель деятельности, субъект деятельности осуществляет воздействие на предмет и осуществляет целесообразные превращения. Эффективность этих действий, прежде всего, будет определяться способностями субъекта деятельности. Можно с полным основанием утверждать, что в результате (предметном) деятельности найдут отражение способности субъекта. Эти способности в процессе деятельности

переходят в предмет деятельности, фиксируясь в предметном результате. Чем выше способности, чем более искусен человек, тем более совершенен результат. Но в этом результате фиксируются не только способности, но и знания субъекта, его умения, понимание задачи. Более того, в результате фиксируются личностные качества. Достаточно в качестве примера привести общеизвестный факт, что в почерке отражается характер личности. При этом следует подчеркнуть, что результат деятельности всегда имеет личностный смысл для субъекта деятельности. Результат деятельности, по замыслу создателя должен всегда чему-то быть предназначен, иметь конкретную практическую ценность.

Тот же процесс опредмечивания характерен и для процесса получения знаний. Человек, взаимодействуя с миром, раскрывает свойства предметов этого мира. В получаемых знаниях воплощены способности субъекта, которые обеспечили успешность деятельности по получению знаний. Сам процесс получения знаний направлялся интересами субъекта, его видением мира, пониманием мира, преследовал конкретные цели. В знаниях, как и в предметном результате деятельности, зафиксированы способности субъекта, его мотивация, нравственные качества. В генезисе своего происхождения знания имеют выраженный личностный смысл и практическую ценность.

В процессах распредмечивания мы должны провести обратную операцию: вскрыть, для чего эти знания получались, каких творческих усилий потребовал этот процесс, в каких интеллектуальных операциях осуществлялось получение знаний.

- *Принцип единства потенциальных и актуальных способностей*

Данный принцип является, в определенной мере, конкретизацией принцип единства способностей и деятельности.

Потенциальные способности выступают в двух формах: как способности, «которые уже были реализованы людьми в их деятельности на предыдущих этапах общественно-исторического развития и объективированы (опредмечены) в продуктах этой деятельности» [4, с. 27]; и как способности, которые были реализованы субъектом в его предыдущих деятельностях, которые стали его качествами, сущностями.

Актуальными способностями будут те способности, которые используются субъектом в конкретной деятельности «здесь и сейчас». Актуальными способности становятся в процессе распредмечивания способностей или в процессе актуализации своих потенциальных способностей. Принцип единства актуальных и потенциальных способностей

показывает, что раз сформировавшись, способности не исчезают, а только переходят из актуальных в потенциальные, становясь содержанием внутреннего мира человека.

- *Принцип единства способностей и переживания*

«Каждое самое простое человеческое действие – реальное физическое действие человека – является неизбежно вместе с тем и каким-то психологическим актом, более или менее насыщенным переживанием, выражающим отношение действующего к другим людям, к окружающим, – писал С. Л. Рубинштейн. Стоит только попытаться обособить переживания от действия и всего того, что составляет его внутреннее содержание, … чтобы переживание неизбежно исчезло вовсе… Переживание – и результат и предпосылки действия, внешнего или внутреннего. Взаимопроникая и питая друг друга, они образуют подлинное единство, две друг в друга взаимопереходящие стороны единого целого – жизни и деятельности человека» [8, с. 21]. Единство знания, переживания и действия с психофизиологической точки зрения рассмотрено нами в работе [13]. С учетом того, что любая деятельность реализуется через способности человека, мы можем утверждать, что столь же тесно способности связаны с переживанием. Этот методологический принцип должен лежать в основе анализа такого явления, как эмоциональный интеллект.

- *Принцип конкретности (индивидуальности)* [1] *в анализе способностей*

Этот принцип предполагает, что у каждого индивида способности имеют конкретное, индивидуальное выражение. Люди различны по своим природным дарованиям и различны в благоприобретенных способностях, развитых в процессе индивидуальной жизнедеятельности. Индивидуальные природные способности имеют дальнейшее развитие в индивидуальном жизненном пути человека. По этому поводу ещё К. Маркс в своем социологическом анализе проблемы разделения труда писал: «… люди отличаются друг от друга по своим природным способностям, в силу чего они по-разному выполняют разные работы» [6, с. 315]. И далее: «… разделение и распределение самих операций происходит с учетом природных и приобретенных способностей рабочего» [6, с. 335]. Сейчас в нашей стране не принято ссылаться на Маркса, а жаль. Это крупный социолог, а игнорирование его работ – обратная сторона предыдущего цитирования к месту и не к месту. Остается загадкой, как в отечественной психологии доминирующим стало положение о том, что природных способностей нет, что способности формируются в деятельности и до деятельности не существуют, что природными могут быть только задатки.

- *Принцип взаимосвязи способностей и внутреннего мира человека*

Данный принцип предполагает определение места способностей в системе психической деятельности человека. Как отмечает Т. И. Артемьева, в методологическом плане «постановка вопроса о психической деятельности как регуляторе различий, возникающих в общественном бытии разных индивидов, позволяет думать, что способности есть выражение общего свойства психической деятельности, которое заключается в её различности у разных индивидов» [4, с. 47]. Данное положение проработано нами в работах [12; 13]. Близкая мысль содержится в работах М. А. Холодной [11], где она утверждает, что способности человека есть выражение его ментального опыта.

- *Принцип единства способностей и условий деятельности*

Обычно, говоря о способностях, отмечают их качество, влияющее на успешность деятельности. Но на успешность деятельности влияют и условия деятельности. Поэтому методологически будет неверно отрывать способности от условий деятельности. И те и другие определяют успешность деятельности, только в системе «способности – условия деятельности» можно говорить об успешности деятельности.

Забвение данного положения ведет к существенным издержкам в практической работе. Приведем лишь один пример. В последние годы стало модным говорить о «готовности ребенка к школьному обучению». Основное внимание психологов сосредотачивается на разработке методов определения этой готовности. Но поставим вопрос по-другому: «А готов ли учитель к обучению ребенка, поступающего в школу, таким, каков он есть?» В данной постановке учитель выступает для ученика как фактор внешней среды, определяющий его успех. Конечно, нельзя отрицать фактора развития ученика к моменту поступления в школу. Но его школьные успехи будут определяться как его способностями, так и педагогической квалификацией учителя.

Как отмечает К.А. Абульханова [2, с. 120] «ценность деятельности для личности связана, прежде всего, с возможностями самовыражения, применения своих способностей, с возможностями творчества». Готов ли учитель обеспечить процесс такого самовыражения, готов ли он организовать учебный процесс с опорой на способности ребенка, соблюдая меру соответствия учебных задач возможностям ученика? Вот в чем заключается сущность проблемы школьной готовности.

Особенности профессионального тестирования

При диагностике профессиональных способностей следует помнить, что тесты общих способностей нуждаются в дополнительной валидизации, учитывающей условия профессиональной деятельности. Эта дополнительная валидизация получила название «полной локальной валидизации». Дополнительная валидизация предполагает тщательный психологический анализ конкретной деятельности. Этот анализ должен сопровождаться сбором данных из различных источников: нормативных документов, опрос работников со стажем, анализ типичных ошибок, трудностей обучения, прямое наблюдение за деятельностью работников, записей контролеров.

При диагностике специальных способностей целесообразно использовать батареи тестов, рассчитанных на конкретные профессии или класс профессий.

Интерпретация результатов тестирования

Данный раздел нам бы хотелось начать словами А. Анастази. «На психологические тесты следует смотреть как на орудие труда, эффективность которого зависит от знаний, навыков и честности того, кто его применяет» [3, с. 288]. К сожалению, приходится констатировать, что именно интерпретация результатов применения тех или иных тестов остается слабым звеном в подготовке психологов (по крайней мере, в нашей стране). Проведение теста – это работа лаборанта. Главное – его *грамотная* интерпретация. Но что стоит за этими словами.

Во-первых, необходимо помнить, что любая тестовая процедура создавалась на основе определенного *теоретического* воззрения её автора и для *определенных задач*. Поэтому интерпретация результатов тестирования будет корректной, если она будет исходить из тех же теоретических позиций и при решении сходных задач.

Во-вторых, следует помнить, что результаты тестирования, как отдельных способностей, так и интеллекта во многом определяются факторами, о которых мы говорили выше: мотивацией, опытом, средой и т. д.

В-третьих, следует помнить, что профессиональные способности развиваются, приобретая черты «оперативности». Тест же, как правило, этого аспекта развития способностей не улавливает. Поэтому часто можно наблюдать, что тесты не показывают развитие профессиональных способностей.

В-четвертых, следует помнить, что уровень развития профессиональных способностей зависит от *программ* обучения.

В-пятых, следует помнить, что профессиональные способности развиваются в деятельности *неравномерно* и *гетерохронно*.

В-шестых, разные аспекты профессиональной деятельности предъявляют разные требования к профессиональным способностям (например, производительность, качество, надежность).

В-седьмых, успешность деятельности определяется как отдельными способностями, так и их системой.

В-восьмых, часто более важным является не столько уровень развития способностей, сколько умение субъекта деятельности владеть своими способностями, программы их использования.

В-девятых, при проведении и интерпретации результатов тестов следует помнить о межкультурных различиях.

В-десятых, при интерпретации результатов «интеллект следует рассматривать скорее как описательное, чем как объяснительное понятие… Ни один тест интеллекта не может указать причины того или иного его выполнения» [3, с. 309]. «Следует помнить, что интеллект не есть единая и однообразная способность, он складывается из нескольких функций» [3, с. 309].

В-одиннадцатых, результаты тестирования не приговор, это всего лишь материал, часто вспомогательный для принятия решений, связанных с профессиональной деятельностью.

В-двенадцатых, при тестировании профессиональных способностей необходимо соблюдать требование *полной локальной валидности*, т. е. валидность, на которую ссылаются создатели теста, должна перепроверяться и дополняться данными по валидности в данных условиях [3, с. 72].

В-тринадцатых, при интерпретации результатов тестирования необходимо учитывать, что на них влияют *как способности, так и ситуация,* они оказывают *взаимовлияние* друг на друга. Как отмечает Х. Хекхаузен [10, с. 32] «индивиды отыскивают и даже формируют наличные ситуации в соответствии со своими личностными диспозициями. Они, следовательно, сами создают собственную ситуационную специфичность, априори ограничивают множество возможных ситуаций влияния, лавируя между

ними и расставляя акценты» [10, с. 32]. При этом на выбор ситуации влияют личностные диспозиции.

В-четырнадцатых, при интерпретации следует учитывать явление компенсации одних способностей другими и индивидуальные стили деятельности, которые подтверждают целенаправленность поведения тем, что одна и та же цель достигается различными способами.

Изучение индивидуальных способов деятельности помогает выделить способности как промежуточные переменные. При наличии индивидуальных способов деятельности важно ответить на вопрос: чем они обусловлены?

В-пятнадцатых, данные тестирования способностей должны сочетаться с регистрацией того, что и как делает человек, каковы его успехи.

В-шестнадцатых, данные внешнего наблюдения целесообразно дополнить данными саморефлексии. При этом следует учитывать, что обычно внимание субъекта направлено на ситуацию. Действие, как правило, сопровождается своеобразным обрамляющим самосознанием, точнее, рефлексией того, что субъект своими действиями меняет ситуацию в определенном направлении, что он стремится к тому или иному целевому состоянию и предполагает его достигнуть и т. п.…. Представления о том, что субъект непрерывно, полно и надежно фиксирует свои действия (в том числе и все внутренние процессы) и мог бы дать полный и неискаженный отчет, ошибочно [10, с. 53]. Самонаблюдению могут быть открыты отдельные аспекты и содержания собственных действий.

Ответ на вопрос, что субъект замечает в своем поведении, является хорошим индикатором того, что представляется для субъекта ценным в своем поведении. Внимание, как правило, направлено на те фрагменты ситуации и действия, которые представляются значимыми, на которые субъект ориентируется и учитывает.

* * *

Соблюдение принципов исследования способностей и требований к интерпретации результатов тестирования способствует творческой постановке проблем и грамотной, полноценной и корректной оценке полученных в исследовании результатов. Это залог успешной научной деятельности.

Список литературы

- Абульханова К. А. О субъекте психической деятельности. М.: Наука, 1973.
- Абульханова - Славская К.А. Личность как субъект деятельности // Психология личности: хрестоматия. В 2 т. Самара, 2002.
- Анастази А. Психологическое тестирование. М.: Педагогика, 1982. Т. 1.
- Артемьева Т. И. Методологические аспекты проблемы способностей. М., Наука, 1977.
- Ганс Айзенк, Леон Кэмин. Природа интеллекта. Битва за разум! (Как формируются умственные способности). М.: Эксмо-Пресс, 2002.
- Маркс К. и Энгельс Ф. Сочинения. Т.47.
- Платонов К. К. Мои личные взгляды на великой дороге жизни. Воспоминания старого психолога. М.: ИП РАН, 2005.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб, М.: Питер, 1999.
- Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. М.: Политиздат, 1986.
- Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т. 1. М.: Педагогика, 1986.
- Холодная М. А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. М.; Томск, 1997.
- Шадриков В. Д. Ментальное развитие человека. М.: Аспект-Пресс, 2007.
- Шадриков В. Д. Мир внутренней жизни человека. М.: Логос, 2006.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ

В МОДЕРНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шерьязданова Х.Т.

