

Том 7, № 1
2010

Учредитель

Государственный университет
Высшая школа экономики

Главный редактор

Т.Н. Ушакова

Редакционная коллегия

К.А. Абульханова-Славская
Н.А. Алмаев
Т.Ю. Базаров
В.А. Барабанщиков
А.К. Болотова
А.Н. Гусев
А.Н. Ждан
А.Л. Журавлев
А.В. Карпов
Е.А. Климов
А.Н. Лебедев
Д.А. Леонтьев
Д.В. Люсин
А. Лэнгле
Н.Б. Михайлова
В.Ф. Петренко
А.Н. Поддьяков
В.А. Пономаренко
В.М. Розин
И.Н. Семенов
Е.А. Сергиенко
Д.В. Ушаков (зам. глав. ред.)
А.М. Черноризов
В.Д. Шадриков (зам. глав. ред.)
Б. Шефер (зам. глав. ред.)
А.Г. Шмелев
С.Р. Яголковский (зам. глав. ред.)

Отв. секретарь *Е.М. Лантева*

Редактор *О.В. Шапошникова*

Корректурa *Н.С. Самбу*

Переводы на английский

С.С. Беловой

Компьютерная верстка

Е.А. Валуевой

Адрес издателя и распространителя:

249038, г. Обнинск, ул. Комарова, 6.

Тел. (48439) 7-41-26

E-mail: ig_socin@mail.ru

Перепечатка материалов только
по согласованию с редакцией

© ГУ ВШЭ, 2010 г.

ПСИХОЛОГИЯ

Журнал Высшей школы экономики

СОДЕРЖАНИЕ

Философско-методологические проблемы

Е.Б. Старовойтенко. Парадигма жизни
в персонологии3

Теоретико-эмпирические исследования

А.А. Волочков. Активность субъекта сферы
жизни: теоретическая модель и эмпирика19

А.М. Улановский, А.Б. Матюхина. Изучение
религиозных переживаний и дискурса
(на материале исследования кришнаитов)55

Специальная тема выпуска:

Психическая реальность как проблема дисциплинарного самоопределения

От редколлегии74

В.М. Аллахвердов. Где мы? Откуда мы?

Куда мы идем?76

В.М. Розин. Психологическая реальность
как проблема цехового самоопределения90

Короткие сообщения

С.А. Гусев. Факторная структура
переживания событий104

О.В. Евтихов. Сравнительный анализ
лидерских качеств руководителей разных
управленческих уровней промышленного
предприятия114

Р.Н. Нечаева, А.А. Скатова. Роль
тревожности в успешности поведения
подростков в ситуации
групповой дискуссии122

**В.Ф. Спиридонов, О.А. Гулевич,
И.К. Безменова.** Факторы, опосредующие
восприятие справедливости
организационного взаимодействия130

А.Н. Татарко. Социальный капитал и
экономические представления русских и
китайцев: различия и взаимосвязь138

Резюме выпуска на европейских языках149

Vol. 7, № 1
2010

Publisher

State University
Higher School of Economics

Editor

T.N. Ushakova

Editorial Board

K.A. Abulkhanova-Slavskaja
N.A. Almaev
T.Yu. Bazarov
V.A. Barabanschikov
A.K. Bolotova
A.N. Goussev
A.M. Chernorisov
A.V. Karpov
E.A. Klimov
A. Längle
A.N. Lebedev
D.A. Leontjev
D.V. Lyusin
N.B. Michailova
V.F. Petrenko
A.N. Poddiakov
V.A. Ponomarenko
V.M. Rozin
I.N. Semenov
E.A. Sergienko
V.D. Shadrikov (Vice Editor)
B. Schäfer (Vice Editor)
A.G. Shmelev
D.V. Ushakov (Vice Editor)
S.R. Yagolkovsky (Vice Editor)
A.N. Zhdan
A.L. Zhuravlev

Managing editor *E.M. Lapteva*

Copy editing

O.V. Shaposhnikova, N.S. Sambu

Translation into English

S.S. Belova

Page settings *E.A. Valueva*

Publisher and distributor's address:
ul. Komarova, 6, 249038, Obninsk,
Russia.

Tel. (48439) 7-41-26

E-mail: ig_socin@mail.ru

No part of this publication may be
reproduced without the prior
permission of the copyright owner

© SU HSE, 2010

PSYCHOLOGY

the Journal of the Higher School of Economics

CONTENTS

Theory and Philosophy of Psychology

E.B. Starovoitenko. Paradigm of Life
in Personology 3

Theoretical and Empirical Research

A.A. Volochkov. Activity of Subject of Life
Sphere: Theoretical Model and Empirical
Data 19

A.M. Ulanovsky, A.B. Matyukhina.
Investigation of Religious Emotional
Experience and Discourse (a Study
on Krishna Worshippers) 55

Special Theme of the Issue.

Psychic Reality as a Problem of Self-determina- tion of a Scientific Discipline

Editorial 74

V.M. Allakhverdov. Where Are We?
Where Are We From? Where Are We Going? ... 76

V.M. Rozin. Psychological Reality as
a Problem of a Guild's Self-determination 90

Work in Progress

S.A. Gusev. The Factorial Structure
of Experiencing Events 104

O.V. Evtikhov. Comparative Analysis
of Leadership Traits of Executives of Different
Managerial Levels of Industrial Enterprises 114

R.N. Nechaeva, A.A. Skatova. The Role
of Anxiety in Effectiveness of Adolescents
Behavior in Group Discussion 122

**V.F. Spiridonov, O.A. Gulevich,
I.K. Bezmenova.** The Factors that Mediate
Perception of Justice of Interaction within
Organization 130

A.N. Tatarko. Social Capital and Economic
Beliefs of the Russians and the Chinese:
Differences and Interrelation 138

Summary of the Issue 149

Философско-методологические проблемы

ПАРАДИГМА ЖИЗНИ В ПЕРСОНОЛОГИИ

Е.Б. СТАРОВОЙТЕНКО



Старовойтенко Елена Борисовна — заведующая кафедрой факультета психологии ГУ ВШЭ, доктор психологических наук, профессор. Автор и ответственный редактор 9 книг из области методологии психологии, общей психологии, психологии личности, психологии индивидуальности.
Контакты: helestaOS@yandex.ru

Резюме

Статья посвящена обоснованию перспектив персонологии как нового интегрального направления в психологическом изучении личности. Приводится методологическая модель персонологии в парадигме «жизни», систематизирующая философско-психологические идеи о личности как активном начале собственной жизни, о закономерностях протекания индивидуальной жизни, ее внутренней архитектонике и личностных условиях ее воссоздания и обновления. Личность рассматривается в категориях миров и способов индивидуальной жизни, пространства и времени жизни, событий жизни и жизненных отношений, моментов причастности и личностного развития жизни. Подчеркивается ценность парадигмы «жизни» для становления современной теории, феноменологии и самопознания личности.

Ключевые слова: *персонология, интегральная парадигма, личность, жизнь, способы жизни, миры, пространство, время, события, жизненные отношения, момент причастности, воссоздание и развитие жизни*

Большинство известных теорий и концептуальных моделей личности являются результатами и способами изощренной аналитики, проводимой в частных парадигмах: глубинной, феноменологической, экзистенциальной, транзактной, субъектной. Другой путь к личности, осуществляемый на основе **синтеза** различных ценных идей и подходов, заметно отстает в развитии.

Областью психологического поиска, направленного на интеграцию знаний о личности и методов ее изучения, может выступить **новая персонология**, развивающая многомерный и целостный взгляд на личностное начало человека, продолжающая лучшие традиции его понимания в отечественной психологии. Одной из приоритетных задач персонологии можно считать развитие **интегральных парадигм**, которые способны связать воедино множество «рассеянных» исследовательских данных и частных моделей личности. К этим парадигмам можно отнести ряд глобальных измерений в познании личности, например, духовное, культурное, жизненное, телесное.

Полагаем, что персонология в качестве перспективной науки должна обладать сложной, иерархической **структурой**, включающей на своем первом уровне базовые категории и положения о личности, обобщенные в «метатеорию личности». На втором уровне — соотнесенные между собой и объединенные теории личности, релевантные характеру жизни современного человека. На третьем уровне — исследовательские, консультативные, диагностические, психотерапевтические модели личности,

ориентированные на решение реальных проблем ее индивидуальной жизни. На четвертом уровне — модели консультативного и психотерапевтического взаимодействия, основанные на общепсихологическом знании, теории деятельности, теории социального взаимодействия, теории отношений, теории диалога и т. д. На пятом уровне — совокупность хорошо соотносящихся друг с другом консультативных и психотерапевтических практик, а также процедур их экспертной оценки. Все перечисленные уровни должны быть связаны по принципам релевантности, последовательной конкретизации, содержательного и операционального преломления.

В своем понимании личности персонология исходит из множественных определений, отражающих, в частности, европейский культурогенез **идеи «личного»** в ее постепенном обогащении значениями, смыслами и познавательными акцентами (Старовойтенко, 2007). Примерную динамику и преемственность имплицитных и эксплицитных идей о личности, содержащихся в разнообразных культурных источниках (художественных, рефлексивных, научных), можно представить следующим образом.

Личность — наружность, обличье, индивидуальное тело, таящее непознаваемую, неизъяснимую душу, занимающее определенное место в пространстве, доступное разнообразным превращениям, сокрытию «личинами» и масками. Личность — выдающийся человек, обладающий властью, вознесенный на вершину социальной иерархии, наиболее полно выражающий дух общности.

Личность — исполнение человеком заданных обществом функций, предписанных действий, социальных ролей, принятие и следование коллективным представлениям, занятие predetermined места в общественной иерархии, служение и слияние с другими. Личность — принадлежность человека к различным категориям людей, объединенных общими свойствами конституции, психики, поведения, социального положения, достижений, общественного признания, т. е. воплощение человеческих типов. Личность — внутренняя сущность человека, его непостижимая душа, таинственный гений, невыразимая и недоступная индивидуальность, заявляющая о себе в творчестве и великих творениях. Личность — сознательное Я человека, соединяющее его глубинную душу с духом как средоточием универсальных идей и идеалов, восходящее к высшим уровням бытия. Личность — человек рациональный и деятельный, активно познающий и преобразующий бытие, субъект, способный к самополаганию, создающий себя в отношениях с другими, перспективно ориентированный и «предстоящий» себе, творческий и продуктивный. Личность — отношения человека к миру и другим людям, внутреннее воплощение и обобщение отношений других Я к его Я, которое развивается как коллективный субъект, единое «мы». Личность — конкретный, единственный, индивидуальный человек, проживающий неповторимую жизнь, обладающий уникальным телом и психической организацией, совершающий собственный жизненный путь, лично относящийся ко всему

происходящему, обретающий аутентичность в самопознании.

Для персонологии принципиален поиск такого **интегрального определения личности**, которое соответствует многомерному взгляду на человека, отвечающему разносторонности его включения в современную жизнь, разнообразию его сложившихся в культурной и личной истории потенциалов, реальности активного вовлечения многих его способностей в индивидуальное бытие. Например, личность может быть определена в качестве индивидуального человека, проживающего глубинную, осознанную и деятельную жизнь, обладающего устойчивым духовно-телесно-психически-практическим единством, развивающегося в ценностных отношениях к миру природы, культуры, общества, другого человека, занимающего единственное место среди людей, соотносящего собственное Я с другими Я, живущего в смысле и деятельном диалоге с множеством других и открывающего в нем свою индивидуальность.

Такое понимание личности, с одной стороны, обращено к «вершинным», предельным, «онтологическим» свойствам личности. С другой стороны, оно основывается на допущении, что наряду с «возможным человеком» существует реальный человек, характеризующийся собственным вариантом развития, личным контуром жизненных противоречий, индивидуальным диапазоном осуществления отношений к жизни, персональной мерой самореализации в предлагаемых жизнью условиях.

Существующие определения и модели личности, ставящие ее в

связи и соотношения с жизнью, отражают тенденции, которые позволяют говорить о возможности развития особого персонологического направления — **персонологии в парадигме жизни**. В ее область могут быть включены исследования школы С.Л. Рубинштейна, посвященные личности как субъекту жизненного пути и жизненных отношений, исследования, проводимые в русле персонального экзистенциального анализа, ряд исследований из области аналитической, индивидуальной, феноменологической и рефлексивной психологии личности. Ключевыми моментами в персонологическом понимании жизни могут стать: придание «жизни» не только биологического, но также бытийного и психологического значений; усмотрение в «жизни» необходимого толчка, движущей силы и контекста личностного становления; поиск соотношения надличного, внеличного, индивидуально-личностного уровней жизни; понимание личности в качестве Я, инициирующего события, изменения и обновление жизни.

Наметим ряд основных категорий и проблем персонологии жизни. Подчеркнем, что в данной работе на первый план выходит проблема **развивающего участия и влияния личности на собственную жизнь и жизнь других людей**.

При разработке персонологии жизни важно учитывать ее богатейшие предпосылки, заключенные в философии жизни, онтологии, учениях о бессознательном, философском персонализме, экзистенциализме. Например, персонологически ценными являются следующие философско-психологические определе-

ния жизни, которые подчеркивают особенности ее человеческой, индивидуальной формы.

А. Бергсон: мы погружены в океан жизни и чувствуем, что наше существо сформировалось в этом океане как бы путем «локального затвердения»; мы не представляем собой самого жизненного потока, а являемся потоком, отягченным материей. Жизнь — это творческая эволюция; жизненный порыв стоит, по существу, в потребности творить, т. е. вносить в жизнь наибольшую сумму неопределенности и свободы. Жизнь относится к порядку психологическому, а психическое охватывает нераздельную множественность взаимопроникающих элементов жизни. Мое сознание утверждает, что каждое из моих состояний жизни (ощущения, чувства, мысли) включает все другие, я являюсь и множественным единством, и единой множественностью (Бергсон, 2000).