Аннотация. *В статье рассматриваются проблемы модернизации высшего психологического образования в современном Казахстане. В условиях глобализации проанализировано вхождение казахстанского высшего образования в болонский процесс, рассмотрены вопросы организации образования как единые интеграционные схемы. Рассмотрена новая перспектива в организации подготовки специалистов высшего звена и изложены рекомендации в обосновании новшеств в системе образования Республики Казахстан.*

Ключевые слова: *обновление, модернизация, инновация, социальный институт, высшее образование, подготовка специалистов.*

THE MAIN DIRECTIONS

IN THE MODERNIZATION OF PSYCHOLOGICAL EDUCATION

Abstract. *In the article are concerned the problems of developments of high psychological education in modern Kazakhstan on modern lines. There are analyzes of the entrance high education system of Kazakhstan to the Bologna Process regarding of the context of globalization, also there are concerns about questions of High education organization as a single integration schemes. There is discussed new perspective of the organization the preparation of high level specialists and there are some recommendations to base of new educational systems in Kazakhstan.*

Key words: *renewal, modernization, innovation, social institute, high education, specialist preparation.*

Современная наука в настоящее время переживает период переосмысления подходов, отказа от устоявившхся стереотипов и традиций. Ключевым моментом становится положение, что в образовании должны быть созданы условия для развития и самореализации личности. Анализ

исследований позволяет считать, что в Республике Казахстан начата работа по обновлению образования на всех ступенях, где основной задачей, согласно Закону Республики Казахстан «Об образовании», является внедрение инновационных образовательных технологий[1].

Появление образовательного менеджмента в условиях рынка труда выступает эффективным фактором внедрения инноваций в практику подготовки современных специалистов. Инновационный менеджмент – это сравнительно новое понятие для научной общественности в Республике Казахстан. В бывшем СССР введение нового всегда осуществлялось методами активного государственного вмешательства, и, как правило, централизованного бюджетного планирования и финансирования. Побудительным механизмом развития инноваций в первую очередь является рыночная конкуренция. В условиях становления и развития автономии вузов рынок труда вынужден сокращать издержки производства. Укрепление позиций в конкурентной борьбе с вузами, предлагающие аналогичные образовательные услуги, позволяет разрабатывать и использовать достижения науки, техники, технологий, совершенствовать и обновлять основной капитал в виде производственных фондов. Поэтому, говоря о модернизации психологического образования, мы должны провести анализ инновационного фактора в образовании в целом, и определиться с дефинициями менеджмента.

Инновационные факторы включают внедрение новшеств, осуществление процессов инноваций, инновационной деятельности, расчет и прогнозирование эффективности в случае внедрения в результате его использования. Под новшеством понимается изобретение, новый метод, новый обычай, порядок. С момента принятия к распространению новшество становится нововведением или инновацией. Под инновацией в широком смысле слова понимается использование новшеств в виде новых технологий, продуктов или услуг, организационно – технических и социально экономических решений производственного или иного характера. Существуют различные виды инноваций, которые систематизированы в таблице №1.

ВИДЫ ИННОВАЦИЙ

(цитировано по источнику 4)
Таблица 1

	Признаки	Инновации

	систематизации инноваций	
	2	**3**
	По степени новизны	Базисные инновации (основа формирования нового поколения и направлений развития) ***Улучшающие инновации*** Псевдоинновации, направленные на частичное улучшение
	По характеру применения	Продуктивные инновации, направленные на использование новых продуктов. Технологические инновации, нацеленные на функционирование новых структур ***Комплексные инновации*** (единство нескольких видов изменений) Рыночные инновации.
	По источнику стимулирования	***Инновации, вызванные развитиям науки и техники*** Инновации, вызванные потребностями производства ***Инновации, вызванные потребностями рынка***
	По роли в производственном процессе	Инновации потребительские ***Инновации инвестиционные***
	По маштабу	***Инновации сложные*** ***Инновации простые***

**Примечание*: в таблице выделены курсивом инновации, которые были использованы в модернизационных процессах образования в РК.

Рассмотрим с этих позиций проблему подготовки психологов и предпринятые шаги в модернизации высшего образования:

- в Республике Казахстан ведутся разнообразные поиски эффективных форм и методов в подготовке психологов. Это вызвано, с одной стороны, требованиями современной жизни и теми многочисленными сферами, где психология востребована. С другой стороны, в рамках сложившейся формы подготовки выявляются значительные пробелы. Главное: **расщепление**

теории и практики. В последние десятилетия устоялась и воспринимается как бесспорное положение о том, что существуют две независимые друг от друга психологии – теоретическая, фундаментальная, и практическая, прикладная. В этой логике одни учебные заведения готовят так называемых «теоретиков», а другие – «практиков». Поскольку данные специалисты имеют разные сферы применения, то в содержании обучения (в базовый профессиональный компонент ГОСО) вкладываются различия. Практика подготовки психологов в Республике Казахстан начата тридцать лет назад, но в последние годы модифицирована в силу изменений в классификаторе специальностей по направлениям «Образование» и «Гуманитарные науки». В рамках направления «Образование» ведется подготовка специалистов по специальности 5В010300 – Педагогика и психология, а в рамках гуманитарного направления ведется подготовка по специальности 5В050300 - Психология.

- При выработке принципов подготовки специалистов-психологов разных областей (образования, здравоохранения, социальной сферы, юриспруденции) необходимо иметь в виду, что независимо от предметного содержания в процессе обучения должна стоять **практика образования**. Проблемы обновления содержания образования в целом в Республике Казахстан, предпринятые в последние десятилетия, осуществлялись на основе модернизации государственных стандартов образования. Содержательная сторона ГОСО в РК в 2012-2013 годах потребовала внесения изменений и внедрения новых специализаций. Так, в ГОСО по специальности 5В010100 - дошкольное обучение и воспитание введена новая специализация – педагог-психолог дошкольного образования. В этой связи были внесены изменения в сторону усиления педагогического и психологического образования, а также обновлены базовые профессиональные дисциплины и включены новые (элективные курсы). Тем самым создана основа для построения психологической службы, призванной обеспечить сохранение, укрепление здоровья детей. Работа службы включает в себя психологическую помощь детям, их семьям, всем участникам и субъектам воспитательно-образовательного процесса. Новая специализация возникла в связи с инновационными технологиями во всех сферах образования, вошла составной частью в Государственную программу образования в Республике Казахстан 2011-2020 гг.[2]. Модернизация отечественного образования не будет успешной, без кардинального изменения в низшем звене - дошкольном образовании. Это обстоятельство важно потому, что, признавая начало детства в дошкольном возрасте, а само детство – началом человека, мы можем постулировать, что складывающиеся в дошкольном возрасте приоритеты развития, их содержательное наполнение и технологическое обеспечение, напрямую определяют качество всей системы образования в целом, и уровень развития ребенка в частности.

- В содержательной части обновления психологического образования изменения не коснулись теоретико-методологической позиции. Методологией явилась культурно-историческая концепция Л.С. Выготского[3]. Как известно, в культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, ключевым вопросом является вопрос о соотношении **обучения и развития**, где основополагающим моментом явились «зона ближайшего развития» и «зона актуального развития». Учитывая, что центральной проблемой является культурно-историческая теория, проблемы развития психики становятся преимущественными, и это закономерно, так как в медицинской психологии приоритет остается за логикой дезонтогенеза, в социальной сфере – за условиями, необходимыми для полноценного развития и коррекции. Надеемся, что успешная деятельность психолога в педагогике образования, в медицине, в сфере социальной работы, непосредственно связана с общением и пониманием специфики профессиональной деятельности. Мысль Л.С. Выготского, что «обучение лишь хорошо тогда, когда оно ведет за собой развитие», является **базисом**, на котором строится вся идея образования, приобретая реальное и конкретное наполнение, так как обеспечивает процесс психического и личностного развития на всех этапах онтогенеза. В рамках такого подхода самообучение становится средством психического развития. Идея Л.С. Выготского нашла воплощение в преемственности разных ступеней образования на разных возрастных этапах. Попытка решения данной проблемы оформилась в связи с психологической готовностью к обучению на том или ином этапе онтогенеза, а идея развивающей образовательной среды как раз направлена на решение поднятой Л.С. Выготским в 20-е годы XX века проблемы социализации субъекта. Опираясь на концепцию, мы можем сегодня утверждать, что главным источником психического развития в онтогенезе становится общение. Поэтому обучение на каждом возрастном этапе должно быть представлено в виде общения обучающего с обучаемым, и обучающихся между собой.
- Высшее образование является сложным многоуровневым социальным явлением, имеющим институциональные формы, изменяющихся в процессе модернизаций. В условиях глобализации образование определяет не только уровень развития личности, но и всего общества в целом, всех его социальных институтов и подсистем. Высшее образование представляет собой социальный институт, рассмотрение сущности которого посвящены работы представителей разных гуманитарных наук – философии, социологии, педагогики, культурологи и др. Развитие образования в этих контекстах занимали и занимают важное место в исследованиях зарубежных, российских и казахстанских исследователей. Происходящие трансформации в жизни общества породили и новые проблемы в развитии высшего образования. Актуализировались проблемы социальной доступности, зависимости высшего образования от социальной дифференциации и

социальной мобильности различных слоев населения. В настоящее время интерес вызывают не только социальные, экономические основы современной системы образования, но и теория и практика прогнозирования потребностей в специалистах в условиях структурной перестройки и диверсификации экономики, внедрения новых технологий в образование.

- В теории управления, где рассматриваются проблемы повышения эффективности использования человеческого ресурса, невозможно сделать анализ без создания системы **мотивации персонала в организации**. Образование не просто использует человеческий капитал, он напрямую направлен на развитие этого капитала. Проведя анализ современных научных разработок в области экономики и психологического менеджмента, направленные на разработку и повышение эффективности деятельности организации, мы остановились на работах российского автора Е.А.Токаревой[4], поскольку они напрямую соответствуют направлениям модернизации психологического образования в Республике Казахстан. Реформирование в сфере психологического образования проходило в пять этапов: индикаторы стратегических целей были определены в соответствии с организацией образовательного процесса с конкурентноспособными вузами РК на период 2011-2020 гг. Стратегические цели соответствовали приведению содержание образования с параметрами Болонского процесса, для чего и были выделены **этапы реформирования** (см. таблицу 2):

Таблица 2

Этап	**Стратегические цели**	**Содержание**
1	Организация образовательного процесса в соответствии с параметрами Болонского процесса	Изменения в ГОСО образования. Изменения позиций в классификаторе специальностей
2	Обеспечение эффективности системы оценки качества образовательных программ	Сопоставительный анализ зарубежных вузов
3	Методологическое обеспечение содержания высшего образования	Составление спецификации образовательных программ. Внедрена система зачетных баллов по кредитной технологии обучения по типу европейской системы перевода

		кредитов (ESTC)
4	Обеспечение интеграции образования и науки. Создание условий для коммерциализации продуктов интеллектуальной собственности.	Внедрение принципов корпоративного и инновационного менеджмента, расширение функции коллегиальных органов управления, привлечение работодателей к управлению.
5	Расширение академической свободы студентов, реализация принципов мобильности	Составление модели выпускника с целью выравнивания уровня подготовки специалистов в разных странах и регионах

- В условиях глобализации и его влияния на высшее образование, а также становление, развитие высшего психологического образования, как социального института в Республике Казахстан, было посвящено диссертационное исследование Ерментаевой А.Р.[5], где дана как теоретическая, так и научно-практическая концепция системы **субъектно-ориентированной психологической подготовки** студентов. Автор считает, что одним из условий эффективной психологической подготовки в высшей школе является субъектно-ориентированный подход, который характеризуется поэтапным и динамическим процессом развития как субъектности, так и психологической готовности. В работе Ерментаевой А.Р. было показано, что психологическая готовность студентов как многомерное, сложное личностное новообразование, значимое для совершенствования деятельности и общения, определяется степенью усвоения и применения психологического знания. Субъектность студентов в контексте психологической подготовки определяется отношением к психологическому знанию, а психологическая готовность определяет направления и уровни и конкретные пути развития субъектности студентов. Субъектность выступает как условие реализации психологической подготовки, как внутренний механизм актуализации и развития психологической готовности студентов. Проблемы развития субъектности и психологической готовности студентов во взаимосвязи определяется как проблема построения и реализации интегрированной технологии субъектно-ориентированной психологической подготовки. Технология развития субъектности включает специально организованные курсы психологии, психодиагностики, тренинго-субъектного развития, консультаций, что выразилось в разработке авторских

курсов для студентов бакалавриата и магистрантов специальности «Педагогика и психология» и «Психология».

Констатируя проблемы высшего психологического образования, мы должны отметить, что модернизация сосредоточена на **поиске новых**, **более эффективных технологий**. Поиск новых методов в организации обновления производства, коим является образование не закончен. Определение приемов инновационных процессов в высшем психологическом образовании обозначило направления соответствия технологиям обучения принципам Болонского процесса. В связи с этим в основе казахстанской стратегии модернизации высшего образования в условиях кредитной технологии обучения лежит **компетентностный подход**[6]. Согласно Болонским требованиям компетентностный подход реализуется в Дублинских дескрипторах, которые основаны на пяти главных результатах обучения: знание и понимание, использование на практике знания и способности понимания, способность к вынесению суждений, оценке идей и формулирования выводов, умения в области обучения. Компетентностный подход предполагает привитие и развитие у студентов набора **ключевых компетенций,** которые определяют его успешную адаптацию в обществе. В отличие от термина «квалификация», компетенции включают помимо сугубо профессиональных знаний и умений, характеризующих квалификацию, такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию. В соответствие с этим в высшем образовании в рамках Болонского процесса различают **предметные** (относящиеся к предметной области) и **общие** (для всех курсов, модулей данного цикла) компетенции. Общие компетенции включают в себя **инструментальные компетенции**, предполагающие способность понимать и использовать знания и идеи; **методические компетенции,** понимаемые как способность организовывать и эффективно управлять факторами внешней среды (временем, обучением), принимать решения и решать проблемы; **межличностные** и **системные компетенции**. Наряду с компетентностным подходом, важным элементом образовательных программ, построенных с учетом Болонских принципов, является их **модульная структура** и исчисления объема учебной нагрузки в кредитах ECTS (зачетных единицах)[7].

В модели выпускника образовательной программы «Педагог-психолог в образовании» необходимо выделить **индикаторы (кластеры) компетенций**: профильные компетенции, управленческие компетенции, коммуникативные, личностные , интеллектуальные

Алгоритм модели составлен нами на основе собеседований с работодателями, так как на современном этапе подготовка специалиста целиком и полностью зависит от рынка труда. Разрабатывая схему компетентностной модели психолога в образовании, мы провели анализ инновационного фактора, о чем свидетельствуют наши публикации. [4].

Исходя из использования инноваций в виде технологии подготовки специалиста, нами была создана компетентностная модель выпускника, которая представлена ниже (см. таблицу 3).

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГА В ОБРАЗОВАНИИ

Таблица 3

Наименование блока компетенций	**Индикаторы компетенций**
1	2
Кластер 1. Профильные компетенции	
Компетенции, необходимые для осуществления педагогической деятельности.	Способность планировать, проводить учебные занятия, анализировать их эффективность. Владение активными формами и методами обучения. Владение методами эффективной мотивации учебно-познавательной деятельности. Способность разрабатывать учебно-методические материалы.
Компетенции педагогической этики	Уметь общаться, признавая их достоинство, понимая и принимая их. Способность терпимо относится к религиозным убеждениям, политическим и общественным взглядам, не прибегать к любым формам насилия. Способность поддерживать уважительные и доброжелательные отношения с коллегами, администрацией, учащимися и их родителями (представителями). Способность соблюдать субординацию.
Работа в команде /сотрудничество	Способность сотрудничать с другими , быть частью единой команды, работать вместе. Способность повышать командный дух и моральное

	состояние группы.
Кластер 2. Управленческие компетенции	
Компетенции планирования и постановки задач	Владение навыками стратегического планирования Владение навыками использования SMART-технологий в постановке целей. Способность эффективно распределять необходимые для решения поставленной задачи время и ресурсы, придумывать механизмы реализации принятых решений
Компетенции принятия решений	Способность собирать достаточное число информации, анализировать ее и принимать обоснованные решения. Способность принимать эффективные и оптимальные управленческие решения в условиях риска. Готовность использовать различные методы принятия эффективных управленческих решений
Компетенции мотивации деятельности	Владение методами эффективной мотивации деятельности педагогов. Способность выстраивать эффективную систему мотивации персонала . Владение методами повышения лояльности персонала.
Лидерство	Способность оказывать влияние на других, направляя всеобщие усилия на достижение целей организации. Способность выстраивать доверительные отношения с подчиненными. Способность вовлекать подчиненных в принятие решений. Способность принимать решения во избежение или минимизации негативных последствий для людей. Демонстрация лояльности к подчиненным.
Информационные компетенции	Владение навыками сбора, анализа информации. Способность анализировать полученную информацию, оценивать полноту и достоверность данных. Способность отделять значимую информацию от информации, которой можно пренебречь. Владение пользовательскими навыками работы с персональным компьютером. Владение навыками работы со специализированными программными продуктами.
Кластер 3. Коммуникативные компетенции	
Владение навыками устной и письменной	Умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь. Способность к эффективному деловому общению,

коммуникации, культура речи	переговорам, проведению совещаний, деловой переписке, электронным коммуникациям. Способность использовать для решения коммуникативных задач современные технические средства и информационные технологии. Владения навыками написания аналитических, методических документов, официальных запросов др.
Владение навыками управления конфликтами	Способность конструктивно подходить к конфликтной ситуации и предлагать приемлемые решения. Способность действовать, не ущемляя ничьих интересов
Умение слушать /межличностное понимание	Владение навыками общения с людьми. Способность устанавливать контакт с различными типами людей, эмпатия. Умение расположить собеседника к себе. .Владение навыками точного восприятия невербального языка коммуникации, жестов и способность реагировать на ответы. .Умение задавать вопросы различных типов и быстро реагировать на ответы. .Способность слушать и направлять ход разговора . .Способность быть предельно корректным в общении с людьми.
Владение навыками публичных выступлений	.Способность устанавливать контакт со слушателями, не боясь аудитории. .Обладание красноречием. .Способность управлять вниманием аудитории и вовлекать слушателей в обсуждение. .Владение навыками проведения презентаций.
Владение иностранным языком	Способность к деловому общению в письменной и устной форме на иностранном языке
Кластер 4. Личностные компетенции	
Ответственность	Способность брать на себя ответственность за свои действия и поступки своих подчиненных. Способность четко следовать обязательствам.
Инициативность	Способность к самостоятельным начинаниям, инициативе, активности, предприимчивости. Способность самостоятельно принимать решение при возникновении личных или профессион-х проблем.
Настойчивость и уверенность в	Способность упорно добиваться решения вопроса и проблемы до тех пор, пока задача не решена, или не

себе	возникли непреодолимые препятствия.
Нацеленность на результат	Способность ставить перед собой амбициозные цели и активно стремиться к их достижению. Готовность связывать профессиональную деятельность с достижением личных целей. Способность четко представлять результат, а также верно распределять ресурсы и преодолевать припятствия на протяжении всего периода реализации порученного задания.
Адаптивность	Способность к приспособлению к существующим требованиям и критериям оценки за счет присвоения норм и ценности данного сообщества. Способность к анализу и адекватному восприятию окружающей среды. Способность преобразования среды сообразно собственным потребностям.
Стрессо-устойчивость/ саморегуляция	Способность переносить значительные нагрузки, перегрузки, обусловленные особенностями профессиональной деятельности, без особых негативных последствий для деятельности, окружающих и собственного здоровья
Ориентация на профессиональное и личностное развитие	Готовность к приобретению новых знаний и опыта. Способность правильно оценивать свои сильные и слабые стороны, постоянно развивать свои профессиональные, деловые и личностные качества. Способность и готовность браться за решение более сложных задач с целью своего профессионального развития.
Кластер 5. Интеллектуальные компетенции	
Лабильность и обучаемость	Способность переключать внимание, умение быстро переходить с решения одних задач на выполнение других, не допуская при этом ошибок. Способность осваивать знания, умения и навыки в процессе обучения. Активно заниматься самообразованием и делиться знаниями с подчиненными
Аналитические способности	Способность отделять главное от второстепенного. Способность к структуризации и систематизации . Способность к систематическому сопоставлению различных факторов. Профессиональный кругозор.

Гибкость ума	Способность широко использовать имеющийся опыт, оперативно исследовать предметы в новых связях и отношениях. Способность к творческому мышлению.
Логичность и доказательность мышления	Способность соблюдать последовательность рассуждений с учетом всех существенных сторон в объекте и его взаимосвязей Способность к использованию в нужный момент фактов и закономерностей, подтверждающих правильность суждений и выводов.
Критичность мышления	Способность оценивать результаты мыслительной деятельности Способность отказываться от начатых действий, если они противоречат требованиям задачи
Широта мышления	Способность к всесторенному охвату объекта мыслительной деятельности с учетом исходных данных задачи и вариантности ее решений.

Итак, в высшем психологическом образовании на сегодняшний день модернизация коснулась следующих направлений:

- произошло преобразование и расширение содержательных направлений в педагогическом процессе высшей школы;
- уточнена форма организации образовательной деятельности в условиях реформирования;
- произошла ориентация на преемственность всех звеньев образовательных процессов (детский сад – школа – колледж – высшая школа);
- сохранен баланс единства и вариативности образовательного пространства в высшей школе;
- произведена подготовка педагогов высшей школы к проектированию педагогического процесса в условиях обновления содержания, мобильности системы информирования и повышения квалификации;
- в рамках стратегии обновления произведено становление и развитие ключевых компетенций на всех ступенях образования.

Литература

- Закон Республики Казахстан «Об образовании». http://kodeksy-kz.com/ka/ob_obrazovanii.htm

- Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 гг. http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000001118
- Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М: Изд-во «Смысл», 2004. – 512 С.
- Токарева Е.А.. Повышение эффективности деятельности организации на основе совершенствования мотивации персонала в условиях рынка. Санкт – Петербург, «Наука», 2008, 542 С.
- Ерментаева А.Р. Субъектно-ориентированная психологическая подготовка студентов. Автореф. дисс. на соискание ученой степени д.пс.н. Алматы, 2008. – 45С.
- Болонская декларация. Совместная декларация Министров образования стран Европы. – Италия: Болонья, 1999.
- Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 апреля 2011 года №152. – Астана, 2011.
- Шерьязданова Х.Т. Психологическое образование в Республике Казахстан: Реалии и перспективы. Журнал «Высшее образование сегодня», №12, М.:2014. – стр.41-47.

ГИПОТЕЗА ОБ ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДПОСЫЛКАХ ИЗУЧЕНИЯ ПАРАПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФОРМ ПСИХИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ

В.И. Панов (Москва, Россия)

Аннотация. Статья посвящена анализу методологических причин отношения официальной психологической науки к экстрасенсорным, парапсихологическим феноменам. С этой целью в контексте экопсихологического подхода к развитию психики описывается эпистемологическая, онтологическая и трансцендентальная парадигма изучения психических явлений. Дается обоснование гипотезы, что экспликация парапсихологических явлений в качестве предмета психологического исследования требует расширения представления о формах психической активности и, соответственно, перехода к онтологической и трансцендентальным парадигмам научного мышления. В качестве подтверждения приводятся примеры изучения психических феноменов, возникающих во взаимодействии человека с домашними собаками и с растениями, а также гипотеза о психической природе ноосферы как процессе и продукте эволюционного взаимодействия человечества с планетой.

Ключевые слова: парапсихология, экопсихологический подход к развитию психики, научное мышление, парадигмы, гносеологическая, онтологическая, трансцендентальная, формы психической активности, общение, домашние собаки, растения, ноосфера.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the methodological reasons for the relation of official psychological science to extrasensory, parapsychological phenomena. For this purpose, in the context of the eco-psychological approach to the development of the psyche, the epistemological, ontological and transcendental paradigm of studying psychic phenomena is described. The justification of the hypothesis that the explication of parapsychological phenomena as a object of psychological research requires an expansion of the concept of the forms of psychic activity and, accordingly, the transition to ontological and transcendental paradigms of scientific thinking. As an acknowledgment, examples are given of the study of psychic phenomena arising in the interaction of man with domestic dogs and plants, as well as the hypothes of the psychic nature of the noosphere as a process and product of the evolutionary interaction of mankind with the planet.

Keywords: parapsychology, ecopsychological approach to the development of the psyche, scientific thinking, paradigms, epistemological, ontological, transcendental, forms of psychic activity, communication, domestic dogs, plants, noosphere.

Введение

С некоторых пор отношение к терминам «экстрасенсорные» и «эзотерические» способности, «экстрасенс», «парапсихолог» и т.п., которыми обозначают людей, обладающих способностью к сверхчувственному

восприятию окружающей действительности, стало приобретать противоречивые смыслы.

С одной стороны, сам термин «экстрасенсорный» (т.е. относящийся к сверхчувственному восприятию) предполагает, что речь идет о психическом явлении, который лежит за пределами обычного чувственного восприятия. И в этом смысле экстрасенсорные способности и другие подобные феномены должны быть предметом изучения в научной психологии.

С другой стороны, согласно позиции официальной психологической науки, эзотерические способности человека (экстрасенсорное восприятие, телепатия, телекинез и т.п.), на владение которыми претендуют «экстрасенсы» и «парапсихологи», не могут быть предметом научно-психологического исследования, потому что они не отвечают принципу «независимой проверяемости» и потому что их объяснение «не укладывается» ни в одну из общепризнанных научных теорий психики. Одним из аргументов против возможности действительного существования психики в форме экстрасенсорных способностей человека является утверждение, что «такие способности не существуют, просто потому что они не могут существовать в действительности». На этом основании таких людей называют шарлатанами и другими подобными прозвищами (справедливости ради следует отметить, что среди них действительно много шарлатанов и обманщиков).

С третьей стороны, не менее раза в неделю ведущие телевизионные каналы демонстрируют какую-нибудь программу, главными действующими лицами которой является именно «экстрасенсы», «парапсихологи», «гадалки», «колдуны» и тому подобные люди, демонстрирующие экстрасенсорные, эзотерические способности психики.

Наконец, с четвертой стороны, есть как бы непризнаваемая «настоящей» научной психологией научная дисциплина под названием «парапсихология», предметом изучения которой являются именно экстрасенсорные психические феномены и для развития которой в Институте общей и педагогической психологии АПН СССР в свое время по решению Ученого совета официально была открыта тема НИР под руководством Вениамина Ноевича Пушкина (см. Дубров А.П., Пушкин В.Н.. Парапсихология и современное естествознание, 1989). Как пишет одна из его сотрудниц, Г.В. Шавырина: «Опираясь на материалистическое понимание отражения действительности, идеи В.И. Вернадского, А. Л. Чижевского, П. [В.Н. Пушкин – В.П.] стремился объяснить происхождение и сущность психического, что нашло воплощение в исследовании психо-биофизических взаимодействий, природы кодирования и формирования образа на основе гипотезы волновой психофизики.» (Г.В. Шавырина, 2017).

Оставляя в стороне шарлатанов и других людей, использующих экстрасенсорные способности или мифы о них в коммерческих целях, зададимся вопросом: есть ли методологические причины такого неприязненного отношения официальной психологической науки (но и других

наук тоже) к экстрасенсорным явлениям, на изучение которых претендует парапсихология?

Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо обратиться к сравнительному анализу гносеологической, онтологической и трансцендентальной парадигм изучения психических явлений.

О гносеологической парадигме в психологии

В наших исследования порождающего процесса восприятия, проведенных под руководством А.И. Миракяна (кстати, друга и непримиримого оппонента В.Н. Пушкина), была показана физикальная обусловленность научного способа мышления (парадигмы), применяемого при изучении природы и механизмов порождения восприятия пространственных свойств окружающего мира (В.И. Панов, 1996). Характерной особенностью этого способа мышления является использование и перенос на непосредственно-чувственный уровень психического процесса тех представлений и понятий, которые сформированы в классической и неклассической физике на основе картезианской логики «вещных отношений» и которые в парадигмальном плане реализуют *гносеологическую парадигму* исследовательского мышления в психологии. Но, как отмечают сами физики в лице А. Эйнштейна (Ж.Пиаже, 1966), эти сформированные в физике представления и понятия о движении, скорости и времени основываются на психических данных непосредственно-чувственного опыта взаимодействий человека с предметами внешнего мира. Вследствие чего получается логически замкнутый круг. Чтобы исследовать процессы восприятия пространственных и темпоральных характеристик окружающего мира (и даже природы в целом), используются понятия и представления о них, сформированные в физике. Однако, чтобы понять физическую природу пространства и времени, нужно понять психическую природу порождения непосредственно-чувственных данных восприятия пространства и времени.