М.М. Бахтин: жизнь — это последовательность живых событий-отношений и наша борьба с собой за свободу относиться. Я являюсь субъектом активности видения, слушания, осязания, мышления, чувствования; я как бы выхожу из себя в своих отношениях и направлен вперед — на себя, на мир, на объект; речь идет не о гносеологической, а о жизненной корреляции меня — единственного субъекта и всего остального мира. Основными событиями жизни являются вживание, вчувствование, самопереживание, сопереживание, самосознание, самоопределение в терминах будущего, самовыражение (Бахтин, 2000).

С.Л. Рубинштейн: человек должен быть взят внутри бытия, жизни,

как в нее проникающий, ее охватывающий, встающий над ней и превосходящий ее. Жизнь могуча, бесконечно разнообразна и чревата всем добрым и злым, и у человека, в конечном счете, есть одно дело в жизни: самому вносить в нее, сколько можно, красоты и добра. Личная жизнь — самое богатое, самое конкретное, включающее в себя как единичное многообразие, так и иерархию все более абстрактных отношений. Исходным условием моего существования является существование личностей, обладающих сознанием. Все Я равны в жизненном процессе, и я, как сознательное существо, являюсь, наряду с другими, субъектом жизни (Рубинштейн, 1989).

М.К. Мамардашвили: жизнь — это путь человека к себе через разрешение противоречий и достижение единства и неразделимости бытия, это усилие во времени, упорядочивание сознанием происходящего, возможность иной жизни, опыт личного участия, понимания, усовершенствования жизни. Жить значит временить, длить, не завершать, предстоять, обладать перспективой. Подлинным даром жизни является способность человека переживать и сознавать полноту присутствия, способность расшифровки жизни и создания текста жизненного пути. У человека нет «царского пути», нужно его собственное движение в мире путем риска, путем отклонений, путем раскрытия в себе «совершенного человека» (Мамардашвили, 1997).

В индивидуальном существовании могут возникать, длиться, сменяться различные связи личности с жизнью. При этом поступательный

жизненный процесс обеспечивается динамикой тех **положений и позиций личности**, в которых она, присутствуя «внутри» жизни, спонтанно и направленно координирует ее сознательное и бессознательное течение, встает в рефлексивное и интуитивное отношение к ней и в своей духовной сущности развивает внутреннюю и внешнюю жизнь.

В богатстве философско-психологических подходов к жизни (Старовойтенко, 2007) можно обнаружить сходные темы, касающиеся определенных **форм проживания жизни**, специфически сочетающих конкретные жизненные положения и позиции личности. Реконструкция этих форм проживания, демонстрирующая их взаимные пересечения, перетекания, единство и в целом линию «жизнеутверждения», может выглядеть следующим образом.

Жизнь — поток: спонтанное, неосознаваемое или слабо осознанное движение жизни, увлекающее, несущее человека, вызывающее у него чувство внезапности и стремительности жизненных изменений. Слитность, неделимость моментов жизни, поглощенность человека набегающими извне событиями, ситуациями или своими внутренними состояниями. Переживание вдохновения, жизненного творческого порыва, нахождения «в струе жизни», полного совпадения «себя» с происходящим.

Жизнь — путь: осознание, наблюдение, вспоминание, осмысление жизни. Субъективное разделение жизни на моменты, этапы, периоды; различение человеком собственных изменений во времени. Чувство движения вперед, видение отдаленной перспективы, устремление к своему

предназначению, общественная ориентация, ценностное самоопределение, целевая направленность жизнедеятельности, преемственность и поступательность смысловой динамики. Понимание бесконечности жизни и относительности завершения своего пути.

Жизнь — опыт: интенсивное проживание текущей жизни, осознание и запоминание значимых жизненных моментов, соотнесение их со своим Я. Вчувствование, вживание, рефлексия, активное внимание и отношение к своей жизни в прошлом и настоящем. Поиск и создание связей своей жизни с жизнями других людей. Раскрытие противоречий жизни, разрешение жизненных проблем. Соединение рационального познания, самопознания и символизации жизни. Принятие культурно-исторического опыта понимания и истолкования жизни. Нахождение «личной формы» жизни.

Жизнь — усилие: активное осуществление жизни, воспроизводство жизни на основе внутренней и внешней деятельности и поступления. Воссоздание жизни в актах творчества. Жизненная инициатива, поиск жизненных возможностей и ресурсов, способность «собрать себя» в напряженном жизненном действии. Максимум присутствия и участия в жизни, открытость к жизненным вызовам, работа на обновление жизни. Установление в активном сознании единства прошедшей, текущей и наступающей жизни. Достижение полноты актуального проживания в контексте единой жизни.

Жизнь — произведение: отношение к своей жизни как области, процессу и предмету творчества. Осо-

знание себя автором, режиссером собственного жизненного пути. Придание своей жизни культурной формы (жизнь мыслителя, художника, деятеля, героя и т. д.). Стремление достичь завершенности и совершенства жизни, которые будут высоко оценены потомками. Воплощение Я в литературном жизнеописании, искусно представленной истории своей жизни. Отмеченность жизни творческими свершениями, создающими траекторию уникального восхождения на уровень жизни-шедевра.

Жизнь — текст: внутреннее построение жизни в форме непрерывного рассказа личности о себе и происходящем с ней. Диалоги личности с собой, единичным и множественным Другим, с собой как Другим, своей внешней жизнью. Оценочный, искренний, исповедальный настрой личности. Самовыражение в рефлексивных текстах (дневниках, мемуарах, литературных автобиографиях, исповедях). Превращение своей жизни в «живой эквивалент» мифологических, эпических, литературных, героических сюжетов и историй. Отражение в текстах осознанных состояний, движений, содержаний своего внутреннего мира. Смещение жизни в сферы дискурса, рефлексии, текстового обмена с другими. Создание авторского внутреннего текста «чтения жизни».

Жизнь — путешествие: проживание жизни в непрерывном освоении и расширении внешнего и внутреннего пространства. Открытость для жизненных испытаний и самоиспытаний. Преодоление границ наличной жизни, встречи с неизвестным, отношение к жизни как приключению. Насыщенная, активная

событийная динамика жизни. Освоение различных культурных форм, стилей жизни. Проживание во многих образах, ролях, языковых мирах, служащее разнообразию и обновлению жизни. Творческое погружение в тайны внутреннего мира, встречи с бессознательным, поиск подлинного Я. Обретение спутников и учителей на пути к самому себе.

Приведенные характеристики форм проживания включаются в контекст персонологии жизни как параметры индивидуализации и возможной полноты, конструктивности, разнообразия бытия личности. Следующим шагом в разработке этого персонологического направления является обращение к **миру жизни личности** с акцентом на те «пространства» ее существования, где содержатся мощные потенциалы индивидуального развития. Речь может идти о едином мире личности, образованном множеством миров, вовлекаемых в процесс жизненного становления и самоопределения личности. Миры личности и детерминируют ее жизнь, и дают ей свободу осуществления, и развиваются ее усилиями. Миры и дифференцируются личностью, и могут быть собраны ею в свое обширное «место бытия».

Индивидуальная жизнь протекает в мирах, локализованных «вне личности», «внутри личности», «вне меня», «во мне». Иными словами, во внешних, внутренних и феноменологических мирах. В соотношении с личностью миры могут быть дальними, ближними, непосредственно принадлежащими ей. Например, мир мировой культуры дан индивидуальной личности как существующий независимо от нее. Определенные

предметы этой культуры могут быть вовлечены в деятельность личности, т. е. могут составлять ее ближний культурный мир. Субъективно значимые и освоенные содержания и формы культуры соотносятся личностью с Я, образуя ее внутренний, феноменологический культурный мир. Участвуя в творчестве, личность может изменять состояние культуры, обновляя ее, определяя ее будущее, т. е. участвуя в создании дальнего культурного мира.

Миры, где совершаются развитие и саморазвитие личности и жизни, могут быть структурированы таким образом.

Мир телесности: тело; наружность; расширенное тело как тело движущееся, действующее, воздействующее, оставляющее следы в других телах и вещах. Изменения тела. Ощущения, образы, переживания, осмысление телесности. Чувство телесного комфорта. Телесные способности. Здоровье тела. Порождающая способность и продуктивность тела. Облик, экспрессии, презентация тела. Природная среда, окружение, природные воздействия и влияния на тело. Сопричастность тела природе.

Духовный мир: человеческие идеалы; высшие чувства; эстетические, религиозные, интеллектуальные, нравственные ценности и отношения. Идеальные формы любви, самопознания, творчества. Образы и идеи идеального человека, общества, государства, труда, языка, отношений между людьми. Высокие каноны и символы мифа, искусства, науки, литературы, образования, воспитания. Духовно-смысловые ориентиры индивидуальной жизни.

Культурный мир: тип культуры, к которой принадлежит и с которой соотносит себя личность; история этой культуры; культурное наследие, традиции. Духовное и материальное содержание культуры. Культурная обстановка индивидуальной жизни. Предметы культуры, вовлеченные в активность личности. Культурные предпочтения и стили жизни. Моно- или поликультурные условия жизни. Основные культурные источники познания, творчества, самопознания личности. Выдающиеся, авторитетные субъекты культурного развития личности.

Общественный мир: мир других людей, общественных отношений, отношений личности с конкретными другими. Конкретный социум, к которому принадлежит личность; его история, актуальная динамика. Коллективы, группы, референтный круг, с которыми идентифицирует себя личность. Род и семья личности. Значимые и близкие другие. Другие, влияющие и «вкладывающие» в становление личности. Социальные роли, сферы и результаты активности личности. Нормы, регламенты, формы, ценностный вес ее социальной деятельности. Оценки и отношения к личности со стороны других. Общественное признание и статус личности.

Мир деятельности: виды деятельности, которыми владеет личность; ее доминирующие деятельности. Традиции, каноны, новации в осуществляемой деятельности. Ведущие способности и средства деятельности; взаимодействия и отношения с другими при осуществлении деятельности. Личные результаты и достижения в деятельности. Соотношение внеш-

них и внутренних действий. Творческие потенциалы деятельности. Субъектное начало деятельности. Роль личности в совместной деятельности. Социокультурные перспективы деятельности, в которые вовлечена личность.

Внутренний мир: данность всех миров личности в желаниях, ощущениях, образах, идеях, чувствах. Место порождения и существования феноменов душевной жизни личности. Процессы и содержания коллективного и личного бессознательного. Побудительные, когнитивные, эмоциональные, смысловые содержания сознательной жизни. Интенции внутренней жизни: желания, интуиции, мотивы, замыслы, намерения. Пространство Я личности. Рефлексивно освоенные и обобщенные моменты жизни. Эффекты самопознания в измерениях «я», «мое», «у меня», «со мной», «мною» (Петровский, 2008). Отношения личности как интегралы ментальных и интенциональных образований. Внутренние установки и позиции личности в ее деятельных связях с природой, культурой, обществом, другими, собой. Мир порождения и синтеза творческих открытий личности. Внутренние основания поступков личности.

Мир влияний и вкладов: значение, ценность, признание личности в мирах других людей. Сделанное, созданное, совершенное личностью в обществе, культуре, сфере производства, гуманитарной сфере. Авторские продукты, произведения, тексты, принятые другими как условия собственного развития. Статусы известности, значимости, знаменитости, присвоенные личности социумом. Длительность и перспектива влияний

личности на внешний мир. Последствия деяний личности в актуальной и предстоящей жизни других. Порождение личностью смыслов как вклад в собственную жизнь.

Мир высшего: область тайны, благоговения, жизненного восхождения, творчества, трансценденции личности. Мир абсолюта: Бога, Разума, Логоса, Космоса, Универсума. Основание веры личности в бесконечность, вечность мира и бессмертие души.

Знание о мирах или пространствах, в которых протекает индивидуальная жизнь и которые в своих соединениях образуют в каждый момент бытия объективное и субъективное «место личности», может быть в перспективе обобщено в особой области персонологического поиска — **топологии жизни личности**. Ее основы намечены М.К. Мамардашвили (Мамардашвили, 1997), раскрывшим множественные соотношения внутреннего и внешнего пребывания личности в ситуации «здесь и сейчас». Например, то, что относится сейчас к нашему внешнему месту (ландшафт, дом, предметы, занятия, другие люди), может не совпадать с внутренним местом присутствия нашего Я: содержанием текущих сознательных чувств, фантазий, мыслей и воспоминаний.

Важным шагом в построении персонологии жизни является изучение личности в соотношении со временем ее жизни, т. е. дополнение топологии индивидуального бытия его **хронологией**. Обращаясь к философско-психологическим идеям о «времени индивидуальной жизни», содержащимся в трудах М. Хайдеггера, С.Л. Рубинштейна, М.М. Бахтина, М.К. Мамардашвили, К.А. Абуль-

хановой, основной акцент сделаем на концепцию Н.Н. Трубникова.

Особенностью его подхода является применение философских определений и характеристик времени как всеобщей формы бытия к изучению временного измерения человеческой жизни, а также обогащение идей о времени на основе исследования отношения индивида к временной динамике своего существования. В целом представления Н.Н. Трубникова о человеческой, индивидуальной форме времени сосредоточены в положениях его работы «Время человеческого бытия» (Трубников, 1987), которые дополняются здесь положениями других исследователей.

– Время остается чуждым началом жизни до тех пор, пока люди не начинают мало-помалу постигать истинную свою связь с миром, себя как часть мира и истинные результаты своей деятельности.

– Постепенно человеком осознается производность такого общего условия, как время, не только от «чуждых» структур внешнего мира самого по себе, но и от способов и форм собственного отношения к миру, от своей собственной деятельности.

– Человек начинает осознавать истинную меру собственного единства и родства с природой, с миром, осознавать самого себя как форму этого мира, а процесс социальной жизни — как продолжение саморазвития природы. Человек включает в свое определение «идею человека» и рассматривает форму человеческого существования в мире как продолжение самого этого мира, как одну из восходящих форм самоосуществления мира.

– Для человеческого отсчета времени необходима такая идея человека, образ которой мы носим в наших сердцах, чтобы время нашего бытия действительно принадлежало каждому из нас, как сейчас мы, не научившиеся принадлежать самим себе, принадлежим времени. Простая длительность течения индивидуальной жизни может быть неизмеримо умножена субъективными усилиями восхождения человека к более высоким уровням бытия.

– Субъективный план временного проживания жизни связан с развитием индивидуального сознания, самосознания, Я, рефлексии. В актах сознания человеку дается актуальное состояние Я, отличное от его предшествующих состояний и обуславливающее или вызывающее предстоящие состояния. Эти разрывы непрерывности душевной жизни, осознание смены Я-состояний, сознание отличий себя от самого себя в каждом моменте существования определяют течение внутреннего времени жизни.

– Индивидуальная жизнь имеет специфические временные характеристики, связанные с одновременной включенностью человека в контекст объективного и субъективного времени. Это жизнь длящаяся, протяженная, емкая, наполненная, пустая, опустошенная, напряженная, ритмичная, аритмичная, постоянная, непрерывная, прерванная, разорванная, необратимая, обратимая, единственная, быстрая, медленная, однократная, контрастная, становящаяся, целостная, преемственная, континуальная, самодвижущаяся, конечная, вечная.

– В сознании человека устанавливаются связи прошлого, настоящего

и будущего. Эти связи могут проживаться в разнообразных субъективных модусах: прошедшее — длящееся — наступающее; уходящее — происходящее — приближающееся; ушедшее — актуальное — перспективное; утраченное — наличное — возможное; осуществленное — существующее — предстоящее; далекое — близкое — отдаленное; раньше — сейчас — позже; вчера — сегодня — завтра; тогда — теперь — скоро.

– Преемственность и специфика трех времен объективной и субъективной жизни ярко даны человеку в феноменологии парадоксальных временных переживаний: «иду в будущее по следам своей памяти»; «есть только настоящее: прошлое исчезло в нем, а будущего еще нет»; «наступающее будущее непрерывно поглощается прошлым» и т. д.

– Обращение человека со временем и связь с его различными состояниями обеспечивается временной направленностью желаний, памяти, ощущений, восприятия, переживаний, воображения, мышления, интуиции. Благодаря субъективной, осознанной форме существования времен жизнь проживается не как сплошной «поток», а как «ход», который может быть определен активностью, отношением самого человека.

– Отношение человека к времени своей жизни может осуществляться способами внимания, осознания, рефлексии, учета, контроля, распределения, организации, потери, остановки, обретения, наращивания, восхождения, преодоления дефицита, резервирования, растрачивания, увеличения ресурса, растягивания, сокращения, сгущения, поиска перспективы, владения, создания. Время

может быть посвящено человеком себе, близким другим и дальним другим. В связи со своим жизненным временем человек может быть его носителем, обладателем, субъектом, творцом.

Время и пространство жизни приобретают особое богатство форм и проявлений в моментах **событий**, определяющих неповторимую траекторию индивидуального бытия. «Событие» является еще одной базовой категорией персонологии жизни.

События отмечают присутствие, осознание, отношение, действительную позицию личности в своем существовании в конкретный значимый момент жизни. «Со-бытие» означает единство личного хронотопа, взаимодействие личности с другими людьми, взаимосвязь Я с не-Я, переходы внешнего и внутреннего, встречу объективного и субъективного, взаимопроникновение сознательного и глубинного. Иными словами, закономерную двойственность бытия «здесь и сейчас», задающую проблемность и открытость жизненной динамике личности. Живую структуру события образуют 1) **«внешнее место»**, занимаемое нашим телом, охватываемое нашими телесными действиями, определяемое конкретной предметной обстановкой и наличным окружением; 2) **«внутреннее место»**, с которого наше Я видит и понимает происходящее вне нас и внутри нас; 3) **«место Другого»**, в котором мы живем своими известными или неизвестными нам и другому вкладками и влияниями; 4) объективно протекающее и субъективно проживаемое **«время»** события, ограниченность которого преодолевается чувствами полноты присутствия и

непрерывности жизни: «Все, что происходит с нами, происходит не здесь и не сейчас» (М.К. Мамардашвили); 5) **«тема»** события как личностное знание о происходящем, мысль и образ актуально совершающегося; 6) **«смысл»** происходящего для личности, отмечающий личную значимость события и соотношение его с ценностными доминантами индивидуальной жизни; 7) **«диалог»** внутри события, состоящий в пересечении жизненных контекстов личности и других людей (М.М. Бахтин); 8) **«символическое значение»** события как интуитивное соотнесение его личного истолкования с большими темами человеческой жизни (К.Г. Юнг); 9) **«впечатление»**, рожденное событием, представляющее собой субъективный избыток, неизвестное, непроясненное в происходящем и выступающее толчком к дальнейшему жизненному движению личности; 10) **экзегетика** события, раскрываемая в поиске жизненных причин события: отдаленных и близких, общих и индивидуальных, необходимых и случайных, непрерывно действующих и исчерпанных, объективных и субъективных, сознательных и неосознанных, спонтанно возникших и субъектно порожденных. В попытках удержания единой линии жизни творческое, гибкое установление и создание причинности последовательно текущих событий образует особую «практику жизни» личности.

Полагаем, что при персонологическом рассмотрении тонкого строения жизни именно ее событийный план ведет к раскрытию **личностной архитектоники** индивидуального бытия. Это можно обосновать положениями М. Бубера, С.Л. Франка,

Ж.-П. Сартра, С.Л. Рубинштейна, М.М. Бахтина, М.К. Мамардашвили, согласно которым в процессуальной жизненной развертке событий, в их структуре и порождениях развиваются, активизируются, взаимодействуют и творчески реализуются **жизненные отношения личности**. Отношения как бы «расположены» в континууме жизни, действуя одновременно или последовательно, в слиянии, единстве, гармонии или конфликтах. В моментах «событий» происходят всплески отношений, когда личная, внутренняя ценность происходящего оказывается способной определять уникальные действия и поступки человека, имеющие значение далеко за пределами индивидуальной жизни. «Отношения человека к миру, которые выражаются требованием “только со мной”, “только если я включен”, являются одновременно способом понимания мира, общества, истории» (Мамардашвили, 1997, с. 424).

Наиболее последовательный психологический подход к проблеме отношений личности к жизни представлен С.Л. Рубинштейном (Рубинштейн, 1973). Соединяя психологию и онтологию, он акцентирует темы присутствия других в бытии человека, общественной обусловленности его внешнего и внутреннего существования, обретения человеком Я в диалогах, полилогах, взаимных воплощениях, импликациях с другими Я. «Личность» понимается как единичный случай совокупности людей, как отдельное Я, для которого другие Я выступают необходимым условием его собственной жизни и которое существует для себя только в своем бытии для других.

Личность воплощает «содружество субъектов», «республику субъектов», множество Я, совокупное «мы». Самоопределяясь среди других, она встает в осознанные «отношения» к тому, что наполняет ее мир, разделенный с другими. Ее отношения к миру и жизни реализуются актами сознания, самосознания, рефлексии, деятельности, самодеятельности и непрерывно возобновляют связь «Я – Другое». «Другим» для личности может выступать любой объект ее внешней или внутренней активности: вещи, люди, человек, свойства, состояния, процессы. В ходе взаимодействия и взаимного проникновения ее Я и объектов активности данная связь эволюционирует во все более сложные отношения «Я (Другое) – Другое (Я)» и «Я (Другое в Я) – Я (Я в Другом)». Индивидуальная жизнь обуславливается все нарастающей силой Я, обобщающего свои множественные взаимодействия и позиции. Благодаря самообобщению личность приобретает свойство «субъекта» и в каждый момент «здесь и сейчас» осуществляет неповторимое отношение к жизни, исходя из своего единого Я.

На уровне полноты онтопсихологического развития, в отношениях выражены и взаимосвязаны следующие аспекты: духовный (на какие идеалы, высшие ценности направлено отношение?); психический (какими психическими процессами и состояниями оно реализуется?); сознательный (с какой активностью Я оно осуществляется?); деятельный (что производит оно в мире?); результативный (что оно изменяет в мире?); межличностный (что оно значит для других людей?); рефлексивный (что

узнает о себе личность, находясь в отношении?). Отношения переходят, сменяют, сливаются, продолжают друг друга, образуя поступательный процесс жизни личности и обеспечивая его непрерывное субъектное опосредование.

Жизнь субъекта, протекающая в отношениях, ориентирована на личное воссоздание бытийных человеческих ценностей: истины, красоты, добра, любви, творчества и самопознания. Всегда в любом ценностном отношении прямо или косвенно присутствует другой человек как источник, участник, идеал, конечный адресат активности «личности относящейся». В динамике жизненных отношений могут возникать проблемные моменты, когда наличная ситуация выявляет разные свойства и состояния Я, требует одновременной реализации многих отношений, когда личность деятельно вовлекается в жизнь во всей полноте своих способностей, обнаруживает ее противоречия и новые возможности, открывает внутренние источники ее обновления и овладевает новыми способами жизни. Здесь, благодаря отношениям, личность преодолевает сложившиеся жизненные границы, разрешает жизненные коллизии, преобразует жизненную ситуацию, исполняясь в качестве «автора» своей жизни.

Развивая исследовательскую линию С.Л. Рубинштейна в персонологии жизни, можно следовать концептуальным установкам, состоящим в определении отношений как самой «ткани» жизнеосуществления личности; во взгляде на отношения как на активность и напряжение сознания; в понимании Я как необходи-

мого источника отношений; в установлении связи отношений с жизненными значимостями личности; в поиске корней отношений в неосознаваемом самодвижении жизни, а их телеологии — в духовной области бытия. В качестве **объектов** отношений могут рассматриваться телесные, природные, социальные, культурные, внутриличностные, феноменологические, трансцендентальные явления. В **психической структуре** отношений могут выделяться процессы вчувствования, наблюдения, созерцания, запечатления, воспоминания, вживания, дистанцирования, понимания, осмысления, интенции к действию. В плане **ценностной направленности** могут различаться нравственное, религиозное, социальное, интеллектуальное, эстетическое, деятельное, творческое и рефлексивное отношения.

Интегральное теоретическое представление о жизненных отношениях может быть выражено в следующей системе их характеристик. Это **целостность** отношений как единство их объективных условий, устойчивых субъективных тенденций, гибких способов реализации, процессуальных и продуктивных компонентов; **диалогизм** отношений, начиная от их внешней детерминации со стороны других людей, до глубинного влияния отношений на внутренний мир другого человека. Это **предметность** отношений как направленность на значимые для личности реальные объекты; **духовность** отношений как участие интеллектуальных процессов и высших ценностных образований в их становлении; **рефлексивность** отношений как исследовательская активность

самосознания в их осуществлении; **присутствие бессознательного** в протекании, качествах и предметной объективации отношений. Это **субъективный характер** отношений в плане их обусловленности личностью и в плане обратного влияния отношений на личность и ее жизнь; **индивидуальность** отношений, определяемая высоким уровнем развития и неповторимостью их внутренних источников, содержания, процессуального строения и творческой реализации. Это **проблемность** как наличие оппозиций в структуре и динамике отношений, а также возникновение, осмысление и разрешение их противоречий; **феноменологичность** отношений или их принадлежность индивидуальному Я и участие в их реализации процессов самооценки, самопереживания, самопознания, самодеятельности. Это **исполненность** отношений в актах жизненного выбора, принятия жизненных решений, в определении жизненных стратегий, открытиях жизненного предназначения; **критическое выражение** отношений в актах «жизненного действия», поступка, деяния, свершения, масштабного влияния субъекта на других; **смысловая динамика** как расширение и углубление жизненных смыслов в результате разрешения коллизий и рефлексии изменений в отношениях (Старовойтенко, 2004).

Образуя архитектонику жизненного процесса, отношения в какие-то моменты оказываются «вложены» в контекст события, несущего важные, конструктивные изменения во внешнюю или внутреннюю жизнь личности. Для персонологии жизни наибольший интерес представляют события,

где личность не просто встречает и использует благоприятные обстоятельства или эффективно отвечает на происходящее, а сама свободно идет на амплификацию своих отношений, занимая позиции максимального присутствия, вовлеченности и участия в бытии. Такие жизнесостояния личности можно обозначить как **«моменты причастности»**, играющие ведущую роль в воссоздании, высвобождении (М.К. Мамардашвили), взрывном преобразовании (С.Л. Рубинштейн), обновлении и развитии жизни. Момент причастности как субъективный, феноменологический план события состоит, прежде всего, во внутреннем усилии личности сполна осуществиться в «здесь и сейчас» текущей жизни. «Полнота есть характеристика «органа жизни»: жизнь как бы проходит через этот орган, чтобы воспроизводиться и осуществляться, и реализуется уже на его основаниях» (Мамардашвили, 1997, с. 569). Проживание момента причастности как такого органа жизни дается в **интуитивных и рефлексивных феноменах**, которые можно эксплицировать, обращаясь к концепциям «впечатления» М.К. Мамардашвили (Мамардашвили, 1997) «поступка» М.М. Бахтина (Бахтин, 2000), «внутри-преобразующего действия» С.Л. Рубинштейна (Рубинштейн, 1973).