Методологическая ограниченность применения гносеологической парадигмы в психологических исследованиях является в определенном смысле продолжением ее достоинства. Дело в том, что мышление в рамках этой парадигмы построено и реализует известное логическое отношение «субъект познания — объект познания», а в психологии — производные от него логические отношения «субъект восприятия — объект восприятия», «субъект мышления — объект мышления», «субъект действия – предмет действия» и т.п. Исторически такой способ исследовательского мышления восходит к разработанной еще Декартом логике мышления для научного изучения «вещных отношений», постулирующей отношения между телами (вещами), и т.п. явлений в форме *данности* их объективного существования, т.е., как говорят философы, в ставшей, уже развитой форме физического существования.

Но логика «вещных отношений» Декарта, обусловившая естественнонаучный способ мышления и, более широко — гносеологическую парадигму психологических исследований, изначально была *не предназначена* для изучения условий и механизмов *порождения* (становления) явлений в форме становящейся реальности и тем более — для изучения явлений душевной, психической природы, так как процессуально-порождающая сторона психических (и не только психических) феноменов изначально не попадает в предмет исследования, формируемый в рамках указанного гносеологического отношения «субъект–объект».

Суть подобной ограниченности гносеологической парадигмы мышления (естественно, не в этих терминах) была замечена и проиллюстрирована еще античным философом Зеноном (1989) в его знаменитых апориях, а позднее И. Кантом (1998) в его «Критике чистого разума» (В.И.Панов, 1996, 2014).

Следует заметить, что гносеологическая парадигма и характерный для нее естественнонаучный (в том числе — физикальный) способ мышления очень хорошо зарекомендовали себя в естественнонаучных исследованиях, когда исследуемые природные и социальные явления изначально эксплицируются в виде феноменологической данности их свойств и отношений. Это в полной мере относится и к тем психологическим исследованиям, предметом которых выступают особенности и соотношения между *данностью* тех или иных психических феноменов между собой или в соотношении с физически (физикально) заданными свойствами окружающей среды (инженерная психология, психофизика, психогенетика, констатирующая психологическая диагностика и т.п.). Но если предметом исследования становятся процесс порождения и природа психических явлений, то исследователь оказывается в ситуации «парадокса барона Мюнхгаузена», пытающегося вытащить самого себя из болота за собственные волосы, так как имеет место совпадение объекта исследования (психическое явление) и средства его изучения (способ мышления как продукт психического развития исследователя) (В.И.Панов, 2004, 2014).

Однако развитие психологии в XIX–XX вв. исторически определялось в основном ее стремлением обрести статус естественнонаучной дисциплины, что обусловливало господство гносеологической парадигмы при изучении психических явлений не только в виде феноменологической данности, но и процессов их порождения (метод срезов, лонгитюд и т.п.)

При этом возникает вопрос: а можно ли сделать предметом исследования собственно процессуальную сторону порождения психических феноменов, не используя в качестве исходных предпосылок эмпирические данные и теоретические предпосылки, основанные на феноменологической данности

продуктов уже свершившихся психических актов или построенных на них теоретических представлений и понятий?

Представление об онтологической и трансцендентальной парадигмах в психологии

Именно этот вопрос был в центре внимания методологического микросеминара, постоянными участниками которого были А.И. Миракян со своими сотрудниками, В.В. Давыдов и Ф.Т. Михайлов и материалы которого представлены в книгах А.И. Миракяна (1999, 2004). Опыт участия в этом микросеминаре (в основном в роли слушателей) привел нас к осознанию (А.И. Миракян и современная психология восприятия, 2010):

- методологических ограничений, накладываемых на изучение психических явлений гносеологической парадигмой, построенной на картезианской логике «вещных отношений». А именно, что использование психических феноменов (как феноменологической данности продуктов уже свершившихся психических актов) в качестве исходных предпосылок для построения предмета исследования не позволяет включить в данный предмет исследования собственно процесс порождения этих психических феноменов;
- того, что психика не сводится только к своим проявлениям в виде феноменологической данности ее проявлений как процессов, состояний, сознания, потому что им предшествует процесс их порождения на дофеноменальном уровне, который «не схватывается» логикой, построенной на отношении «субъект – объект»;
- что для изучения психических явлений может использоваться не только «вещная логика» Декарта, но и аристотелевское представление о психике как о «бытии в возможности» и «бытии в действительности»;
- необходимости использования онтологической и даже трансцендентальной парадигм для изучения порождающего процесса восприятия.

Оглядываясь назад, нужно отметить, что осознание методологической ограниченности, характерной для гносеологической парадигмы при изучении психических явлений, подспудно проникло в психологические исследования значительно раньше, особенно при изучении восприятия. В качестве примера можно привести генетический метод исследования восприятия в работах Ж. Пиаже (1969), формирование субъекта учебной деятельности в работах В.В. Давыдова (1996), формирование оперативного образа в предметном действии в работах Д.А. Ошанина (1999) и др. Но в терминологически выраженной и методологически обоснованной форме необходимость использования онтологической парадигмы при изучении психики и в частности сознания и

восприятия была четко озвучена в работах В.А. Барабанщикова (2000), В.П. Зинченко (1991), М. Мамардашвили (1990), А.И. Миракяна (1999, 2004), В.И. Панова (1996, 2004).

Но далее для меня встал вопрос, определивший следующий этап парадигмального анализа и поиска: можно ли применить к другим видам психической реальности те онтологические предпосылки и теоретические конструкты, которые были разработаны и эмпирически верифицированы на материале изучения принципов порождающего процесса восприятия?

С «легкой руки» Василия Васильевича Давыдова материалом для этого этапа парадигмальных поисков послужила работа по академическим программам «Экология детства» и «Одаренный школьник», которая в итоге привело к разработке экопсихологического подхода к развитию психики (В.И. Панов, 2004, 2007, 2014).

Суть экопсихологического подхода к развитию психики заключается в следующих позициях.

1) Психика рассматривается как особая форма бытия. Поэтому, как и любая форма бытия, она характеризуется изначально присущей ей субстанциональностью, т.е. имеет в самой себе источник своего развития, который при наличии определенных условий проявляется в разных видах психической активности, опосредствующих взаимодействия индивида (как субъекта психики) с окружающей средой (восприятия, реагирования, поведения, деятельности и др.);
2) Развитие психики (как формы бытия) происходит как процесс становления конкретных форм ее проявления и развития (в виде психических процессов, психических состояний, сознания), которые обеспечивают (опосредуют) взаимодействие их субъекта психической активности с окружающей средой в виде поведения и деятельности и т.п. видов психической активности и каждая из которых неизбежно проходит стадии (по)рождения, развития и умирания (перехода в иную форму бытия);
3) Обретение психикой актуальной формы существования в виде разных видов психической активности и разных уровней ее реализации (психических процессов, состояний и сознания) происходит как порождающий процесс перехода психики из «бытия в возможности» в «бытие в действительности» (по Аристотелю) посредством взаимодействия человека с внешней (окружающей) и внутренней (ментальной) средой.
4) Поэтому в качестве исходной предпосылки для определения психики в качестве объекта и предмета исследования выступает не «человек

как субъект психической активности», а отношение «человек — окружающая среда (природная, социальная)» как онтологический субъект порождения психической реальности в виде тех или иных психических феноменов.

При этом психика проявляет себя, обретает форму актуального существования в виде психической активности:

- разной модальности (двигательной, ориентировочной, эмоциональной, коммуникативной, речевой, исследовательской, познавательной, трудовой и т.д.),
- разного предметного содержания (субъективно отраженные пространственные отношения или же межличностные отношения и т.д.),
- разной степени развития субъектности (от субъекта восприятия и субъекта подражания до субъекта действия с интериоризованной и/или экстериоризованной функцией произвольной регуляции своих действий) (В.И. Панов, 2014);

Исходя из этого, в качестве методологического основания экопсихологического подхода к развитию психики выступает системное отношение «человек — среда (внешняя, внутренняя)» или в более широком контексте — отношение «субъект психической активности (человек или другое существо) — окружающая среда (в том числе и представляющие ее субъекты)», а также типы взаимодействия между компонентами этого отношения.

Поскольку речь идет о взаимодействиях субъекта психической активности с окружающей средой, то первоначально они были названы экопсихологическими. Причем тип каждого из них в каждой интеракции подобного рода обусловлен ролевой позицией каждого из компонентов отношений «человек – среда»: объект-объектные, субъект-объектные и объект-субъектные (с расширением «квази-»: квазиобъект-субъектные и т.п.), а также субъект-субъектные, состоящие в свою очередь из субъект-обособленных, субъект-совместных и субъект-порождающих (В.И. Панов, 2004, 2013).

Указанные шесть типов обозначаются нами как базовые, так как они являются общими для взаимодействий с разными видами окружающей среды. В реальности их число значительно больше и в отдельных интеракциях они могут иметь даже более сложный характер. Так, взаимодействия в системе «человек — природная среда» могут быть представлены и другими типами, производными от указанных шести базовых. Например, когда лес (природная

среда) оказывает активное психологическое воздействие на человека, принимающего это воздействие, то речь должна идти о «квазиобъект-квазисубъектном» взаимодействии между человеком и природной среды, так как лес выполняет квазисубъектную роль, а человек — квазиобъектную.

Но затем стало понятно, что указанные шесть базовых типов экопсихологических взаимодействий имеют универсальный (образно говоря, «топологический») характер, т.е. не зависят от предметного содержания и вида среды. И потому данная типология вполне применима для анализа взаимодействия человека с разными видами окружающей среды, т.е. для разных отношений «человек — окружающая среда». Вследствие чего мы стали называть их более общим термином – субъект-средовые взаимодействия.

Исходя из вышесказанного, определение *предмета эколого-психологического исследования* требует предварительного определения вида и типа взаимодействия, с помощью которого конкретизируется отношение «человек — окружающая среда», подлежащее изучению в данном исследовании. А также определения того, как экопсихологические взаимодействия в данном исследовании будут рассматриваться нами:

а) либо в качестве предмета эмпирического исследования, например межличностных отношений в студенческой группе;

б) либо в качестве теоретического конструкта (инструмента) для интерпретации эмпирических данных, полученных при исследовании каких-либо коммуникативных взаимодействий, например взаимодействий педагога со студентами, нотариуса с клиентами и т.д.;

в) или же в качестве исходной предпосылки для формирования методологической позиции исследования.

В последнем случае речь идет о том, что мы выходим на методологическую альтернативу: выбор гносеологической или же онтологической парадигмы исследования.

Как было отмечено выше, в основе гносеологической парадигмы лежит субъект-объектный способ рассуждений, в соответствии с которым «человек» и «окружающая среда» как компоненты отношения «человек — окружающая среда» изначально противостоят друг другу и описываются через гносеологически заданную определенность своих свойств и такую же определенность типа взаимодействия с другим компонентом указанного отношения. При этом «человек» по отношению к «окружающей среде» может занимать как «субъектную» (активную) позицию, так и «объектную»

(реактивную, пассивную) позицию. Аналогично и «окружающая среда» может рассматриваться нами как в «объектной» позиции, когда она принимает воздействие со стороны «человека-субъекта», так и в «субъектной (или квазисубъектной)» позиции, когда она активно воздействует на человека, пассивно принимающего и реагирующего на это воздействие и потому занимающего «объектную» позицию при таком виде взаимодействия. Применяя гносеологическую парадигму рассуждений к взаимодействиям между компонентами отношения «человек — окружающая среда», мы фиксируем эти взаимодействия в познавательной форме, абстрагирующей их от реальности их существования, в том числе их динамики в конкретных актах взаимодействия.

Гносеологическая парадигма неизбежно приводит к дискурсивному, аналитическому расчленению отношения «человек — окружающая среда» на три отдельные его составляющие и их противопоставление друг другу. А именно:

а) на представления о «человеке» (как индивиде или группе, или общности, или человечестве в целом) как субъекте психической активности (или пассивного подчинения);

б) на заданность вида и свойств окружающей среды (природная, информационная, образовательная и т.д.), причем это могут быть как собственные свойства конкретной окружающей среды, так и антропогенные свойства, приписываемые ей человеком, либо представляющие собой результат преобразующей деятельности человека;

в) на заданность определенного типа взаимодействия между «человеком» и «средой» (объект-объектный, субъект-объектный и т.п.).

Существенно важно, что атрибут психики в рамках гносеологического подхода — это познание (гнозис).

В рамках онтологической парадигмы атрибут психики — это становление, т.е. порождение действительной формы своего существования как переход из «бытия в возможности» в «бытие в действительности» (по Аристотелю). Поэтому психика рассматривается не только в виде феноменологической данности как качество или функция человека, а как явление, обретающее свое бытие в процессе и посредством взаимодействия «человека» или шире — «живого существа» («индивидуума») с «окружающей средой». Субъект-средовые (экопсихологические) взаимодействия рассматриваются здесь не как характеристика отношения «человек — окружающая среда», а как условия и

даже предпосылка перехода на последующий этап становления системы «человек — окружающая среда». Причем система «человек — окружающая среда», осуществляя со-бытие «человека» и «окружающей среды», сама обретает статус становящегося, т.е. обретающего реальность своего существования, события. Такой событийный статус системы «человек — окружающая среда» означает превращение этой системы в совокупного онтологического субъекта порождения психических новообразований в процессе и посредством взаимодействия «человека» (или «индивидуума») с «окружающей средой» как (со-субъектов) этого взаимодействия.