Феноменологические характеристики момента причастности могут быть структурированы по четырем параметрам: внутреннее время, внутренняя топология, сила проживания, смысл проживания. Они улавливают проживание личностью своих актуальных отношений и общего состояния Я в хронологическом, топологическом,

энергетическом и семантическом измерении, что соответствует основным модальностям внутреннего диалога личности с собой-причастным: «В каком времени живу?», «В каких пространствах живу?», «С какой интенсивностью живу?», «Что со мной случается сейчас?».

К **временным** феноменам момента причастности можно отнести: чувство внезапной остановки жизни, переживание одновременности себя во всех своих частях, схватывание мгновения «летучей истины и совершенства», восприятие времени как изменения своих внутренних состояний, встречу с вечностью, чувство исчезновения времени, переживание отданного или обретенного времени.

Топологическими феноменами являются: открытие своего реального жизненного положения; видение себя с чужого места и себя, отраженного в другом: позиция «внутри проживания»; отстранение от проживания для освобождения места присутствию; полное вложение себя в ситуацию; ощущение себя частью, вмещающей целое и помещающей себя в другое; точка бифуркации; проникающая рефлексия; попадание в фиксированные точки значимости.

Силовыми феноменами момента причастности выступают: переживание высокой интенсивности жизни; «взрыв» наличной ситуации; удар

бытия; захваченность происходящим; сила желания; усиление сознания, мысли, воображения, чувства; рождение сильных идей, метафор, символов; проживание задействованности, «ангажированности» в бытии; опыт выдерживания противоречий и приложения усилий к их разрешению.

Смысловыми феноменами являются: открытие истинного облика реальности; чувство подлинной жизни; острота проживания «Я есть»; переживание единственности происходящего; сознание полноты жизни «здесь и сейчас»; встреча с тайной; свобода самоосуществления; чувство «только Я могу пережить»; признание одаренности, искусности, гениальности Другого; состояние «рискну быть»; осознание, что являешься тем, кем способен быть; переживание внутреннего равнодействия и гармонии.

Моменты причастности с их уникальным соотношением времени — места — интенсивности — смысла ведут, как нить Ариадны, в таинственный мир индивидуальной личности. В моментах причастности мы узнаем себя живыми и способными длить и изменять свою жизнь, даем себе бытийствовать различными способами и в разных мирах, осуществляемся в переплетении жизненных отношений, можем продолжить жизненное восхождение к своей индивидуальности.

Литература

Бахтин М.М. Автор и герой: К философским основам гуманитарных наук. СПб.: Азбука, 2000.

Бергсон А. Творческая эволюция. М., 2000.

Мамардашвили М.К. Психологическая топология пути. СПб., 1997.

Петровский В.А. Логика «Я». М., 2008.

Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Просвещение, 1973.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. М.: Педагогика, 1989.

Старовойтенко Е.Б. Психология личности: В парадигме жизненных отношений. М.: Академический проект, 2004.

Старовойтенко Е.Б. Культурная психология личности. М.: Академический проект, 2007.

Трубников Н.Н. Время человеческого бытия. М.: Наука, 1987.

Теоретико-эмпирические исследования

АКТИВНОСТЬ СУБЪЕКТА СФЕРЫ ЖИЗНИ: ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ И ЭМПИРИКА

А.А. ВОЛОЧКОВ



Волочков Андрей Александрович — заведующий кафедрой практической психологии Пермского государственного педагогического университета, доктор психологических наук, профессор.

Автор более 100 трудов (в том числе трех монографий) в области психологии активности и психологии индивидуальности. Победитель Всероссийского конкурса на лучший пакет психодиагностических методик в системе образования Российской Федерации 2002 года. Победитель конкурса «Лучшая научная книга 2007 года» среди преподавателей высших учебных заведений России в номинации «Педагогика и психология».

Контакты: volochkov@pspu.ru

Резюме

В статье обозначена трехфакторная парадигма объяснения психического развития и поведения человека, в которой наряду с генотип-средовым взаимодействием учитывается фактор активности субъекта жизни. Предложен переход от экстенсивного изучения частных проявлений активности к интегративным моделям. На примере учебной и профессиональной активности представлена концепция активности субъекта сферы жизни, в которой каждое взаимодействие характеризуется с позиции диалектической меры вклада в него со стороны субъекта в континууме объектность — субъектность. Представлены итоги эмпирических, в том числе психометрических и лонгитюдных, исследований учебной активности школьников и профессиональной активности учителя.

Ключевые слова: активность, субъект, индивидуальность

Активность как предмет психологического исследования

Этапы изучения активности в отечественной психологии

В научной истории исследований активности как в России, так и за рубежом наблюдались свои «пики» и падения. Начальный этап пришелся на первые десятилетия XX в. и был обусловлен дискуссиями по проблемам личности, воли и свободы человека. На фоне бурного развития естественно-научной линии в психологии возникла нарастающая оппозиция ментализму (пониманию человека как активного субъекта своего развития), вплоть до его полного отрицания в рефлексологии и последующем бихевиоризме. Даже краткий обзор этого этапа не обходится без упоминания ряда трудов И.М. Сеченова, В.М. Бехтерева и И.П. Павлова, А.Ф. Лазурского и М.Я. Басова, К.Н. Корнилова и Л.С. Выготского. Среди первых исследователей психической активности был А.Ф. Лазурский. Еще в 1916 г. он сформулировал одно из классических определений активности: «...отношение к окружающему миру, а оно, это отношение, есть мера устойчивости субъекта к влияниям окружающей среды и в свою очередь мера воздействия на среду» (Лазурский, 1916, с. 23). Именно А.Ф. Лазурским впервые была выявлена основная сущностная характеристика активности — ее неизменная принадлежность субъекту. В лаборатории А.Ф. Лазурского совместно с М.Я. Басовым были проведены первые эмпирические исследования различных видов психической активности — моторной, интеллек-

туальной, эмоциональной, мотивационной и в особенности волевой. Этой же лабораторией предложены оригинальные способы измерения психической активности путем соотнесения привычного и максимального темпа моторных движений, восприятия и проговаривания. Спустя 70 лет они легли в основу диагностических процедур, разработанных сотрудниками лаборатории А.И. Крупнова (Крупнов, 1984). Под руководством А.Ф. Лазурского М.Я. Басов, в работах которого всегда содержалось «стремление к целостному пониманию личности, к исследованию всех явлений в их взаимной связи» (Вяткин, 2000, с. 9), провел одно из первых экспериментальных исследований психической активности. В дальнейшем эта линия — изучение психики в ее целостности и активном взаимодействии со средой — стала предметом исследований В.С. Мерлина, ученика М.Я. Басова (Мерлин, 1986).

Однако в 1930–1950-е гг. интерес к проблеме активности резко упал. Доминирование бихевиоризма и психоанализа в западной психологии на долгие годы блокировало рассмотрение этой проблемы. В советской России исследования активности были прекращены вследствие деятельности редуционизма. Однако уже «на излете» этого периода С.Л. Рубинштейн сформулировал фундаментальные основы исследований активности как ключевой характеристики субъекта. В работе «Бытие и сознание» он развивает идею активного приоритета внутреннего в его отношениях с внешним миром, акцентирует всеобщую связь явлений материального

мира в их активном взаимодействии. Субъект является *компонентом* этой всеобщности, составляющей принципиальную основу единства материального и идеального (Рубинштейн, 1957, с. 283–384). Такой подход позволяет преодолеть внешнее противопоставление субъективного и субъектного объективному и объектному.

В 1960–1980-е гг. возрождается интерес к проблеме активности как формально-динамической характеристике. Он связан с работами Н.А. Бернштейна, Д.Н. Узнадзе, Б.Г. Ананьева, В.С. Мерлина, В.Д. Небылицына, А.И. Крупнова.

Освобождение российской науки от вульгарно-материалистических догм с конца 1980-х гг. резко усилило интерес к проблеме субъекта и его активности. Своеобразным катализатором нового этапа стали работы А.И. Крупнова (Крупнов, 1984), И.А. Джидарьян (Джидарьян, 1988) и К.А. Абульхановой (Абульханова-Славская, 1991). Они стимулировали серию теоретических и эмпирических исследований активности субъекта жизни. Одновременно в пермской научной школе психологов организована серия исследований различных видов активности и ее стилей в структуре интегральной индивидуальности (Вяткин, 1992). В лаборатории психологии саморегуляции ПИ РАО развивается оригинальная концепция произвольной активности человека (О.А. Конопкин, В.И. Моросанова). Такой всплеск интереса к теоретическим и эмпирическим исследованиям активности человека на различных уровнях его бытия привел к появлению обобщающих трудов в этой области

(Петровский, 1992; Хайкин, 2000; Волочков, 2007).

*Активность и деятельность:
проблема соотношения категорий*

Одна из центральных теоретических проблем в психологии активности субъекта жизни — проблема соотношения категорий «активность» и «деятельность». В англоязычной психологии различие этих понятий, как правило, вообще не проводится в силу отсутствия их выраженной языковой дифференциации. Однако российская научная мысль XIX в. восприняла традиции и категориальный аппарат немецкой философии, где такое разделение имеется, поэтому в отечественной философии соотношение этих двух категорий составляет предмет оживленной дискуссии. Анализ различных вариантов соотношения содержится в работах И.А. Джидарьян (Джидарьян, 1988), А.В. Брушлинского (Брушлинский, 1992), К.А. Абульхановой (Абульханова-Славская, 1991), А.А. Волоčkова (Волочков, 1997, 2007). Приведем лишь некоторые итоги этого анализа.

В российской психологии прослеживаются две основные «линии» решения этой проблемы. Одна из них — линия А.Н. Леонтьева — редуцирует любые формы активности к деятельности. Деятельность и активность здесь синонимичны. Позже А.Н. Леонтьев «вписывает» активность в рамки деятельности как внутреннюю предпосылку ее самодвижения. Другая «линия» — С.Л. Рубинштейна: рассмотрение активности как генеральной характеристики субъекта, как посредника между действиями личности и требованиями

общества, как характеристики взаимодействия систем или явлений, раскрывающей их способность к самодвижению, самоизменению и саморазвитию. При этом деятельность выступает как одна из форм активности человека. Вместе с тем зачастую представители обеих линий используют одно и то же понятие в «широком» и «узком» планах, меняя их логический объем и определяя одну категорию через другую. В работах представителей «линии» С.Л. Рубинштейна дифференциация категорий чаще всего идет по следующим позициям (таблица 1).

Вместе с тем И.А. Джидарьян подчеркивает, что различия между категориями заключаются больше в

акцентах исследований, а не в том, что они отражают разные реальности (Джидарьян, 1988). Автор подчеркивает, что однозначно соотнести две категории по объему в рамках формальной логики невозможно: «Парадоксально, но активность и шире, и уже деятельности» (там же, с. 64). Этот парадокс нередко приводит к синонимичности в использовании двух понятий.

На наш взгляд, возможно следующее решение парадокса. Мы можем анализировать феномен активности *в двух основных планах*: 1) человек *проявляет* активность, и в этом случае на первый план выходит *качественная* сторона феномена — формы и способы взаимодействий

Таблица 1

Различия категорий «активность» и «деятельность»

Категория «активность»	Категория «деятельность»
1. Генеральная характеристика субъекта в его отношениях с миром, осуществляемых в деятельности, познании, общении, созерцании, поведении 2. Определяется потребностью личности во взаимодействиях 3. Направлена на деятельность и другие формы взаимодействия в соответствии с потребностями личности 4. Акцентирует принадлежность индивидуальному или коллективному субъекту 5. Акцентирует внутренние источники детерминации взаимодействий и самодвижение; генеральная характеристика субъекта как «источника причинения всего бытия» (Абульханова, 2005, с. 10) 6. Подчеркивает способность к развитию, выходу за пределы стандартных требований общества 7. Акцентирует субъективную результативность (удовлетворенность достижениями и т. п.)	1. Лишь одна из форм взаимодействий субъекта с миром 2. Определяется потребностью в предмете деятельности 3. Направлена на преобразование объектов в соответствии с социальными требованиями 4. Акцентирует общественный характер индивидуальных или коллективных взаимодействий 5. Акцент на внешних по отношению к субъекту источниках детерминации, на предметной деятельности, ее операционально-динамической, орудийной стороне 6. Акцентирует социальную нормативность, воспроизводство общества через воспроизводство деятельности 7. Акцентирует непосредственно наблюдаемую объективную результативность

субъекта с миром, среди которых С.Л. Рубинштейн (Рубинштейн, 1957) и А.В. Брушлинский (Брушлинский, 1994) называют предметную деятельность, познание, общение, созерцание и поведение; 2) человек «действует активно», и в этом случае понимание активности смещается к *мере взаимодействия*, к тому, насколько активно субъект проявляет себя. Данный аспект акцентирует *количественную* сторону феномена.

Первый план соотнесения категорий позволяет рассматривать активность преимущественно в теоретическом ракурсе, с преобладанием методов герменевтики и успешно разрабатывается в рамках «линии» С.Л. Рубинштейна. Здесь активность представляется более широкой по отношению к деятельности сущностью. Второй план ближе представителям «линии» А.Н. Леонтьева и позволяет проводить эмпирические исследования активности, например в конкретных видах деятельности, в познании, общении.

Наряду с различиями очевидно нарастание общего во взглядах различных авторов относительно категории «активность», в том числе понимание активности как генеральной характеристики индивидуального или группового субъекта (Журавлев, 2009).

*Активность в психологии субъекта
и психологии интегральной
индивидуальности:
от абсолютизации к диалектике*

В современной российской психологии наблюдается интерес к интегративным концепциям в психоло-

гии. Проблемы системной организации индивидуальности, соотношения категорий «индивидуальность» — «личность» — «субъект жизни» снова в центре научных дискуссий (Базылевич, Белград, Кордюков, 2005). За «первенство» в плане интегративного потенциала, обеспечивающего целостность психического, «борются» такие категории, как «субъект», «личность», «индивидуальность» (Абульханова, 2009). Так, наблюдается выраженная тенденция перехода от определения «психология — наука о психике и психическом» к определению «психология — наука о человеке как субъекте психики и психической активности» (Татенко, 1996, с. 330). При таком подходе именно субъект интегрирует психические особенности, качества, модальности на разных уровнях его организации (Субъектный подход..., 2009). В центре новой предметности — субъект и субъектность. При этом индивидуальный субъект определяется как «высший интегративный уровень активности человека» (Брушлинский, 1992, с. 6). Тем самым категория «субъект» и вместе с ней психология субъекта оказываются неразрывно связанными с родовой для них категорией «активность».

Однако в психологии субъекта имеется ряд проблем, решение которых в ее рамках затруднительно, среди них: проблема соотношения активного и реактивного, субъектного и объектного в психологии; проблема филогенеза субъектности и субъекта; проблема организации системных эмпирических и экспериментальных исследований субъектности; проблема разработки диагностического инструментария, способного

на основе современной психометрики валидизировать ключевые конструкты психологии субъекта. В данной статье приведен краткий обзор двух из этих проблем, который может стать основой дальнейших дискуссий.

Проблема соотношения субъекта и объекта, активности и реактивности в психологии

На протяжении длительного времени в науке акцентировалась и абсолютизировалась психология объекта и стимул-реактивных взаимодействий. Эта линия отчетливо проявилась как в бихевиоризме, так и в деятельностном редукционизме. Вместе с тем от научного взгляда ускользала иная сторона – психология субъекта и его активности. В этой связи, значительно опережающей свое время, представляется позиция С.Л. Рубинштейна, который еще в середине XX в. предлагал для психологического исследования взять человека «внутри бытия, в своем специфическом отношении к нему, как субъекта познания и действия, *как субъекта жизни*¹. Такой подход предполагает другое понятие и объекта, соотносящегося с субъектом: бытие как объект – это бытие, включающее и субъекта» (Рубинштейн, 1997, с. 64–65). Психология субъекта по отношению к объекту идет еще дальше: субъект здесь рассматривается как основной и достаточный предмет исследований. Это естественный ответ

на длительное доминирование «бес-субъектной» психологии. Вместе с тем все более очевидна иная крайность – попытка построения «без-объектной психологии».

На наш взгляд, выход из ситуации «перевертывания монеты» – диалектическое рассмотрение психики в единстве субъектных и объектных проявлений, в единстве активности и реактивности человека. В этом плане категория «интегральная индивидуальность» и методология интегрального исследования психики в научной школе В.С. Мерлина представляются чрезвычайно перспективными.

В поиске целостного подхода к психологическому исследованию человека категория «индивидуальность» демонстрирует несомненный интегративный потенциал. В западной психологии одним из первых исследователей, обративших на это внимание, был В. Штерн, который рассматривал индивидуальность не только как уникальность и единичность, но одновременно и как неповторимое единство множества разноуровневых характеристик (Дерманова, 2009). В российской психологии исследования индивидуальности связаны прежде всего с научными школами Б.Г. Ананьева и В.С. Мерлина.

Интегральная индивидуальность (ИИ) в теории В.С. Мерлина – саморегулирующаяся и самоорганизующаяся система, характеризующая

¹ Выделено нами. В этом положении С.Л. Рубинштейна о субъекте жизни подчеркивается, что психологический субъект не может быть сведен только лишь к традиционному для немецкой философии субъекту познания (гносеологическому и трансцендентальному), равно как и к субъекту деятельности или субъекту общения.

целостность индивидуальных свойств человека, представляющих собой иерархическую совокупность не входящих друг в друга, относительно автономно существующих подсистем, подчиняющихся различным закономерностям, но особым образом взаимосвязанных в единое целое (Мерлин, 1986; Вяткин, Щукин, 1997). Можно согласиться с тем, что категория «ИИ» акцентирует «интегральность структуры индивидуальности, ее уровней и т. д.» (Абульханова, 2009, с. 33). Но не следует абсолютизировать лишь только этот акцент! Нельзя согласиться со следующими указаниями на «исходные» ограничениями интегративного потенциала категории «ИИ» (по сравнению с категорией «субъект»): «уровни ИИ статично иерархизированы; кто или что обеспечивает в ИИ саму способность к интеграции и ее осуществление, кто интегрирует психические особенности, качества, модальности на разных уровнях... организации?» (там же).

Исходным и принципиально важным в теории В.С. Мерлина является иной акцент — на саморазвитии и саморегуляции ИИ. В этом плане подчеркивается «субъектная», динамическая сторона этой системы, источники ее саморазвития. Важнейшей методологической посылкой в изучении активности применительно к индивидуальности человека является положение В.С. Мерлина о том, что *вся интегральная индивидуальность* является субъектом активности: «...все практические проблемы оптимизации деятельности человека в обучении, труде, спорте, организации коллектива наиболее успешно разрешаются тогда, когда в

качестве субъекта активности рассматривается вся интегральная индивидуальность, а не отдельные ее уровни» (Мерлин, 1986, с. 212). Интегральная индивидуальность у В.С. Мерлина субъектна. Субъектна как носитель и источник активности, как автор многих изменений, которые отражаются, например, в организации межуровневых взаимосвязей.

Но субъектность ИИ — лишь одна из ее сторон. Интегральная индивидуальность активна? Да. Но вместе с тем и реактивна! Она может проявляться как субъект? Несомненно. Впрочем, и как объект тоже. Диалектика субъектности и объектности ИИ, противоречивое единство ее активности и реактивности сформулированы в принципе двойственности качественной определенности полисистемной организации метаиндивидуального мира (Дорфман, 1993). В соответствии с ним ИИ может выступать как системой по отношению к другим индивидуальностям-подсистемам (т. е. она активна), так и подсистемой по отношению к другим индивидуальностям-системам (т. е. реактивна).

В наших исследованиях активность понимается как *мера субъектности* во взаимодействии человека с миром. Такое понимание основано на признании диалектического единства объекта и субъекта, активного и реактивного *в любом акте взаимодействия*. В психологии активности субъекта жизни каждое взаимодействие характеризуется с позиции диалектической меры вклада в него со стороны субъекта. Меры в континууме субъектности — объектности, активности — реактивности.

Традиционно активность субъекта соотносится лишь с внутренними источниками детерминации поведения, а реактивность – с внешними. Однако «чистые» активность и субъектность, реактивность и объектность выделить невозможно, это лишь абстракции, абсолютизация двух полюсов единства противоположностей. Мы разделяем позицию Л.Я. Дорфмана относительно того, что вместо противопоставления активности и реактивности в поведении человека значительно перспективнее изучать относительные вклады внешнего и внутреннего потоков детерминации (Дорфман, 1993; Волочков, 1997, 2007). Мы выступаем за сохранение диалектики соотношения субъектного и объектного, активного и реактивного в психологии. И в этом плане сужение ее предмета до психологии субъекта и его активности, на наш взгляд, исходно ограничивает диалектику взаимодействий человека. Категория «интегральная индивидуальность» в этом случае оказывается достаточно адекватной для изучения и интерпретаций *реальной*, т. е. субъектной и объектной, активной и реактивной жизни человека.

Сходные представления об интегративном потенциале категории «индивидуальность», ее способности выступать как в объектных, так и в субъектных проявлениях заложены в исследованиях Б.Г. Ананьева (Ананьев, 1968). Так, Л.А. Головей, рассматривая вклад Б.Г. Ананьева в психологию развития, отмечает, что «взрослый человек не просто действует в соответствии со сложившимися к данному моменту психологическими механизмами, но постоянно

изменяется, развивается как активно действующий субъект. Зрелая индивидуальность становится фактором собственного развития» (Головей, 2007, с. 67).

Таким образом, субъект деятельности, субъект познания и в целом субъект жизни в интегративных системных концепциях психики В.С. Мерлина и Б.Г. Ананьева оказывается диалектически более частным понятием, производным от категории «индивидуальность», понятием, выражающим способность и один из ключевых способов существования, организации и развития интегральной индивидуальности, которая в системе взаимодействий с миром проявляет себя одновременно и как субъект, и как объект.

Проблема филогенеза субъекта и субъектности

Активность принадлежит субъекту и является способом его развития (Брушлинский, 1992). Но в эволюции человек как субъект и его субъектность появились относительно недавно. В отличие от субъекта, активность — *универсальная* характеристика мира, живого и неживого. Так, в новейшей физике пока еще гипотетическая «темная энергия» трактуется как форма активности, а именно активности физического вакуума (Ксанфомалити, 2005). В новейшей биологии иммунитет организмов любого уровня сложности также рассматривается как форма активности генетической системы, способной сохранять или видоизменять как организм и саму генетическую систему, так и внешние по отношению к ней системы (Чайковский, 2008). Если мы исходим из того, что активность —

привилегия и свойство лишь человека, а предмет психологии ограничим субъектом и субъектностью, мы «закроем» вопрос об их происхождении в филогенезе. Субъект при таком подходе *противопоставляется* объекту и отрывается от него, порождение противостоит отражению, внутренние источники развития противопоставляются внешним, стимул становится самодостаточным по отношению к реакции. В таком случае возможны лишь идеалистические трактовки генезиса субъекта и субъектности в эволюции Вселенной.

Субъект определяется как «высший интегративный уровень активности человека» (Брушлинский, 1992, с. 6). Но справедливо и обратное: эволюция *форм и видов активности* позволяет эмпирически проследить развитие субъекта в онтогенезе. Субъект и субъектность вызревают и проявляются в активности. Возможно, основной путь к эмпирическому тестированию концепций и гипотез психологии субъекта лежит именно через исследование его активности. Такой подход позволяет изучать также филогенез субъектности и субъекта через эволюцию активности от проявлений в неживой природе к активности живых организмов и, наконец, к возникновению и развитию активности человека.

Активность как фактор развития: на пути к трехфакторной парадигме

В психологии XX в. (особенно в первой его половине) основной акцент приходился на изучение двух факторов, «по отдельности» или в тесной взаимосвязи определяющих психическое развитие, поведение и индивидуальность человека, — био-

логического (генетического) и среднего (социального). Вместе с тем принцип конвергенции двух факторов и вычисления вкладов каждого из них в тот или иной феномен порождал и продолжает порождать ряд серьезных проблем в понимании наиболее общих закономерностей психического. Классическая двухфакторная схема в развитии и поведении человека не оставляет места ему самому. Здесь нет субъекта, нет автора, нет саморазвития. Человек в такой схеме — не более чем пешка в «руках» среды и наследственности. *От него самого в его развитии и поведении почти ничего не зависит.*

Анализ наиболее очевидных проблем, которые эпигенетический подход порождает в современной психологии, опубликован нами ранее (Волочков, 2003, 2007). Поэтому приведем лишь общий вывод этих рассуждений: учет в единой системе активного взаимодействия *трех факторов* — генетического, среднего и активности самого субъекта — позволяет выстроить более реалистичную картину развития психики. Это требует перехода к новой, трехфакторной парадигме в психологии, которая, на наш взгляд, близка как для психологии интегральной индивидуальности, так и для психологии субъекта и человеческого бытия.

Основные принципы и положения трехфакторной концепции психического развития, ее преимущества в анализе данных эмпирических исследований были заявлены и публиковались нами также неоднократно (Волочков, 1994, 2003, 2007). Например, учет такого взаимодействия позволяет *перейти от фактов констатации* к описаниям

механизмов, объясняющих, почему индивидуальные стили деятельности и активности способны выполнять функцию звена, опосредующего разноуровневые связи в структуре интегральной индивидуальности. Именно активный субъект способен по своему выбору аккумулировать и использовать тот материал, который ему предоставили наследственность и среда. И именно от него самого во многом зависит то, какой будет его относительная свобода и как он ей воспользуется. Выбор (и соответствующая зона неопределенности) есть у каждого.

В ряде публикаций зарубежных исследователей также ставится вопрос о необходимости новой, трехфакторной парадигмы. Например, Т. Бидел и К. Фишер приводят развернутую и аргументированную критику подхода, в котором роль активности субъекта в его развитии оказывается размытой. Авторы предлагают альтернативную модель созидательного эпигенеза, которая исходит из того, что процесс познавательного развития самоопределяется созидательной активностью. Эта активность и задает способы участия генетики и среды в эпигенезе интеллекта (Бидел, Фишер, 2006). По сути, речь идет о необходимости перехода современных психологических исследований к учету взаимодействия трех основных факторов психического развития. И центральным фактором этого взаимодействия, непосредственно связанным с *механизмами* воздействия наследственности и среды на развитие психики, все чаще осознается фактор активности самого субъекта жизни.

Теоретическая модель активности субъекта сферы жизни (на примере учебной активности)

От изучения отдельных видов к интегративным концепциям активности

Многообразие видов и форм активности человека поражает (Хайкин, 2000). Их изучение по-прежнему проводится поэлементно, на уровне частных случаев. Между тем очевидно, что виды активности не проявляются рядоположенно и одновременно. Напротив, человек одновременно ставит и корректирует цели, концентрирует внимание, регулирует взаимодействия, переживает, воспроизводит или творит. *Активность человека представляет единый поток взаимодействий, обеспечивающий целостность и развитие субъекта.* В этой связи очевидна необходимость перехода от экстенсивного изучения отдельных проявлений к интегративным концепциям активности.