Из вышеизложенного следует предположение, что экопсихологический подход к развитию психики позволяет изучать разные виды психической реальности, порождаемые при разных типах групповых и межиндивидных взаимодействий, а также взаимодействий с разными видами окружающей среды. Причем, самое важное, *с позиции единых методологических оснований*, несмотря на различие в предметном содержании этих видов психической реальности. В отличие от сложившейся традиции, когда для каждого психического феномена выстраивается своя отдельная теория (В.И. Панов, 2014).

Т.о. методологическим результатом разработки экопсихологического подхода к развитию психики стало расширение понимания субъекта изучаемых психических реальностей, а также самой психики как объекта и предмета научного исследования. Как известно, в рамках гносеологической парадигмы в роли такого субъекта психической реальности традиционно выступают живые существа (человек, животные, насекомые и др.). В отличие от этого, в онтологической парадигме в роли субъекта порождения исследуемых психических реальностей может выступать и само отношение «человек — окружающая среда» как целостный онтологический субъект (при условии субъект-порождающего и субъект-совместного типов взаимодействия).

Парадигмальное расширение представления о психике как предмете исследования

Принятие представления о психике как форме бытия и использование отношения «человек — окружающая среда» в качестве исходных предпосылок для экспликации объекта и предмета исследования показывает, что психика в качестве объекта изучения в эколого-психологических исследованиях предстает в разных формах своего существования: в ставшей, собственной форме своего существования, в превращенной (опредмеченной), в становящейся и в виртуальной форме существования (там же).

Психика *в собственной форме* действительного существования это психика в феноменологически представленной форме психических процессов, состояний, сознания, способностей и поведения человека (или другого живого существа), находящегося во взаимодействии с окружающей средой. Понятно, что субъектом психической реальности здесь выступает «человек», который может рассматриваться с позиций его существования как существа биологического (физиологического), социального, духовного и, добавлю — существа психического, т.е. субъекта порождения и развития психической реальности бытия. Психика предстает перед исследователем в виде феноменологической данности ее проявлений как продуктов уже свершившихся актов ее порождения. Это традиционный объект и предмет психологических исследований в рамках гносеологической парадигмы с максимально возможным использованием естественнонаучного способа мышления и картезианской логики полагания предмета исследования. В том числе во взаимодействии человека с окружающей средой.

Психика *в превращенной (опредмеченной) форме* действительного существования психологических (личностные, коммуникативные и др. особенности людей, образующих социальную среду), и антропогенных квазипсихологических свойств (качеств) самой окружающей среды, *отчужденных* от создавшего их человека. Психика как явление представлена здесь в виде психологических и квазипсихологических качеств антропогенной и естественной окружающей среды, в том числе опредмеченная в объектах культуры (орудия труда, книги, архитектура, интернет и т.д.), в антропогенных природных ландшафтах. В этом случае субъектом психической реальности, а в последнем случае — ее квазисубъектом выступает «окружающая среда», т.е. другой компонент системы «человек — окружающая среда». Это объект и предмет эколого-психологических исследований, а также междисциплинарных исследований на стыке культурологии, психологии образования и др. Если предметом исследования выступают психологические и квазипсихологические качества окружающей среды, то данность психологических феноменов человека, возникающих у него в результате взаимодействия с окружающей средой, используется в качестве критерия и средства для оценки указанных психологических и квазипсихологических свойств и качеств окружающей среды.

Психика *в становящейся форме* (переход психики из «бытия в возможности» по Аристотелю в «бытие в действительности») представляет собой непосредственно порождение психической реальности, т.е. обретение психикой действительной формы ее существования в виде процессов, состояний, сознания (и, возможно, даже ноосферы), происходит «в зазоре» между компонентами системы «человек — окружающая среда» или, шире, — системы «субъект психической активности (человек или иное существо) — окружающая среда» как процесс и результат актуального взаимодействия между ними. Например, присвоение (интериоризация) индивидом культурно-

исторических способов человеческой деятельности в социальной ситуации развития и посредством совместно-распределенной деятельности, а также в рефлексивных ситуациях межличностного взаимодействия, создаваемых при групповых (активных) методах обучения, психотренинговой практике и т.п. ситуациях коммуникативного взаимодействия. В подобных случаях психика в качестве объекта исследования и практики предстает в виде продукта становления системы «человек — окружающая среда» как единого в онтологическом смысле субъекта порождения актуальной формы проявления психической реальности. Изучение психики в становящейся форме бытия возможно как в рамках гносеологической, так и в рамках онтологической парадигм. В первом случае становление психической реальности в виде психического процесса и его феноменов эксплицируется посредством *реконструкции* условий и механизмов психического акта исходя из феноменологической данности и, соответственно, предзаданности продукта этого процесса. Концептуальное различие теоретических моделей определяется использованием в качестве исходной предпосылки данности психических феноменов в виде категорий: реакция, целостность, деятельность, системность, субъект и т.д. В рамках онтологической парадигмы экспликация психической реальности в качестве объекта и предмета исследования требует предварительной *рефлексии принципов*, на которых будет построена реализация этой парадигмы. В наших исследованиях (В.И. Панов, 2004, 2014) вслед за А.И.Миракяном в качестве таковых выступили *трансцендентальный* принцип формопорождения и представление о психике как форме бытия, обретающей реальность (действительность, феноменальность) своего существования в процессе и посредством взаимодействия субъекта психической активности (человека или другого живого существа) с окружающей средой или ее субъектами. В качестве онтологического субъекта порождения психической реальности выступает система «субъект психической активности — окружающая среда и/или представляющие ее другие субъекты психической активности». Однако предметом исследования при таком подходе выступает не сама психическая реальность того или иного процесса или феномена, а *условия и механизмы* ее порождения.

Психика *в виртуальной форме* — психика в форме «бытия в возможности». Виртуальной она названа в том смысле, что она имеет возможность и интенцию к самопроявлению, к порождению форм своего действительного существования (в виде реальности психических феноменов) посредством взаимодействия в системе «субъект психической активности (человек или иное существо) — окружающая среда». Психика в виртуальной форме бытия психологическому исследованию не подлежит. Но может и должна быть использована в качестве понятийной абстракции и исходной транцендентальной предпосылки для концептуализации возможности изучения психического — как возможности порождения психической

реальности в виде тех или иных ее феноменов, как возможности перехода из «бытия в возможности» в «бытие в действительности». Объектом исследования становятся принципы, обеспечивающие возможность порождающего процесса как психической реальности.

Парадигмальная возможность изучения экстрасенсорных и других парапсихологических феноменов

Теоретическое обоснование и эмпирическое подтверждение возможности использования основных позиций экопсихологического подхода для изучения разных феноменов психической реальности (от восприятия до сознания) заставило поставить вопрос изучения психики в более широком контексте: можно ли использовать экопсихологический подход к развитию психики для изучения психических феноменов, возникающих во взаимодействиях между представителями *разных биологических видов* и *разных форм природного бытия*?

Ответу на этот вопрос и приглашению к дискуссии был посвящен следующий этап парадигмальных поисков на примере межвидовых взаимодействий человека с домашними собаками, невербального контакта с растениями и ноосферного взаимодействия человечества с планетой как своей средой обитания (В.И.Панов, 2014).

Так, с опорой на экопсихологические типы взаимодействия была разработана соответствующая модель межвидового взаимодействия на материале 1089 случаев психологического консультирования владельцев животных (70 % собак и 30 % кошек). При этом было показано, что группообразующую роль во взаимодействиях владельца животного и его питомца выполняет феномен доверия. Поэтому доверие как возникающий между человеком и животным межвидовой психический феномен определяет устойчивость межвидовой группы «человек — домашнее животное». Нарушение доверия ведет к нарушениям других межвидовых психических феноменов, таких как привязанность, нормы взаимодействия и коммуникации, структура доминирования (В.И.Панов, А.В.Никольская, 2011; А.В.Никольская, 2012).

Использование представления о психике как форме бытия и экопсихологических типах взаимодействия позволило ввести понятие природной ситуации развития и концептуализировать эмпирический опыт и технологию индивидуального расширения экологического сознания в природных ситуациях развития. Проще говоря, технологию развития экстрасенсорной способности к неверебальному коммуникативном общению с

растениями. Основу этой технологии составило развитие способности к осознанному проживанию особых психических состояний в условиях природной ситуации развития, что приводило к экстрасенсорному расширению функционального диапазона непосредственно-чувственного взаимодействия человека с другими людьми, а затем и с растениями (В.И. Панов, Т.Е. Егорова, Н.В. Лапчинская, 2002).

Наконец, использование основных позиций экопсихологического подхода к развитию психики позволило обосновать, можно сказать, фантастическую гипотезу о том, что понятие «ноосфера» — это не только метафорическое выражение, обозначающее согласно концепции В.И. Вернадского определенный этап в эволюции планеты. Согласно нашей гипотезе, ноосфера — это особая форма психической реальности, которая возникает в процессе такого субъект-порождающего взаимодействия человечества с планетой, которое превращает систему «человечество–планета» в целостного субъекта совместной эволюции как онтологического процесса в соответствии с трансцендентальным принципом формопорождения. Именно в этом случае может возникнуть такое системное качество указанного взаимодействия между человечеством и планетой, которое будет обладать сущностными характеристиками психической реальности, выражающей возможность совместного проживания (переживания) единых для человека и для планеты состояний, их отражения, взаимного информационного обмена и реагирования.

Итак, «ноосферная» психическая реальность возникает в пределах функционального диапазона такого взаимодействия человека (человечества) с природными объектами окружающей среды (и в максимальном варианте — с планетой в целом), в процессе которого порождается непосредственное переживание человеком своего единства (единости) с этими объектами. Необходимым условием для возникновения способности ощущать подобные переживания является расширение (вплоть до экстрасенсорных возможностей) того функционального диапазона непосредственно-чувственного взаимодействия, который сформировался у данного человека в его фило- и онтогенезе (В.И.Панов, 2006, 2014).

Заключение

Таким образом, как бы не относилась официальная психологическая наука к эзотерическим проявлениям психической активности человека, вышеприведенные данные о парадигмах изучения психических явлений позволяют сделать следующие выводы:

1. причина «неприязненного» отношения многих представителей научной психологии к экстрасенсорным способностям (как предмету психологического изучения) и к парапсихологии (как научной дисциплине), обусловлена научным способом мышления, а точнее его гносеологической парадигмой;

2. экспликация экстрасенсорных способностей и т.п. парапсихологических феноменов в качестве предмета исследования требует изменения исследовательской парадигмы, а именно – перехода от гносеологической парадигмы к онтологической и трансцендентальной парадигмам изучения психических явлений. При этом происходит расширение представления о психике как форме бытия – она начинает рассматриваться в разных формах своего существования: в ставшей форме бытия («бытия в действительности»), собственной форме своего существования, в превращенной (опредмеченной) форме бытия, в становящейся форме бытия и в виртуальной форме существования («бытия в возможности»);

3. переход научного мышления к онтологической и трансцендентальной парадигмам означает парадигмальное изменение в понимании предмета теоретического моделирования исследуемого психического феномена:

1. в рамках онтологической парадигмы в качестве такового становятся *не сами психические феномены* в виде их феноменологической данности, а *условия, обеспечивающие возможность их порождения;*

2. в рамках трансцендентальной парадигмы в качестве такового выступают *принципы, обеспечивающие возможность перехода психики из виртуальной формы бытия* («бытия в возможности») *в форму действительного бытия* в виде тех или иных психических феноменов;

3. вышеуказанные изменения парадигмы научного мышления позволяют говорить о таком расширении представления о психической реальности как предмете исследования, которое позволяет (реально и гипотетически) включить в него экстрасенсорные и другие парапсихологические проявления психики как формы бытия. В частности, феномены межвидовых взаимодействий человека с домашними собаками, феномены невербального контакта с растениями, феномен ноосферы как процесс и продукт эволюционного взаимодействия человечества с планетой.

Литература

А.И. Миракян и современная психология восприятия: сб. материалов науч. конф. (30 ноября 2010 г.) / под общ. ред. Н.Л. Мориной, В.И. Панова, Г.В. Шуковой. — М. : УРАО «Психологический институт» ; Обнинск : ИГ-СОЦИН, 2010.

Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., 1996.

Дубров А.П., Пушкин В.Н. В. Парапсихология и современное естествознание. М.: СП «Соваминко», 1989.

Зенон // Фрагменты ранних греческих философов. Ч. 1. М.: Наука, 1989. — С. 298-314.

Зинченко В.П. Миры сознания и структура сознания // Вопросы психологии. 1991, № 2. — С. 15–36.

Кант И. Критика чистого разума; пер. с нем. Н. Лосского. Минск : Литература, 1998.

Мамардашвили М.К. Сознание как философская проблема / М.К. Мамардашвили // Вопросы философии. 1990, № 10. — С. 3–18.

Миракян А.И. Контуры трансцендентальной психологии. Кн. 1. М. : ИП РАН, 1999.

Миракян А.И. Контуры трансцендентальной психологии. Кн. 2. М. : ИП РАН, 2004.

Никольская А.В. Взаимодействие человека с домашними животными: теория, методология и практика. М. : Изд-во ЦСР, 2012.

Ошанин Д.А. Предметное действие и оперативный образ: избр. психол. тр. М. : Моск. психол.-социал. ин-т, 1999.

Панов В.И. Непосредственно-чувственный уровень восприятия движения и стабильности объектов : дис. … д-ра психол. наук. М., 1996.

Панов В.И. Психическое состояние в структуре экологического сознания / В.И. Панов, Т.Е. Егорова, Н.В. Лапчинская // Психология психических состояний : сб. ст. Вып. 4 / под ред. А.О. Прохорова. Казань : Центр инновац. технол., 2002. — С. 100–118.

Панов В.И. Экологическая психология: Опыт построения методологии. М.: Наука, 2004.

Панов В.И. Ноосфера – психическая реальность или метафора? (Экопсихологическая гипотеза) // Вестник Ярославского государственного университета имени П.Г.Демидова. Серия «Психология». – Ярославль, 2006. — С.21-28.

Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. СПб. : Питер, 2007.