К пониманию этой необходимости привели итоги серии исследований стилей активности человека, организованных в конце 1980-х — начале 1990-х гг. под руководством проф. Б.А. Вяткина (Вяткин, 1992). Исходно они были объединены в цикл работ *применительно к контексту определенных видов деятельности* (спортивной, учебной, религиозной).

В российской психологии тенденции рассмотрения активности в системе ее проявлений прослеживаются в интегративных концепциях индивидуальности человека (Ананьев, 1977; Мерлин, 1986; Вяткин, 1992;

Дорфман, 1993; Толочек, 2004; Базылевич, 2005), а также в концепции психологии субъекта и психологии человеческого бытия (Знаков, 2005). В зарубежных исследованиях такая потребность отчетливо выражена в концепции распределенных систем В. Маунткласа (см.: Араkelов, 2004), в тенденции парадоксального слияния бихевиоризма и ментализма на основе единой рефлексивно-интенциональной модели RIMS (Лефевр, 2004).

Можно ли ставить вопрос об интеграции проявлений активности, о целостной активности субъекта? Каковы границы этой целостности? Среди вариантов интегративных исследований активности наиболее перспективными представляются следующие: 1) изучение активности как общей интеграции векторов наиболее типичных для определенного возраста форм взаимодействия в контексте пространства бытия; 2) изучение наиболее типичных для человека форм активности (например коммуникативной, интеллектуальной и т. п.) с позиций системной иерархии интегральной индивидуальности, т. е. системы нейродинамических, темпераментальных, когнитивных, личностных и метаиндивидуальных проявлений в структуре этих форм активности; 3) исследование активности субъекта в контексте конкретной сферы жизни, например учебной активности школьника, студента или профессиональной активности учителя, менеджера или ученого. В прикладном аспекте, в плане понимания и прогнозирования индивидуального поведения и развития этот вариант представляется наиболее перспективным. Данный подход

разрабатывался нами *на примере учебной активности*.

Структурная модель активности субъекта сферы жизни

В основу модели учебной активности легли следующие положения:

1. Активность как универсальный для материального и идеального мира способ взаимодействия акцентирует динамику, процессуальность бытия, а потому наиболее адекватным для постижения активности является *диалектическая методология* с ее акцентами на единстве противоположностей как источнике саморазвития (в том числе единстве субъекта и объекта). В этом плане для нас исходными были и остаются диалектика Г. Гегеля и Ф. Энгельса.

2. Учебная активность (как и активность любой сферы жизни) — *динамическая система*. Иерархия таких систем основана на циклическом, спиралевидном развертывании во времени его трехкомпонентной структуры: прошлое – настоящее – будущее. Основой этого развертывания является диалектическая противоречивость стабильной и одновременно противоречивой конструкции развития в гегелевском цикле-триаде: тезис – антитезис – синтез. В отечественной психологии особенности динамических систем рассматривались в работах Б.Ф. Ломова и Д.Н. Завалишиной (Завалишина, 1990).

3. Системная динамическая модель структуры учебной активности должна содержать в себе источник саморазвития как на уровне системы в целом, так и на уровне ее подсистем.

4. Учебная активность – результат интеграции наиболее существенных

для учения видов активности: интеллектуальной, познавательной, волевой, эмоциональной, исполнительной, творческой, коммуникативной и т. д.

5. Простое суммирование индексов даже наиболее существенных проявлений активности ученика приводит к громоздкой и нетестируемой модели. Структура активности может и должна имплицитно и обобщенно выражать диалектический синтез наиболее существенных для этой сферы видов активности.

На этой основе была разработана модель учебной активности в виде динамического ряда подсистем: потенциал — регуляция — реализация —

результат. Итоговая структурная модель учебной активности (как разновидности активности сферы бытия) представлена на рисунке 1. Применительно к учебной активности модель раскрывает ее как циклический процесс, характеризующийся в развитии и источниках самодвижением по пути: начальный потенциал — его реализация — новый потенциал и т. д., т. е. по пути циклического спиралевидного развития в гегелевском понимании. *Единицей анализа* активности является *цикл активности*.

В соответствии с этой моделью учебная активность — мера того шага в учебной деятельности и ее развитии,

Рисунок 1

Структурная модель активности субъекта сферы жизни



который делает сам ученик или студент как субъект активности (ее инициатор и творец). *Потенциал активности* выражает соотношение желания и возможностей сделать этот шаг; *регуляция активности* — соотношение импульсивной, эмоциональной и произвольной его регуляции; *реализация активности* — особенности непосредственно наблюдаемой исполнительской и творческой динамики деятельности, а *результат* воплощает в себе итог движения и залог его постоянного возобновления, являясь, по сути, новым потенциалом активности.

Структурная модель учебной активности содержит не только компоненты и входящие в них элементы в определенной системной иерархии, но и внутренний источник постоянного возобновления и развития этой динамичной системы. Эмпирические исследования активности в таком случае возможны через усреднение, типизацию ее отдельных единиц-циклов.

Предложенная структура соотносится со структурами активности других авторов. Так, в каждом из компонентов общепсихологической структуры активности, представленной К.А. Абульхановой как интеграл притязаний, саморегуляции и удовлетворенности, тоже отражена их внутренняя противоречивость (Абульханова, 1991, 2005). Предложенная структура имеет также аналогии с трехкомпонентной структурой активности по А.И. Крупнову: мотивационно-смысловой, операционально-динамический и продуктивно-результативный (Крупнов, 1984). Вместе с тем структурная модель активности субъекта сферы жизни имеет сущест-

венные особенности, связанные с позицией рассмотрения активности как особого процесса самодвижения деятельности.

Исследование 1.

Диагностика учебной активности

Цель этого исследования — разработка диагностического инструментария, соответствующего теоретической модели активности субъекта сферы жизни. В измерении учебной активности младших школьников использовалась батарея 16 тестов и вопросников (Волочков, 1997), однако этот способ трудоемок и непрактичен. Поэтому для диагностики учебной активности подростков и старшеклассников был разработан «Вопросник учебной активности школьника» (ВУАШ).

Метод

Процедура

Вопросник учебной активности школьника (ВУАШ) включает 70 пунктов (по 10 на каждую первичную шкалу), расположенных в случайном порядке. Его структура соответствует теоретической модели активности субъекта сферы жизни и представлена 7 первичными и 4 агрегированными шкалами. Ответы респондентов выражают степень их согласия с суждениями и градуируются по классической шкале Лайкерта в диапазоне от 1 до 5 баллов. Оценки по шкалам располагаются в диапазоне от 10 до 50 баллов.

Первичные шкалы:

1) *Самооценка обучаемости*; 2) *Учебная мотивация*; 3) *Контроль действий в ситуации учебных неудач*;

4) *Контроль действий в ходе реализации (настойчивость)*; 5) *Динамика воспроизведения стандартов деятельности*; 6) *Творческая динамика учебной активности*; 7) *Результат учебной активности*.

Агрегированные шкалы:

8) *Потенциал учебной активности* (усреднение шкал обучаемости и мотивации); 9) *Регуляция активности* (усреднение шкал контроля действий); 10) *Реализация активности* (усреднение шкал исполнительской и творческой динамики); 11) *УА – общий индекс учебной активности*, полученный усреднением шкал 7–10.

Вопросник может проводиться фронтально. В нашем исследовании одновременно опрашивался учебный класс. Каждый участник получал отдельную тестовую тетрадь, расходный бланк и после короткой инструкции приступал к выполнению.

Участники

Исследование ВУАШ проходило в выборке 1123 учащихся 8–11 классов массовых школ, гимназий и лицеев г. Перми ($n = 873$), а также малых городов и сел Пермского края ($n = 250$). Из них 523 юноши и 600 девушек. Подростковый и юношеский возраст были выбраны для исследования учебной активности в силу особой значимости этих периодов в развитии самосознания и субъектности (Селиванов, 2002).

Результаты

Дескриптивная статистика шкал вопросника свидетельствует о близости к нормальному распределению (Волочков, 2002а).

Надежность шкал ВУАШ: коэффициенты внутренней согласованности (по Л. Кронбаху) располагаются в диапазоне от 0.770 до 0.915, величины усредненной межпунктовой корреляции в диапазоне от 0.327 до 0.452; диапазон коэффициентов ретестовой надежности шкал теста (выборка — 379 участников, интервал — один месяц) от 0.731 до 0.892.

Результаты *кроссвалидации* ВУАШ, проверка его критериальной, прогностической и ретроспективной валидности показывают соответствие «работы» шкал вопросника теоретическим ожиданиям (Волочков, 2002б, 2007).

Структурная валидность ВУАШ определялась средствами факторного анализа по методу главных компонент с последующим Varimax-вращением. По критерию Кайзера–Гутмана и критерию «осыпи» по Р. Кэттеллу в ходе факторизации корреляционной матрицы 70 пунктов вопросника выделились семь значимых факторов. Применялось и четырехфакторное решение. В первом случае проверялась гомогенность и относительная независимость семи компонентов гипотетической структуры. Во втором случае (четырефакторное решение) структура вопросника проверялась на соответствие теоретической модели взаимодействия компонентов подсистем в структуре активности субъекта сферы жизни.

Обсуждение

Эмпирическая структура взаимосвязей пунктов вопросника в обоих решениях *совпадает с теоретически ожидаемой* как по количеству выделенных

факторов (семь и четыре), так и по их составу. В *семифакторном решении* первый и шестой факторы соответствуют исполнительской (темп) и творческой динамике реализации учебной активности, второй и четвертый факторы — особенностям регуляции, третий фактор характеризует выраженность учебной мотивации, пятый соответствует компоненту «Обучаемость», седьмой — «Результату активности». В *четырёхфакторном решении* третий фактор соответствует подсистеме «Потенциал учебной активности» (несколько пунктов имеют значимые нагрузки в других факторах). Первый фактор соответствует регулятивной подсистеме активности. Третий нагружен пунктами непосредственно наблюдаемой динамики реализации.

Оба решения свидетельствуют об удовлетворительной структурной валидности ВУАШ. В *четырёхфакторном* решении прослеживается меньшая ортогональность, но именно такая картина закономерна для динамических систем и отражает условность отделения одного компонента от другого в едином процессе. В.С. Мерлин отмечал, что в динамических системах «одни элементы непрерывно трансформируются в другие. Поэтому полное разграничение элементов системы не всегда возможно..., границы между разными множествами становятся размытыми» (Мерлин, 1986, с. 47).

Серия специальных психометрических исследований показала, что общий уровень учебной активности, определенный по выраженности суммарного индекса ВУАШ, способен выражать субъектную, т. е. преимущественно внутреннюю по источ-

никам детерминации активность. При этом количественно более высокий индекс активности свидетельствует о более высоком качественном ее уровне, по крайней мере в подростковом и юношеском возрасте (Волочков, 1997, 2002б, 2007).

Следующим этапом валидации структурной модели учебной активности стала разработка «Вопросника учебной активности студента». Психометрическая проверка пятой версии вопросника в выборке 856 студентов университетов Перми, Поволжья и Кузбасса также показала соответствие теоретической модели и пригодность к использованию в сравнительных исследованиях эффективности вузов страны и их подразделений (Волочков, 2007). В целом разработка инструментария измерения учебной активности и цикл исследований с его использованием позволяют сделать вывод о том, что теоретическая модель активности субъекта сферы жизни на примере учебной активности находит эмпирическую поддержку и является достаточно стабильной для различных возрастов учащихся.

Исследование 2.

Учебная активность в структуре индивидуальности школьника

В традициях пермской научной школы психологов (школы В.С. Мерлина) — поиск звеньев, опосредующих межуровневые взаимосвязи в структуре интегральной индивидуальности (ИИ). Обычно в качестве таких звеньев называют стиль деятельности или активности.

Серия эмпирических исследований (Волочков, 1997–2007) предоставила

достаточно фактов относительно предположения о том, что различный количественный уровень агрегированного индекса учебной активности (высокий — средний — низкий) способен также выражать ее качественный уровень (степень самодетерминации, творчества, плотности и гармоничности взаимодействия компонентов и т. д.). Это позволяет поставить и эмпирически тестировать гипотезу о способности активности на разных уровнях ее качественно-количественной выраженности опосредовать разноуровневые взаимосвязи в структуре ИИ. Эта гипотеза проверялась в выборках младших школьников и подростков (Волочков, 1997, 2002б, 2007). Остановимся на результатах исследования в группе подростков.

Метод

Участники

Участники исследования — 358 старших подростков, учащиеся восьмых классов (возраст — 13–14 лет) трех массовых школ г. Перми. После проверки данных по шкалам *Социальной желательности, наличия выраженных артефактов и т. д.* в итоговом анализе были оставлены данные 299 подростков (152 мальчиков и 147 девочек).

Инструментарий

Учебная активность диагностировалась Вопросником учебной активности школьника (ВУАШ). Кроме того, измерялся ряд других характеристик, непосредственно связанных с учебной активностью, — шкалы *Познавательной активности* по «Опроснику эмоционального отношения к учению» (Андреева, 1987).

Отношение к учебе и школе диагностировалось проективной методикой «Обобщенные смысловые установки» С.И. Подмазина (Подмазин, 1994). Результативность учебной активности вычислялась по школьной документации путем усреднения текущих отметок по шести школьным предметам за вторую и третью учебные четверти.

Особенности *подсистем свойств нервной системы и темперамента* в структуре интегральной индивидуальности (Мерлин, 1986) после отбора в ходе факторного анализа наиболее представительных из первоначальных 22 показателей диагностировались шестью шкалами: *Сила возбуждения и подвижность нервной системы* (Опросник свойств нервной системы по Я. Стреляу), *Пластичность и социальная пластичность* (Опросник структуры темперамента по В.М. Русалову), *Экстраверсия и Нейротизм* (Опросник ЕРІj, по С. Айзенк).

Особенности *когнитивного уровня* свойств ИИ диагностировались по «Краткому отборочному тесту» (Бужин, 1998), фактору В опросника Р. Кэттелла, а также тесту вербальной креативности «Необычное использование» Дж. Гилфорда (Аверина, Щепланова, 1996).

Характеристики *подсистемы психических свойств личности* диагностировались опросником HSPQ Р. Кэттелла (Рукавишников, Соколова, 1995). Использовались также подростковая «Шкала реактивной и личностной тревожности» по Ч. Спилбергеру и Ю.Л. Ханину (Ханин, 1976); «Опросник контроля за действием» Ю. Куля в адаптации С.А. Шапкина (Шапкин, 1997); опросник

«Автономность — зависимость» по Г.С. Прыгину (Прыгин, 1984). Самооценка подростков и старшекласников измерялась с использованием методик Г.Н. Казанцевой (см.: Реан, 1999) и Т.В. Дембо.

Для диагностики *системы социально-психологических индивидуальных свойств* использовались шкалы Теста Лири, вопросник А. Басса и А. Дарки и параметрическая социометрия с вычислением усредненного индекса социометрического статуса.

В итоге было получено около 150 переменных, характеризующих разноуровневые свойства ИИ. Часть из них использована в дальнейшем анализе. «Сырые» баллы диагностических шкал были переведены в стандартизированные шкалы Т-баллов. По агрегированному индексу учебной активности ВУАШ выборка 299 подростков была разделена на три выборки школьников с относительно низким, средним и высоким уровнями учебной активности. Точки границ контрастных выборок определялись по формуле $M \pm 1.2SD$. Данные промежуточных, «буферных» групп при этом удалялись. Диапазон Т-баллов индекса учебной активности у высокоактивных подростков составил 55.4–79 баллов; у среднеактивных — 46.4–52.12; у низкоактивных — от 15.34 до 43.2.

Результаты

Особенности структуры ИИ подростков с различным уровнем учебной активности

Для проверки способности учебной активности выполнять системообразующую функцию в структуре

ИИ на основе корреляционных матриц в трех выборках были построены схемы статистически достоверных взаимосвязей разноуровневых свойств (рисунки 2–5). Во всех трех выборках зафиксированы многочисленные, в том числе много-многозначные взаимосвязи. По сравнению с младшими школьниками, их стало намного больше (Волочков, 2002а), что согласуется с выводами В.С. Мерлина относительно закономерностей возрастной динамики ИИ (Мерлин, 1986).

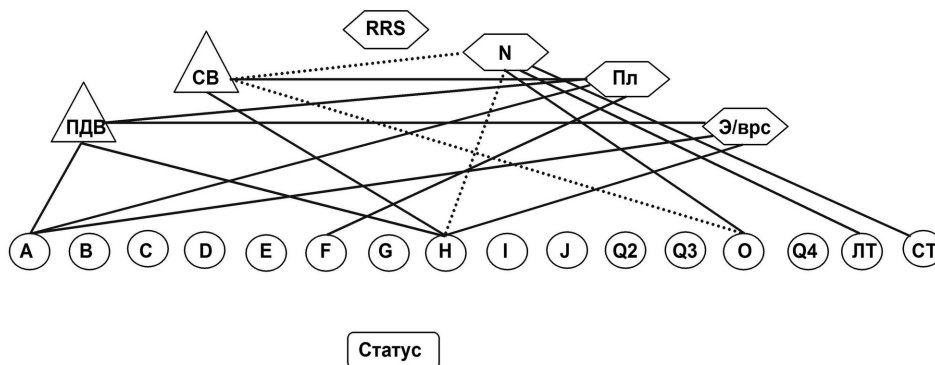
Наибольшее количество значимых разноуровневых взаимосвязей зафиксировано в контрастных по уровню активности выборках подростков, наименьшее — у «среднеактивных». Подобная картина соотношения наблюдалась и в младшем школьном возрасте (Волочков, 1997).

В каждой из выборок имеются как особенные (уникальные), так и общие (универсальные) разноуровневые взаимосвязи. Для их анализа мы использовали прием отделения общих и особенных связей. Общие для трех выборок взаимосвязи разноуровневых свойств ИИ представлены на рисунке 2.

На схеме видно, что особую роль в организации ИИ старших подростков играют свойства нейро- и психодинамики, а на личностном уровне особое место в «универсальных» связях принадлежит факторам «Н» (социальная смелость, общительность) и «А» (открытость). Они дают картину разнообразных, по-настоящему многозначных взаимосвязей структуры ИИ, обеспечивающих ее гармонию и целостность. Кроме того, эти связи наглядно подчеркивают «коммуникативную» сущность возраста.

Рисунок 2

Значимые корреляционные связи разноуровневых свойств ИИ, общие для трех выборок



Примечание. Здесь и далее: **ПДВ** и **СВ** — подвижность и сила возбуждения нервной системы (по Я. Стреляу); **RRS** — сила нервной системы, реактивность (по Я. Стреляу); **Пл** — пластичность (по В. Русалову); **N**, **Э/врс** — нейротизм, экстраверсия (по С. Айзенк); **A–Q4** — личностные факторы (по Р. Кэттеллу); **ЛТ** и **СТ** — шкалы тревожности (по Ч. Спилбергеру, Л. Ханину); **Статус** — индекс социометрического статуса.

Наряду с общими связями в структуре ИИ подростков выделялись и *особенные* для каждой выборки разноуровневые взаимосвязи. Их наличие, плотность и направленность как раз и позволяют ответить на вопрос относительно возможности опосредования учебной активностью разноуровневых связей в структуре ИИ. В выборке активных подростков обнаружено 11 таких «уникальных» связей (рисунок 3). *Только в этой выборке* обнаружены взаимосвязи всех уровней ИИ: нейродинамика оказывается связанной с психодинамическими свойствами и свойствами личности², психодинамика связана с индексом социо-

метрического статуса и т. д. Структуру ИИ этих подростков характеризует прежде всего много-многозначность, что говорит о высоком потенциале их развития. Известно, что именно этот тип взаимосвязей наиболее подвижен, динамичен и позволяет гибко реагировать на внешние и внутренние «вызовы» (Мерлин, 1986). Наконец, подчеркнем, что выраженных противоречий в структуре «уникальных» взаимосвязей разноуровневых свойств ИИ активных подростков не обнаружено.

У подростков со средним уровнем учебной активности обнаружено 10 «уникальных» разноуровневых связей. Они качественно иные: преобладают

² В традициях пермской школы психологов мы разделяем свойства темперамента и собственно свойства личности (Мерлин, 1986; и др.).

Рисунок 3

«Уникальные» разноуровневые взаимосвязи в выборке подростков с высокой учебной активностью

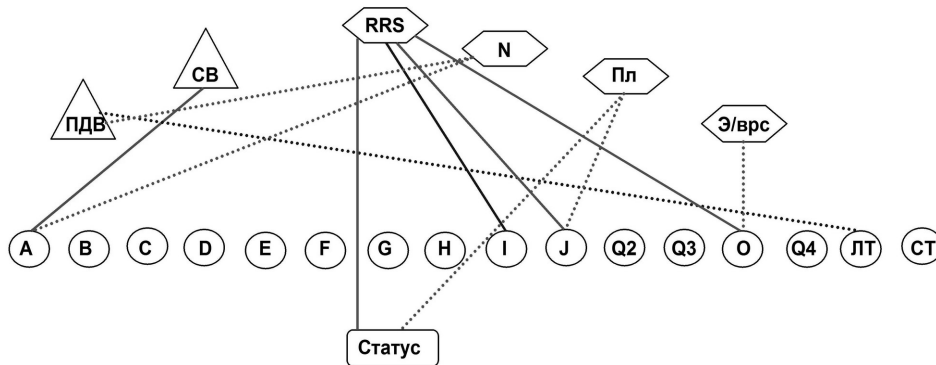


Рисунок 4

«Уникальные» разноуровневые взаимосвязи свойств ИИ в выборке подростков со средним уровнем учебной активности

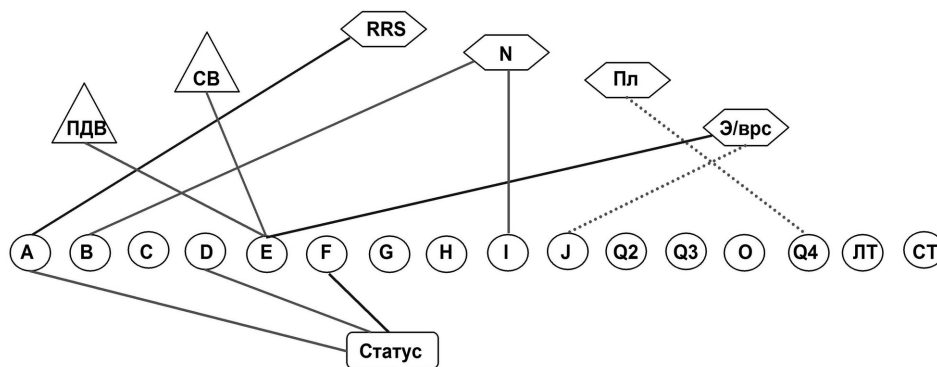
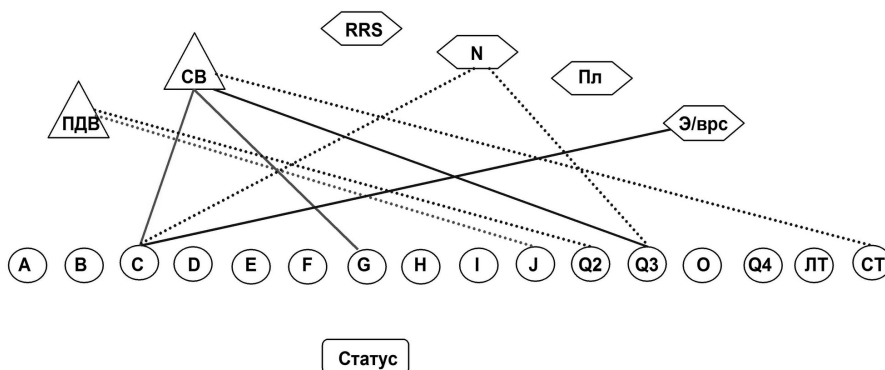


Рисунок 5

«Уникальные» разноуровневые взаимосвязи свойств ИИ в выборке подростков с низким уровнем учебной активности



одно-однозначные и одно-многозначные (рисунок 4). В отличие от высокоактивных подростков, в этой выборке нет связей свойств нейро- и психодинамики. Зато индекс социометрического статуса связан со свойствами личности. При этом наряду с гармоничной, но слабой связью статуса с фактором А (открытость, доброжелательность) статус оказывается связан также с факторами F (беспечность) и D (реактивная возбудимость). Кроме того, здесь в структуре ИИ большую роль играет фактор Е (доминантность).

В выборке пассивных подростков обнаружено девять «уникальных» взаимосвязей (рисунок 5). По типу они преимущественно одно-многозначные, но есть и много-многозначные (например связь факторов С и Q3 с нейротизмом). Структуру ИИ этой выборки отличает больший вес силы нервной системы. Вероятно, именно пассивные в обучении подростки испытывают большее давление наследственно обусловленных признаков в структуре ИИ. Кроме того, у них социометрический статус оказывается изолированным от других подсистем ИИ.

Наибольшую роль в структуре ИИ этих подростков играют факторы С (сила Я, эмоциональная стабильность) и Q3 (самоконтроль), которые могут нарастать при условии снижения проявлений нейротизма.

Таким образом, учебная активность действительно способна опосредовать разноуровневые взаимосвязи в структуре ИИ. С повышением уровня учебной активности эта функция становится все более очевидной, при этом структура ИИ гармони-

зируется. Это выражается в нарастании количества и силы много-многозначных взаимосвязей при снижении противоречий в их характере.

Итоги сравнения средних значений показателей разноуровневых свойств индивидуальности у подростков с различным уровнем учебной активности

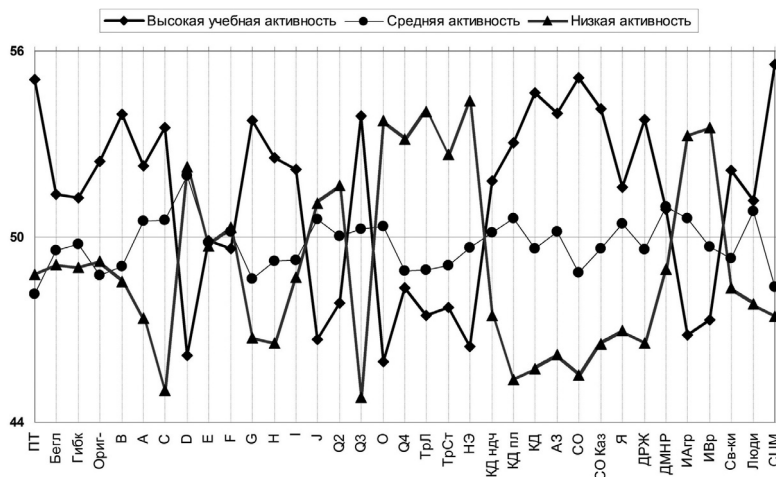
Наиболее значимые различия «разноактивных» выборок зафиксированы в подсистеме свойств личности и межличностного взаимодействия. Наглядное представление об этом дают профили средних значений (рисунок 6). В контрастных по уровню активности выборках зафиксированы значимые различия по 27 из 30 возможных пунктов. Все они в пользу активных, у которых значительно выше сила Я, эмоциональная зрелость, доброжелательность и открытость (А), ответственность и открытость (G), социальная смелость (H) и самоконтроль (Q3). Рост учебной активности приводит к снижению негативных эмоций и нарастанию произвольного самоконтроля. Активные подростки значительно более доброжелательны (по Т. Лири) и менее агрессивны (по А. Бассу и А. Дарки). Наконец, несмотря на известную критичность подростков относительно учебной деятельности, именно активные школьники имеют также и высокий (55 Т-баллов) социометрический статус.