Панов В.И. Взаимодействия в малой группе: экопсихологический подход / В.И. Панов, А.В. Никольская // Малая группа как объект и субъект психологического влияния : материалы Всерос. науч. конф. (с международным участием) / под ред. А.С. Чернышева. Ч. 1. Курск : Курс. гос. ун-т, 2011. — С. 83–93.

Панов В.И. Экопсихологические взаимодействия: виды и типология: научная статья // Социальная психология и общество. 2013, № 3. — С. 13–27.

Панов В.И. Экопсихология: парадигмальный поиск. М.: ПИ РАО; СПб.: Нестор-История, 2014.

Пиаже Ж. Психология, междисциплинарные связи и система наук // Вопросы философии. 1966, № 12. — С. 57–76.

Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Просвещение, 1969.*Шавырина Г.В.* // Вениамин Ноевич Пушкин // URL: https://vocabulary.ru/person/pushkin-veniamin-noevich.html. –Дата обращения 09.09.2017 г.).

ПЕРВИЧНЫЙ АЛЬТРУИЗМ: ОСНОВНЫЕ КОНТРАРГУМЕНТЫ

Л.З.Левит (Минск, Белоруссия)

Аннотация. В статье исследуется современное состояние проблемы, связанной с соотношением эгоизма и альтруизма в мотивации и поступках человека. Автор подвергает критическому анализу доводы некоторых современных исследователей в пользу существования первичной (конечной) альтруистической мотивации. Приводятся экспериментальные и теоретические доказательства в пользу того, что первичная (наиболее фундаментальная) мотивация человека имеет полностью эгоистическую природу.

***Ключевые слова*:** альтруизм, бессознательное, мотивация, счастье, эгоизм, эмпатия.

Abstract. The article deals with the problem of the egoism-altruism ratio in human motivation and activity. The author pursues critical analysis of some modern explorations in this sphere and the obtained experimental results. The proofs in favor of the ultimate (genuine) altruism are being discussed and refuted. The author argues that the ultimate (most fundamental) human motivation has entirely egoistic nature.

***Key words*:** altruism, the unconscious, motivation, happiness, egoism, empathy.

Введение. Соотношение эгоизма и альтруизма представляет собой один из основополагающих, до сих пор не разрешенных вопросов касательно

человеческой природы. В его прояснении заинтересована не только психология, но и смежные науки: биология, педагогика, философия морали, социология. И то и другое свойство может ассоциироваться как с мотивацией человека, так и с его действиями. При этом нередки ситуации, когда за альтруистическим поступком скрываются эгоистические мотивы того, кто оказывает помощь.

Доктрина психологического эгоизма, широко представленная в западной науке, объясняет человеческое поведение, делая эмпирическое заявление о его главной причине – тотально эгоистической первичной (или, что то же самое, «конечной» – ultimate) мотивации [16]. Все поведение человека, как и любого живого существа, направлено на достижение максимально хороших для него результатов [11, p. 108]. С точки зрения данной концепции, люди не способны к чему-либо другому, кроме как ставить собственные интересы во главу угла и поступать соответственно. Из понятия «эгоизм» вытекают *все психологические законы*, человеческие действия, а также их последствия. Поэтому данный вид эгоизма и называется психологическим.

В рамках обсуждаемой теории, все фундаментальные (наиболее глубокие) потребности новорожденного касаются его выживания и благополучия, а потому имеют эгоистическую природу. С ними связана и первичная (ultimate) мотивация, также полностью эгоистическая.

Постановка проблемы. Следует отметить, что привести исчерпывающие доказательства в пользу мотивационного «монизма», либо, наоборот, «плюрализма» (при котором эгоистическая мотивация все равно признается преобладающей) пока не представляется возможным вследствие залегания «первичных мотивационных слоев» глубоко в бессознательном. В самом первом приближении монистический подход выглядит предпочтительнее из-за соответствия принципу («бритве») Оккама, согласно которому, в ситуации выбора теория с минимальным количеством переменных (наиболее простая) при прочих равных условиях признается верной.

С другой стороны, принятие теории психологического эгоизма в качестве главной способно, как нам представляется, создать кризисную ситуацию в гуманитарных науках, общественном сознании и моральном дискурсе. Отсутствие *истинного* альтруизма, при котором помогающие действия направляются первичной альтруистической мотивацией, может ухудшить взгляд на человеческую природу в целом, создать представление о моральной допустимости любых действий, осуществляемых в собственных интересах. В психологии подобный переворот способен подрубить одну из

двух ее опор – «гуманистическую», ведя тем самым к росту влияния биологических (потенциально редукционистских) теорий. Если проявления «добра» ограничены только поверхностным слоем – некоторыми совершаемыми *действиями* (оказываемой помощью), то само понятие добра тает на глазах, а бихевиоризм (в порядке грустной иронии) способен оказаться наиболее адекватной теорией для его описания.

Тем не менее, сторонники первичного альтруизма не сдаются без боя. Наиболее значительными в данном направлении следует признать многолетние исследования Д. Батсона и его школы [10; 17]. При этом альтруизм понимается Д. Батсоном как «конечная» направленность личности на благополучие другого человека, в то время как эгоизм представляет заботу индивида о собственных интересах [10]. В электронной научной переписке с автором настоящей статьи [4] Д. Батсон прямо заявил, что *верит* в существование первичного мотивационного альтруизма.

Экспериментальные исследования Д. Батсона (а позднее его ученика Э. Стокса) организовывались таким образом, чтобы последовательно устранить все возможные указания на присутствие первичной эгоистической мотивации, скрывающейся за альтруистической помощью, оказываемой испытуемыми человеку в нужде (как правило, актеру). Если эксперимент построен так, что все конкурентные эгоистические интерпретации помогающего поведения оказываются невозможными (по мнению исследователя, именно это всякий раз имело место), значит, конечной причиной таких действий оказывается первичный альтруизм – истинное желание испытуемого улучшить благополучие другого человека. При этом возникающая в некоторых ситуациях помощи другому польза и для самого себя расценивается лишь как сопутствующий, непреднамеренный результат.

Следует отметить гигантскую экспериментальную работу указанного автора, проведшего за три десятилетия тридцать одну серию экспериментов с постоянно варьируемыми условиями.

Теперь посмотрим, о чем могут говорить данные, полученные в наших собственных исследованиях.

Методика, эксперимент, результаты. Для выяснения соотношения эгоизма и альтруизма в повседневной активности человека мы провели в 2011 - 2013 гг. несколько исследований с использованием методов выборки переживаний (experience sampling methods – ESM). В данной статье речь пойдет о втором и третьем исследованиях [1].

Мы включили в анкету в виде отдельных шкал «эгоизм» («польза, выгода для себя») и «альтруизм» («польза, выгода для других»). В обоих исследованиях приняли участие восемь человек (четверо мужчин и четверо женщин в возрасте от 25 до 52 лет). Все испытуемые получили высшее образование и не имели психических расстройств. Каждый испытуемый перед началом эксперимента получил письменную и краткую устную инструкции, а также бланки анкеты для ежедневного использования. Каждые 2 часа (за исключением сна) на протяжении двух недель испытуемые фиксировали вид активности, которой были заняты, а также степень выраженности указанных в анкете показателей по одиннадцатибалльной шкале (0 – 10 баллов). Полученные данные подверглись статистической обработке.

Главной неожиданностью проведенных исследований явилось наличие положительных корреляций между шкалами «эгоизма» и «альтруизма» у *всех* испытуемых, причем большинство показателей имели статистически значимый характер. Таким образом, нами были получены результаты, кардинально меняющие традиционные представления, согласно которым эгоизм и альтруизм *противоположны* друг другу. Ведь между «противоположностями» не может существовать стабильно-положительная взаимосвязь.

По количественным значениям шкала «эгоизма» превосходит шкалу «альтруизма» во всех случаях кроме одного. Полученный факт является дополнительным подтверждением идей о врожденной (эгоистической) предрасположенности индивида «в свою пользу» с целью увеличения шансов на собственное выживание. Единственная испытуемая, у которой показатели альтруизма оказались выше (всего на одну десятую балла), призналась после проведенного исследования, что в указанный период ежедневно ухаживала за своей тяжело больной (вскоре умершей) матерью, что воспринималось как достаточно тяжелая, но временная и вынужденная мера, повлиявшая на оценки.

Обнаружение позитивных взаимосвязей между эгоизмом и альтруизмом наносит удар по идеологии, предпочитающей рассматривать данные понятия в качестве противоположностей, имеющих при этом разные импликации и разную ценность с моральной точки зрения. Многие виды помогающего поведения так или иначе усиливают и самого актора, а не только тех, кому он оказывает помощь. И наоборот, действия человека по «усилению себя», особенно, если речь идет о продуктивной самореализации, обычно приносят пользу и другим людям (немедленно или в перспективе).

Две интерпретации экспериментальных данных и новая теория мотивации. Прежде всего, отметим, что положительные корреляции между показателями шкал эгоизма и альтруизма (хотя бы и на уровне активности) ставят под сомнение гипотезу Д. Батсона о *раздельном*, самостоятельном существовании эгоистической и альтруистической мотивации. В то же время, две выявленных нами закономерности (положительная взаимосвязь между эгоистическими и альтруистическими компонентами в активности человека, равно как и количественное преобладание эгоизма над альтруизмом) позволяют интерпретировать их двояким образом.

Приверженец монистической теории посчитает альтруизм одним из «порождений» первичного эгоизма с чисто инструментальными функциями, главной из которых является обеспечение «гладких» взаимоотношений субъекта с окружающими (и обществом в целом) в процессе преследования конечных целей, обеспечивающих собственное благополучие. На «служебный» характер альтруизма косвенно указывает и его меньшая (в сравнении с эгоизмом) связь с показателями шкалы «смысла» [14], а также (сравнительно с эгоизмом) слабая отнесенность к субъективному благополучию (счастью) индивида [2; 15].

Сторонник конечного мотивационного дуализма (либо плюрализма) может возразить, что выявленный количественный перевес не доказывает *полного* отсутствия альтруистической мотивации, тем более, первичной и, вследствие этого, слабо осознаваемой. Простое же мотивационное *преобладание* эгоизма над альтруизмом, необходимое для выживания организма, не ставится под сомнение ни одной из сторон.

Тем не менее, автор настоящей статьи, обобщив имеющиеся данные, предлагает (пока в качестве компромисса) *собственную теорию* эгоистической и альтруистической мотивации и поступков [3], требующую дальнейшего осмысления и проверки. Суть ее в следующем. К области первичной мотивации (ultimate motives) относится только эгоистическая, конечная цель которой заключается в благополучии индивида. Первичная мотивация порождает множество инструментальных (служебных, промежуточных) мотивов, целью которых может быть как собственное благополучие, так и благо других (ведущее *в конечном итоге* к собственной пользе). Существование инструментальных альтруистических мотивов (как и определяемых ими альтруистических действий) диктуется жизнью индивида в условиях социума и необходимостью отыскания *разных* способов достижения целей конечной (эгоистической) мотивации. По этой же причине часть инструментальных мотивов может иметь смешанный характер, хотя в целом эгоистическая мотивация, *непосредственно* обслуживающая инстинкт выживания, преобладает над альтруистической. В то же время конечная цель

альтруистической мотивации также заключается в принесении пользы своему носителю (по принципу «отойти, чтобы быстрее попасть»). Делается это с помощью иных средств – альтруистических поступков, «немедленную» и явную выгоду от которых получает общество, членом которого данный индивид является. Как пишет в похожей связи Д. Кребс, альтруизм и эгоизм могут быть интегрированы в рамках адаптивных (направленных на решение проблем) стратегий индивида [13].

Указанные разновидности инструментальной мотивации «на поверхности» воплощаются в действиях соответствующей природы, охватывающих как непосредственные интересы индивида, так и (в большей или меньшей степени) интересы других людей. Предпринятые действия имеют разного рода последствия, «конечным» среди которых опять-таки является благополучие актора. Диапазон инструментальных мотивов и соответствующих им действий может быть представлен в виде континуума, крайними точками которого являются «эгоизм» (польза, выгода для себя) и «альтруизм» (польза, выгода для других).

Приведенная последовательность («первичный» мотивационный эгоизм – «инструментальные» мотивационные эгоизм и альтруизм – эгоистические и альтруистические действия – ближайшие и конечные последствия действий) позволяет в полной мере объяснить полученные экспериментальные результаты: положительные корреляции между шкалами эгоизма и альтруизма, а также количественное преобладание первого над вторым. Она также объясняет отсутствие «базального» конфликта между внешне противоположными разновидностями мотивации (эгоистической и альтруистической). В этом случае для описания взаимоотношений эгоизма и альтруизма хорошо подходит метафора «отца» и «сына».

Говоря об эгоистической мотивации, мы нередко используем определения «первичная» и «конечная». Обе указанных дефиниции обозначают по сути одно и то же. Единственное различие в их упоминании связано с временным контекстом: о «первичности» мотивации более уместно говорить в связи с целью планируемого (или начинающегося) действия, в то время как о «конечности» – в связи с анализом наступивших и возможных в будущем последствий.

Введенная нами конструкция поддерживается несколькими известными теориями: концепцией альтруистического эгоизма Г. Селье [7], теорией преобладающего эгоизма Г. Кавки [12], представлениями о тотально эгоистической природе бессознательного З. Фрейда [8], а также идеями А. Маслоу о неразрывной связи эгоизма и альтруизма в активности психически здорового человека [6]. В то же время мы не отвергаем существования

альтруистической мотивации, хотя и не признаем за ней «первичной» природы. Основанием для этого послужили наши размышления, которые будут в сжатой форме изложены ниже.

Первичная альтруистическая мотивация: контраргументы. Прежде всего, хотим отметить, что последняя точка в данной дискуссии будет поставлена нескоро – по крайней мере, не раньше, чем глубинные слои человеческого бессознательного станут доступными для прямого и систематического психологического изучения. С другой стороны, суммирование косвенных свидетельств в пользу того или иного подхода одновременно с выявленными противоречиями дает, по нашему мнению, значительный перевес теории первичного мотивационного монизма. Пусть читатель сам делает выводы.

1. Д. Батсон указывает ряд *сходных* признаков у эгоизма и альтруизма (связь с активностью индивида, наличие конечной цели), однако ни разу не указывает на *противоречия*, которые обязаны существовать между двумя отдельными и противоположно направленными (в его представлении) психическими силами. Между тем, как отмечает С. Мадди применительно к теории личности, выявление подобных противоречий и конфликтов является важнейшей задачей исследователя [5].

Обратимся к научной логике. Можно ли представить, чтобы у истоков мотивации человека располагались два антагониста, один из которых был бы связан с удовлетворением базовых потребностей индивида (в первую очередь, стремления к выживанию и собственному благополучию), в то время как другой ставил бы во главу угла помощь другим людям и тем самым постоянно мешал первому? Индивид с подобной мотивационной диспозицией имел бы сниженную способность к выживанию и вместо душевной гармонии был бы обречен на тяжелый внутренний конфликт (расщепление). Для человека (как и другого живого существа) было бы странным иметь глубинную мотивацию, часть которой не способствовала, а, наоборот, противоречила удовлетворению его фундаментальных потребностей, физическому здоровью и внутренней гармонии. Иными словами: как могут *мирно* уживаться внутри человека первичные и разнонаправленные эгоизм и альтруизм, если допустить существование последнего?

Обнаруженные нами положительные связи между эгоизмом и альтруизмом в человеческой активности (равно как и указанные Д. Батсоном сходные характеристики обоих понятий при невыявленных противоречиях между ними) делают крайне сомнительной идею их *отдельного*

существования. И тогда доминирующий эгоизм легко «поглощает» оппонента, заставляя его служить самому себе (см. п. 3).

2. Если все же временно представить, что эгоизм и альтруизм представляют собой две отдельные, самостоятельные силы в первичной мотивации человека, возникает вопрос о том, какая «сверхинстанция» определяет выбор в ту или другую пользу в каждом конкретном случае. Из какого, грубо говоря, «материала» состоит подобный «верховный судья» и как он связан с фундаментальными потребностями, из которых вытекает первичная мотивация? А также: из какой фундаментальной потребности организма вытекала бы первичная альтруистическая мотивация, если бы она существовала? Среди них мы не знаем ни одной, хоть как-то относящейся к благу других как конечной цели (половой инстинкт не в счет, поскольку в качестве приоритетной задачи связан с продвижением собственных генов).

3. Подобно другим исследователям, Д. Батсон не ставит под сомнение преобладание мотивационного эгоизма над альтруизмом. Однако, если первичный альтруизм уступает в силе своему эгоистическому оппоненту, то как удается первому «сохранить» себя в противостоянии со столь могущественным соперником? Каким образом непримиримые противоречия между эгоистической и альтруистической мотивацией удается сгладить в активности (деятельности) индивида, при которой нередко удается *одновременно* достичь и «эгоистические» и «альтруистические» цели? Достижение последних, кстати говоря, почти всегда улучшает внутреннее состояние субъекта и, стало быть, служит первым (гедонистическому эгоизму).

Обнаруженные нами позитивные корреляции между показателями шкал эгоизма и альтруизма, равно как и невыявление Д. Батсоном антагонизма между двумя разнонаправленными формами первичной мотивации, заставляют предполагать, что в активности человека имеется лишь *одна конечная* цель. Причем, поскольку показатели эгоизма стабильно выше, указанная цель является эгоистической (например, итоговое благополучие индивида).

С учетом вышесказанного, разве не выглядит более уместным считать альтруистическую мотивацию не первичной, а лишь служебной (промежуточной, инструментальной), помогающей первичному эгоизму достигать собственных целей с помощью иной, просоциально окрашенной активности? Тогда количественное преобладание эгоизма над альтруизмом становится абсолютно логичным: эгоизм и «конечен», и «инструментален», в то время как альтруизм только «инструментален».

4. Нет ли противоречия между «моральным благородством», приписываемым альтруизму, и теми многочисленными ухищрениями (манипуляциями), на которые шел экспериментатор с целью вызвать у испытуемых альтруистическую мотивацию? В описаниях экспериментов Д. Батсона очень часто встречается выражение «manipulation check» [10]. Так, одним из методических приемов для возбуждения эмпатии испытуемого является неоднократное указание на его «схожесть» с человеком, оказавшимся в беде и нуждающимся в помощи. Другим приемом выступает применение псевдогипнотической техники по «стиранию памяти» [17]. Выглядит неожиданным и странным, когда высокоморальные чувства возбуждаются сомнительными с моральной точки зрения средствами или даже прямым введением в заблуждение. Именно по указанной причине в настоящее время американский университет свернул финансирование обсуждаемых экспериментальных проектов (из личной переписки автора с Э. Стоксом).

Если экспериментатору приходится добиваться альтруистической реакции испытуемого столь изощренными способами, не говорит ли это о том, что независимая альтруистическая мотивация (если существует), является ускользающе малой величиной, скрытой под толстым слоем первичного эгоизма? Можно ли всерьез учитывать столь малозаметные явления и к тому же придавать им статус основополагающих? Поскольку Д. Батсон одно время занимался исследованием религии, хотелось бы задать ему вопрос: неужели «замысел Бога» заключался в том, чтобы глубоко упрятать благородный альтруизм, который приходится искать с такими ухищрениями? И более широко: если многие люди любят говорят об «альтруизме», в то время как собственный эгоизм осознают гораздо хуже, может ли это свидетельствовать о гораздо более глубоком залегании последнего в бессознательных слоях психики?

5. Личная польза, которую получали от своей активности испытуемые в проведенных нами исследованиях ESM, не может считаться «случайным и побочным» результатом «истинно» альтруистической активности, поскольку «побочный» (в представлении Д. Батсона) результат не может столь сильно преобладать над «прямым» результатом деятельности (альтруистической пользой и выгодой для других) практически у всех испытуемых. В противном случае следовало бы признать глубоко иррациональной «истинно» альтруистическую активность испытуемых, при которой последствия действий во многом не соответствуют заявленным целям, либо (стандартным образом) заподозрить в осуществляемой «бескорыстной» деятельности присутствие скрытых эгоистических мотивов.

6. Результаты экспериментов, проведенных Д. Батсоном, позволили ученому выдвинуть гипотезу (EAH – Empathy-Altruism Hypothesis), согласно

которой, альтруистическая мотивация активизируется в результате переживаемой субъектом эмпатии по отношению к человеку, оказавшемуся в нужде. Научные противники Д. Батсона оперируют гипотезой AARH (Aversive Arousal Reduction Hypothesis), согласно которой, эмпатия представляет собой *неприятное* переживанием. Поэтому «на самом деле» индивид совершает альтруистический поступок с целью уменьшения собственного дистресса, вызванного созерцанием человека, нуждающегося в помощи.

То, что уровень эмпатии действительно связан с частотой оказания помощи, никем из ученых не ставится под сомнение. Однако, если гипотеза AARH неверна, эмпатия дарителя не должна уменьшаться после *однократно* оказанной помощи. Субъект фактически должен находиться в постоянной готовности к новому альтруистическому поступку. Чтобы доказать гипотезу EAH, Д. Батсон должен был бы побуждать высокоэмпатийных испытуемых оказывать *многократную* (в идеале – непрерывную) помощь, убеждаясь после каждого поступка, что уровень эмпатии донора остался прежним. Увы, эксперименты, недавно проведенные Э. Стоксом, показали снижение уровня эмпатии с каждым новым альтруистическим действием (из личной переписки автора статьи с Э. Стоксом). И в самом деле: как пишет К. Фрит, «нам *иногда* свойственно альтруистическое поведение» [9, с. 287]. Как правило, люди готовы помочь незнакомцу в беде *один раз*, что свидетельствует в пользу AARH и ставит под большое сомнение гипотезу EAH. Весьма вероятно, что в основе альтруистического поведения высокоэмпатийных испытуемых лежало стремление повысить настроение (испорченное экспериментатором) и, поступив «правильно», избавиться от переживаемого дистресса. Как известно, *активная деятельность* сама по себе является хорошим способом улучшения внутреннего состояния.

7. Теория Д. Батсона, построенная на экспериментально выявленной закономерности, согласно которой, *фундаментальную* альтруистическую мотивацию запускает лишь *одно* переживание (эмпатия), кажется асимметричной и несбалансированной. Следует ли искать соответствующее переживание для активизации первичного мотивационного эгоизма, а если нет (эгоизм включается «сам собой»), то как объяснить разницу?

8. Если первичный эгоизм, тесно связанный с инстинктом самосохранения живого организма и его фундаментальными потребностями, является очевидным законом природы и не нуждается в детальной аргументации, то доказать наличие первичного альтруизма почти так же сложно, как доказать существование Бога. Экстраординарные феномены, плохо согласующиеся с биологическими законами, требуют экстраординарных доказательств. Своими экспериментами Д. Батсон не

приводит фактов в пользу существования первичного альтруизма; все, что он делает – это стремится доказать ошибочность нескольких напрашивающихся эгоистических интерпретаций оказываемой помощи. Однако количество последних способно оказаться неисчерпаемо большим – подобно гигантским масштабам и недостаточной изученности самого феномена эгоизма (врожденной предрасположенности особи в свою пользу и заботы о собственных интересах), находящегося у истоков всего живого на Земле. Что мы понимаем в настоящее время, глядя на «верхушку айсберга», так это «логичность», естественность присутствия тотальной первичной эгоистической мотивации в человеческой психике. Природное начало в нашем бессознательном может иметь такие свои «конечные резоны», которые едва ли удастся сформулировать простым языком при нынешней изученности проблемы.

9. Еще один важный вопрос: обладают ли первичным альтруизмом обезьяны – ближайшие родственники и вероятные предки человека? Если да, то как это можно доказать и на какой ступени развития животного царства первичный альтруизм появился? Если же не обладают, тогда как и в связи с чем первичный альтруизм (скорее уменьшающий шансы особи на успешное выживание) появился у человека?

К сожалению, ответов на поставленные автором статьи вопросы Д. Батсон не дал, после чего мы предположили, что таких ответов пока не существует. Следует добавить, что в настоящей статье мы рассмотрели лишь некоторые, наиболее животрепещущие аспекты проблемы; с другими заинтересованный читатель может ознакомиться в нашей статье [4].

Заключение. Подобно автору статьи, многие исследователи проблемы «альтруизм-эгоизм» признают наличие глубокой личной вовлеченности в изучение данного вопроса. Мы убеждены, что исследования в этой плодотворной области подарят в будущем немало ярких открытий, которые позволят лучше понять не только человеческую природу, но и природу всего живого. Пока же известные факты и представленные рассуждения скорее свидетельствуют в пользу единой первичной мотивации человека, имеющей эгоистическую природу.

Литература

1. Левит Л.З. Использование методов выборки переживаний (ESM) в исследованиях счастья. Минск: РИВШ, 2014. – 148 с.

2. Левит Л.З. Что же такое счастье: опыт трех исследований // Педагогическое образование в России. 2014. № 4. – С. 139-148.

3. Левит Л.З. Эгоистическая мотивация: экспериментальные результаты и теоретический дискурс // Психология обучения. 2016. № 1. – С. 4-17.
4. Левит Л.З. Спор об альтруизме: дискуссия с Д. Батсоном // Помогающее поведение: ценности, смыслы, модели (материалы конференции). Калуга, 2016. – С. 57-71.
5. Мадди С. Р. Теории личности: сравнительный анализ. СПб.: Речь, 2002. – 448 с.
6. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е издание. СПб.: Питер, 2009. – 352 с.
7. Селье Г. Стресс без дистресса. М.: Прогресс, 1982. – 128 с.
8. Фрейд З. По ту сторону принципа наслаждения. // Труды разных лет. Тбилиси: Мерани, 1991. – С. 139-192.
9. Фрит К. Мозг и душа. М.: Астрель, 2015. – 336 с.
10. Batson C.D. Altruism in Humans. Oxford: Oxford University Press, 2011. – 308 p.
11. Jason G.J. Portraits of Egoism in Classic Cinema I: Sympathetic Portrayals // Reason Papers. July 2014. Iss. 36. № 1. – Pp. 107-121.
12. Kavka G. Hobbesian Moral and Political Theory. Part II. – Princeton: Princeton University Press, 1986. – 461 p.
13. Krebs D. Adaptive altruistic strategies // Behavioral and Brain Sciences. 2002. V.25. – Pp. 265-266.
14. Levit L.Z. Meaning and Egoism: Are the Notions Compatible? // International Journal of Social Science Research. 2014. Vol. 2. № 1. – Pp. 102-112.
15. Levit L.Z. Exploring the Psychology of Happiness: The Latest Experimental Results // Psychology and Social Behavior Research. 2015. № 3 (1). – Pp. 1-10.
16. Psychological Egoism [Electronic resource] – Mode of access: http://www.iep.utm.edu/ – Date of access: 03.02.2010.
17. Stocks E. Altruism or psychological escape: Why does empathy promote prosocial behavior? // European Journal of Social Psychology. 2009. № 39. – Pp. 649-665.

Авторы статей

Гимаева А.Д. (Ульяновск, Россия) - преподаватель Института международных отношений Ульяновского государственного университета

Голубкова Е.А (г. Ярославль, Россия) соискатель кафедры Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского

Балыкин А.И. (г. Москва, Россия) Генеральный директор Академии развития способностей «Гармония»; соискатель РГУФКСМиТ

Балыкина-Милушкина Т.В. (г. Москва, Россия) научный сотрудник, Академия развития способностей «Гармония»; соискатель РГУФКСМиТ

Берберян А.С.(г. Ереван, Армения) - доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии РАУ в ГОУ ВПО Российско-Армянский университет, действительный член МАПН

Верещагина А.А. (г. Калининград, Россия) - доктор психологических наук, доцент Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Западный филиал), действительный член МАПН

Веселова Е.К. (г. Санкт-Петербург, Россия)- доктор психологических наук, профессор кафедры психологии человека Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Власов Н.А. (Москва, Россия) – ассистент кафедры общей психологии и педагогики Российского национального исследовательского медицинского университета им. Н.И. Пирогова.

Воронова Т.А. (г. Иркутск, Россия) - доктор психологических наук, доцент, профессор, зав. кафедрой социальной психологии и педагогики Иркутского государственного медицинского университета, действительный член МАПН

Выборнова С.Г. (г. Торжок, Россия) - кандидат психологических наук, врач Центральной районной больницы.

Данилов А.В. (г. Алматы, Казахстан)- кандидат психологических наук, член-корреспондент Международной Академии Психологических Наук.

Дворецкая М.Я. (г.Санкт-Петербург, Россия)- доктор психологических наук, профессор кафедры психологии человека Российского государственного педагогического университета им, А.И. Герцена.

Донцова М.В (г. Москва, Россия) - кандидат психологических наук, НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа», доцент кафедры психологического консультирования и психотерапии

Донцов Д.А (г. Москва, Россия) - кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова», доцент кафедры методологии психологии.

Дорфман Л.Я. (г. Пермь, Россия)- доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии и педагогики Пермского государственного института культуры.

Есаян Г.С - кандидат психологических наук, Медицинский центр «Кинезис», член-корреспондент Международной Академии Психологических Наук.

Журавлёв А.Л - академик РАН, доктор психологических наук, профессор, директор ФГБУН Института психологии РАН.

Карапетян В.С.- доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой дошкольной педагогики и методик Армянского государственного педагогического университета им. Х.Абовяна, действительный член МАПН

Карпов А.В. (г. Ярославль, Россия) - член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор. Декан факультета психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова , заведующий кафедрой психологии труда и организационной психологии.

Карпов А.А. (г. Ярославль, Россия) - кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и организационной психологии Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова

Кашапов М.М. (г. Ярославль, Россия) - доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и педагогической психологии, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, действительный член МАПН

Квон Д.С. (г. Алматы Казахстан) – кандидат психологических наук, психолог, Государственное учреждение «Центр психического здоровья»

Квон Г. М. (Казань, Россия) - кандидат экономических наук, профессор Казанского научно-исследовательского технического университета (КГИТУ-КАИ) им.А.Н.Туполева.

Козлов В.В. (г. Ярославль, Россия) – президент Международной Академии Психологических Наук, академик МАПН, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной и политической психологии ЯрГУ им. П.Г.Демидова.

Коржова Е.Ю.(г. Санкт-Петербург, Россия)- доктор психологических наук, профессор кафедры психологии человека Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Кузьмина Е.И. (Москва, Россия) - доктор психологических наук, профессор, Военный университет МО РФ, профессор кафедры психологии.

Лебедева Р.В (г .Санкт-Петербург, Россия) - аспирант кафедры психологии человека Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Левит Л.З. (Минск, Беларусь) - доктор психологических наук, доцент директор Центра психологического здоровья и образования

Мазилов В.А (г. Ярославль, Россия) - доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, действительный член МАПН

Мищик С.А (г. Новороссийск, Россия) - кандидат педагогических наук, доцент, кафедра физики, Государственный Морской Университет имени адмирала Ф.Ф. Ушакова, член-корреспондент Международной Академии Психологических Наук.

Мухаметзянова Ф.Г. (г. Казань, Россия) - доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник археографической лаборатории Института международных отношений, истории и востоковедения Казанского (Приволжского) федерального университета.

Нагдян Р.М. (г. Ереван, Армения) - доктор психологических наук, профессор, преподаватель кафедры психологии магистратуры Международного научно-образовательного центра при Национальной академии наук Армении, член-корреспондент Международной Академии Психологических Наук.

Панов В.И. (г. Москва, Россия)- доктор психологических наук профессор, Психологический институт РАО, член-корреспондент РАО, действительный член МАПН

Панченко О. Л. (г. Казань, Россия)- кандидат социологических наук, доцент кафедры всемирного культурного наследия Института международных отношений, истории и востоковедения Казанского (Приволжского) федерального университета.

Петренко В.Ф (г. Москва, Россия) – член корресподент РАН, профессор МГУ, главный редактор журнала «Методология и история психологии», член редколлегии журналов «Психология», «Общественные науки и современность», «Историческая психология», действительный член МАПН.

Поварёнков Ю.П. (г Ярославль Россия) – доктор психологических наук профессор Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, действительный член МАПН

Позняков В.П. - доктор психологических наук, главный научный сотрудник лаборатории социальной и экономической психологии Института психологии РАН, член-корреспондент Международной академии психологических наук (МАПН).

Пузырев А.В. (г.Орехово-Зуева, Россия) - доктор филологических наук, кандидат психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии и дефектологии ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», действительный член МАПН.

Семёнов В.Е. (г. Санкт-Петербург, Россия) - доктор психологических наук профессор кафедры культурной антропологии и этнической социологии, действительный член МАПН

Слепко Ю.Н. (Ярославль, Россия) - кандидат психологических наук, доцент
Стародубцева Г. А. (г. Иркутск, Россия) – кандидат психологических наук, доцент кафедры развития образовательных систем и инновационного проектирования ГАУ ДПО «ИРО», член-корреспондент Международной Академии Психологических Наук.
.

Субботина Л.Ю. (г. Ярославль, Россия) - доктор психологических наук, профессор ЯрГУ, действительный член МАПН.

Турчин А.С. (г. Санкт-Петербург, Россия) - доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общей и прикладной психологии Санкт-

Петербургского военного института войск национальной гвардии РФ, действительный член МАПН

Фаерман М.И. (г. Ярославль,Россия) - кандидат психологических наук, ЯрГУ им. П.Г.Демидова, доцент кафедры консультационной психологии, член-корреспондент Международной Академии Психологических Наук.

Хайрутдинов Р.Р. (г. Казань, Россия) - кандидат исторических наук, профессор, директор Института международных отношений, истории и востоковедения Казанского (Приволжского) федерального университета.

Шадриков В.Д. (г. Москва, Россия) - Академик РАО, профессор, доктор психологических наук.

Шерьязданова Х.Т - доктор психологических наук, профессор кафедры теоретической и практической психологии Казахского Государственного женского педагогического университета.

ОГЛАВЛЕНИЕ

МЕТОДОЛОГИЯ ПСИХОЛОГИИ СЕГОДНЯ

В.В.Козлов, В.А.Мазилов, В.Ф.Петренко……..…..……..3

ЮБИЛЕЙ ЛИДЕРА: НЕСКОЛЬКО ШТРИХОВ К НЕНАПИСАННОМУ ПОРТРЕТУ

В.А.Мазилов (г. Ярославль, Россия)…….....7

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И НОРМАТИВНО-ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВАНИЯ ФЕНОМЕНА ИДЕНТИЧНОСТИ
Берберян А.С. (г. Ереван, Армения)…….…14

ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭМПИРИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Веселова Е.К.,(Россия, Санкт-Петербург), Дворецкая М.Я., (Россия, Санкт-Петербург), Коржова Е.Ю, (Россия, Санкт-Петербург), Мухаметзянова Ф.Г (Россия, Казань),Лебедева Р.В (Россия, Санкт-Петербург)…….23

АНАЛИЗ ФЕНОМЕНА ПОНИМАНИЯ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ СИСТЕМНО-ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА

Верещагина А.А. (г. Калининград, Россия)……..35

ИНТЕГРАЦИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ: МЕТАСИСТЕМНЫЙ ПОДХОД

Воронова Т.А.,(г. Иркутск, Россия)…….....42

ЗНАЧЕНИЕ РЕФЛЕКСИИ В ПРОЦЕССЕ ИНДИВИДУАЦИИ

Выборнова С.Г (г. Торжок, Россия)……..……50

МЕТОДЫ ГОЛОСОВОЙ ПСИХОТЕРАПИИ И ОБУЧЕНИЯ АКТЕРСКОМУ МАСТЕРСТВУ В РАБОТЕ

Данилов А.В.(г. Алматы, Казахстан)…….54

ПОЭТАПНАЯ МЕТОДИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ КАК ПРОЦЕССА

Донцова М.В., Донцов Д.А (г. Москва, Россия)…..……64

АСИММЕТРИЯ И СИММЕТРИЯ ВРЕМЕНИ И ИХ ЗНАЧЕНИЕ В ПСИХОТЕРАПИИ

Л.Я. Дорфман (г. Пермь, Россия), Р.М. Нагдян (г. Ереван, Армения)……..76

ПРИНЦИПЫ ТРАНСЦЕНДЕНТАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ В КОНТЕКСТЕ ТРИНИТАРНОГО МЫШЛЕНИЯ

Есаян Г.С. (г. Ереван, Армения)…….94

О ВКЛАДЕ Е.В ШОРОХОВОЙ В СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

А.Л. Журавлёв, В.П. Позняков(Москва, Россия)….……...111

О МЕТОДОЛОГИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Карапетян В.С., Даллакян А.М. (г. Ереван, Армения).. …….124

ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТАКОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ И КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ В УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А.А. Карпов (г. Ярославль, Россия)……..……133

ЗАКОНОМЕРНОСТИ СТРУКТУРНО-УРОВНЕВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ

А.В. Карпов (г. Ярославль, Россия)…….145

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТВОРЧЕСКОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ

М.М. Кашапов (г. Ярославль, Россия)…….161

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ КРИЗИС В ПСИХОЛОГИИ: РЕФЛЕКСИЯ СИСТЕМ ЛОГИКИ

Квон Д.С (г. Алматы Казахстан)…….…….178

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ КАК ГЛАВНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТИ

Козлов В.В.(г. Ярославль, Россия),Стародубцева Г. А.(г. Иркутск, Россия)……185

ИНТЕГРАТИВНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ТРАНСПЕРСОНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

В.В. Козлов (г. Ярославль, Россия)……..……..195

К ПРОБЛЕМЕ РАЗГРАНИЧЕНИЯ ФЕНОМЕНОВ ВНУШАЕМОСТИ И ГИПНАБЕЛЬНОСТИ

Козлов В. В. (г. Ярославль, Россия), Власов Н. А. (г. Москва, Россия)...……..215

СУБЪЕКТНОСТЬ КАК ИНДИКАТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ВУЗА
Коржова Е.Ю.(г. Санкт-Петербург, Россия), Мухаметзянова Ф.Г (г. Казань, Россия),),
Хайрутдинов Р.Р(г. Казань, Россия), Квон Г.М (г. Казань, Россия)……...…….221
ФИЛОСОВСКО – ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ О ИНТЕЛЛЕКТЕ И СВОБОДЕ ТВОРЧЕСТВА В ПЕРИОД АНТИЧНОСТИ

Е.И. Кузьмина…….……...……228
БУДУЩЕЕ НАУКИ БУДУЩЕГО

Мазилов В.А., (г. Ярославль, Россия)……..…….....235

ИНТЕГРАЦИЯ НАУКИ И ИНТЕГРАЦИЯ СООБЩЕСТВА : 25 ЛЕТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАПН

Мазилов В.А., Слепко Ю.Н., В.В. Козлов……254

ПСИХОЛОГИЯ: ПРОИСХОЖДЕНИЕ И СТРУКТУРА НАУЧНОГО ФАКТА
В.А. Мазилов, Е.А. Голубкова (г. Ярославль, Россия)……...268

ПЕДАГОГОМЕТРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЪЕКТОВ

Мищик С.А.(Новороссийск, Россия)……...283

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КАЧЕСТВА СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА РЕГИОНА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мухаметзянова Ф.Г. (г. Казань, Россия), Панченко О. Л. (г. Казань, Россия)….…….305

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПУБЛИЦИСТИКА

Петренко В.Ф. (Москва, Россия)…….313

КЛАССИФИКАЦИЯ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (АКТИВНОСТИ) ПРОФЕССИОНАЛА

.Поварёнков Ю.П.(Ярославль, Россия)……...…328

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И ФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ РЕАЛЬНОСТЬ ОБЩЕЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПЯТИЧЛЕННОЙ ОППОЗИЦИИ «МЫШЛЕНИЕ – ЯЗЫК – ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ – РЕЧЬ – ОБЩЕНИЕ»

Пузырев А.В. (г. Орехово-Зуево, Россия), Гимаева А.Д. (г. Орехово-Зуево, Россия), Балыкин А.И.(г. Москва, Россия), Балыкина-Милушкина Т.В. (г. Москва, Россия)……..340

ПРОБЛЕМЫ ЦЕННОСТНО-МЕНТАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ РОССИЙСКИХ ПСИХОЛОГОВ

Семёнов В.Е. (г. Санкт-Петербург, Россия)……..352

ПСИХОЛОГИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Л.Ю. Субботина (г. Ярославль, Россия)……..……359

О ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОЛОГИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА К ПРОБЛЕМАТИКЕ АКМЕОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

А.С. Турчин (г. Санкт-Петербург, Россия)……..376

ПУТЕШЕСТВИЕ САМОПОЗНАНИЯ:
конкретный опыт, основания, концепция, метафоры, модели

Фаерман М.И. (г. Ярославль, Россия)……..384

ИДЕОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ СПОСОБНОСТЕЙ

В.Д. Шадриков (г. Москва, Россия)……...……..404

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В МОДЕРНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шерьзданова Х.Т. (Алматы, Казахстан) ……415

ГИПОТЕЗА ОБ ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДПОСЫЛКАХ ИЗУЧЕНИЯ ПАРАПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФОРМ ПСИХИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ
В.И. Панов (Москва, Россия)…….. 429
ПЕРВИЧНЫЙ АЛЬТРУИЗМ: ОСНОВНЫЕ КОНТРАРГУМЕНТЫ

Л.З.Левит (Минск, Белоруссия)…….…….…445

Авторы статей…….……457

Методология современной психологии. Вып. 7 //Сб. под ред. Козлова В.В., Карпова А.В., Мазилова В.А., Петренко В.Ф. – М-Ярославль: ЯрГУ, ЛКИИСИ РАН, МАПН, 2017 – 455 с.

Тираж 500 экз.