Обсуждение

Анализ факторных и корреляционных матриц, итоги сравнения средних значений показателей разноуровневых свойств ИИ свидетельствуют

Рисунок 6

Профили средних значений показателей разноуровневых индивидуальных свойств
восьмиклассников с различным уровнем учебной активности
($n_1 = n_2 = n_3 = 80$)



Примечание. **УА** — учебная активность (по Волочкову); **ПТ** — показатель интеллектуального развития, связанного с обучаемостью по тесту КОТ (по Вандерлику–Бузину); **Бегл**, **Гибк**, **Ориг** — показатели вербальной креативности по тесту «Необычное использование» (по Гилфорду–Щеблановой); **А–Q4** — факторы личностного вопросника HSPQ (по Р. Кэттеллу); **ТрЛ**, **ТрСт** — тревожность (по Спилбергеру–Ханину); **НЭ** — негативные эмоции в учении (по Андреевой); **КД ндч**, **КД пл**, **КД реал** — контроль поведения при неудаче, планировании и реализации (по Кулю); **А3** — автономность — зависимость в учении (по Прыгину); **СО** — усредненный индекс самооценки (по Дембо); **СО Каз** — самооценка (по Казанцевой); **ДРЖ**, **ДМНР** — показатели дружелюбия и доминирования (по Лири); **ИАгр**, **ИВр** — индексы агрессивности и враждебности (по Бассу и Дарки); **Я**, **Св-ки**, **Люди** — отношение к себе, сверстникам и другим людям (по Подмазину); **СЦМ** — усредненный по трем критериям социометрический индекс.

о том, что учебная активность в подростковом возрасте играет существенную роль как на уровне организации структуры ИИ (системообразующая функция), так и по выраженности ее разноуровневых свойств. Кроме того, эмпирически обнаружен следующий парадокс: несмотря на известное снижение престижа учебной деятельности, роль учебной активности в структуре ИИ подрост-

ков, по сравнению с младшим школьным возрастом, нарастает. Активные в сфере учебных взаимодействий подростки получают очевидные преимущества. Речь идет об активности, детерминированной преимущественно самим субъектом, т. е. о достаточно выраженном смещении в континууме активность субъекта — реактивность объекта к полюсу активности.

Исследование 3. Возрастная динамика учебной активности

Метод

Организация и участники исследования

Возрастная динамика учебной активности школьников исследовалась в ходе 6-летнего лонгитюда: первый диагностический срез (вторые классы, 325 испытуемых, возраст — 8–9 лет), второй срез (358 восьмиклассников, возраст — 13–14 лет). 196 школьников прошли все диагностические процедуры как в первом, так и во втором срезах. Данные, полученные в этой выборке, непосредственно относятся к лонгитюдному исследованию. Выборка имеет равный половой состав (по 98 мальчиков и девочек).

В целях элиминации влияния факторов, снижающих внутреннюю и внешнюю валидность лонгитюда, соблюдался ряд условий. Все диагностические процедуры проводились на всех участниках (вне зависимости от их поведения или успеваемости) по расписанию в своих учебных классах. Такие «полевые» условия значительно повышают внешнюю валидность исследований (Миллер, 2002). Все измерения производились непосредственно нами, поскольку работа со школьниками на протяжении 12–15 уроков в каждом из 13 классов организационно и методически сложна для специалистов, далеких от школьной практики. У родителей второклассников были получены разрешения на обследование. С каждым из подростков был подписан договор, согласно которому он получал представление о

целях работы (изучение индивидуальности) и в любой момент мог прекратить участие в исследованиях. Эффект повторного тестирования контролировался длительным временным интервалом между срезами. Фактор статистической регрессии и «отбора испытуемых» контролировался случайным отбором школ и классов. Отсев участников также контролировался и анализировался (Волочков, 2002б).

Инструментарий

Показатели учебной активности у подростков и старшекласников были получены с помощью Вопросника учебной активности школьника (ВУАШ).

Диагностика учебной активности младших школьников осуществлялась с помощью батареи 16 тестов и вопросников, отобранных после специальной психометрической проверки в выборке 325 младших школьников 8–9 лет трех массовых школ г. Перми. Изучалась структурная, конвергентная и критериальная валидность тестовой батареи, позволяющей получить аналогичные ВУАШ шкалы *Учебной активности*. Отдельно изучалась сопоставимость, прогностическая и ретроспективная валидность этих двух способов измерения (Волочков, 2002а, 2007).

Результаты

По итогам корреляционного анализа (по Ч. Спирмену) потенциал учебной активности и результативный компонент ее структуры, а также общий уровень учебной активности от младшего школьного к подростковому возрасту сохраняют относительную стабильность. Наиболее

значительные возрастные изменения происходят в подсистемах «Регуляция» и «Реализация учебной активности».

Для оценки возрастной динамики средних значений показателей учебной активности использовался критерий Стьюдента для зависимых выборок. Устойчивость средних оценивалась отдельно по каждой «уровневой» выборке. При этом анализ проводился в двух направлениях: 1) оценка возрастной динамики этих показателей от второго к восьмому

классу по правилу «Было — Стало»; 2) оценка динамики учебной активности высоко-, средне- и низкоактивных восьмиклассников по правилу «Стало – Было».

Динамика учебной активности высоко-, средне- и низкоактивных второклассников представлена в таблице 2.

У когда-то среднеактивных школьников значимых сдвигов за шесть лет не обнаружено. Напротив, в контрастных выборках все динамично, причем тенденции «встречные». У когда-то

Таблица 2

Оценка сдвига средних значений показателей учебной активности в выборках, контрастных по ее выраженности во втором классе обучения

Показатели учебной активности и текущей успеваемости участников лонгитюда	Уровни учебной активности во втором классе обучения					
	Высокий (n = 36)			Низкий (n = 36)		
	средние значения	t	p	средние значения	t	p
УМ/2 (учебная мотивация, второй класс) УМ/8	60.5 51.3	4.4	0.000	41.0 46.4	-2.9	0.007
ОБМ/2 (обучаемость, второй класс) ОБМ/8	59.4 55.9	1.7	0.094	42.2 46.0	-3.1	0.004
УА птц/2 (потенциал активности, второй класс) УА птц/8	59.9 54.5	2.5	0.019	41.6 45.3	-2.6	0.012
УА рег/2 (регуляция активности, второй класс) УА рег/8	58.5 52.5	2.4	0.020	43.1 49.8	-3.2	0.003
Д исп/2 (исполнительская динамика, второй класс) Д исп/8	57.4 51.7	2.6	0.013	42.3 48.2	-3.3	0.002
Д взм/2 (творческая динамика, второй класс) Д взм/8	59.3 51.0	4.1	0.000	42.2 49.3	-4.0	0.000
УА дин/2 (реализация активности, второй класс) УА дин/8	58.3 51.6	3.2	0.003	42.3 48.5	-3.6	0.001
УА рез/2 (результат активности, второй класс) УА рез/8	60.4 54.5	3.3	0.002	42.0 47.7	-4.1	0.000
УА/2 (суммарный индекс активности, второй класс) УА/8	59.3 54.5	2.2	0.033	42.2 47.0	-3.5	0.001
УСП/2 (текущая успеваемость, второй класс) УСП/8	61.9 59.0	1.9	0.066	40.6 44.3	-2.3	0.027

активных второклассников к восьмому классу почти по всем подсистемам учебной активности происходит значительное снижение, особенно по шкалам *Учебной мотивации* и *Творческой динамики*. Напротив, пассивные в начальной школе дети со временем повышают свою учебную активность.

Получив картину возрастной динамики учебной активности «вчерашних» второклассников, мы проследили динамику активности «сегодняшних» высоко-, средне- и

низкоактивных восьмиклассников (таблица 3). Этот вариант также не выявил значимых сдвигов у «средняков». Наиболее активные восьмиклассники и в начальных классах отличались высокой активностью. Но именно они совершили настоящий рывок по всем компонентам учебной активности. Пассивные восьмиклассники, напротив, «сдали» по всем подсистемам активности в этой сфере жизни. К тому же и успеваемость у них снизилась на половину стандартного отклонения.

Таблица 3

**Оценка сдвига средних значений показателей учебной активности
в контрастных по ее выраженности выборках восьмиклассников**

Показатели учебной активности и текущей успеваемости участников лонгитюда	Уровни учебной активности во втором классе обучения					
	Высокий (<i>n</i> = 36)			Низкий (<i>n</i> = 36)		
	средние значения	<i>t</i>	<i>p</i>	средние значения	<i>t</i>	<i>p</i>
УМ/2 (учебная мотивация, второй класс) УМ/8	53.5 59.7	-3.8	0.001	48.0 43.3	1.8	0.08
ОБМ/2 (обучаемость, второй класс) ОБМ/8	53.9 59.5	-4.4	0.000	48.1 42.1	3.0	0.006
УА птц/2 (потенциал активности, второй класс) УА птц/8	53.7 61.9	-7.4	0.000	48.0 40.9	3.0	0.004
УА рег/2 (регуляция активности, второй класс) УА рег/8	52.3 61.2	-3.8	0.001	48.3 41.1	4.1	0.000
Д исп/2 (исполнительская динамика, второй класс) Д исп/8	52.2 60.9	-4.5	0.000	49.7 40.5	5.8	0.000
Д взм/2 (творческая динамика, второй класс) Д взм/8	52.5 60.4	-4.1	0.000	48.4 43.4	2.4	0.020
УА дин/2 (реализация активности, второй класс) УА дин/8	52.3 62.5	-5.7	0.000	49.0 40.5	5.1	0.000
УА рез/2 (результат активности, второй класс) УА рез/8	53.0 62.6	-6.6	0.000	49.1 39.6	5.9	0.000
УА/2 (суммарный индекс активности, второй класс) УА/8	52.8 66.5	-13.7	0.000	48.6 37.0	7.8	0.000
УСП/2 (текущая успеваемость, второй класс) УСП/8	53.9 56.5	-1.7	0.095	49.0 44.1	2.8	0.008

Обсуждение

Результаты лонгитюдного исследования возрастной динамики учебной активности показывают, что она является разновидностью *субъектной активности*, т. е. активности, детерминированной преимущественно самим субъектом.

Снижение в подростковом возрасте учебной активности у ранее активных второклассников, возможно, объясняется кризисом, который эти дети переживают. Вероятно, их активность в большей мере инициировалась авторитетными взрослыми (родителями, учителями), т. е. была ближе к реактивности. Когда наступил период поиска идентичности, обособления, именно эти дети наиболее резко меняют отношение к учебной деятельности.

Противоположное объяснение можно дать возрастной динамике учебной активности наиболее активных восьмиклассников. Очевидно, они свой выбор сделали еще тогда, когда были второклассниками. Похоже, уже тогда этот выбор определялся внутренним, самостоятельным принятием учения и со временем он только укрепился.

Практикам следует обратить внимание на очевидный рост учебной активности у ранее пассивных школьников. Они не достигают уровня «средняков», но приближаются к нему (особенно по компонентам Регуляции и Реализации активности). На наш взгляд, обнаруженная тенденция — важный ресурс поддержки

этих учащихся, которым значительно сложнее, чем когда-то активным и «нормативным» школьникам.

Исследование 4. Профессиональная активность учителя как фактор совладания со стрессом³

История и проблема исследования

В 2006–2008 гг. Институт психологии ПГПУ (Пермь) участвовал в кросскультурном исследовании стресса учителя при взаимодействии с проблемным учеником. В проектах, организованных Кейсом ван дер Вольфом (Нидерланды), участвовали ученые восьми стран — Нидерландов, США, Италии, Китая, Южной Африки, Индии, Суринама и России (Пермский край). Ниже приведены некоторые результаты российской части исследования.

Вызывающее поведение проблемного ученика — один из самых острых стрессоров в учительской профессии. У этого феномена две стороны: собственно девиантное поведение ученика и его восприятие учителем. Поэтому при анализе закономерностей этой двусторонней системы мы исходим не столько из категорий «поведение» или «деятельность», сколько из категории «взаимодействие» (Волочков, 2007; Попов, Волочков, 2007). Обычно в этом взаимодействии исследователи и практики акцентируют фактор организации образовательной среды (модель обучения, статус учреждения,

³ Публикация результатов данного исследования подготовлена совместно с нашим аспирантом А.Ю. Поповым.

территория проживания и т. д.). Предполагается, что именно улучшение образовательной среды способно снизить частоту и стрессогенность проблемного поведения.

Очевидно, что результаты проблемного взаимодействия ученика и учителя зависят как от ученика, так и от условий организации среды обучения. Но что в этом процессе зависит от самого учителя? И что важнее: среда, в которую помещены участники образовательного процесса, или же активность самого учителя (независимо от того, в какой учебной среде он оказывается)? Проблемой данного исследования являлось сопоставление эффектов учебной среды и профессиональной активности учителя на частоту и стрессогенность проблемного поведения учеников. Кроме того, в рамках пермской составляющей международного проекта мы пытались ответить на вопрос: что позволяет некоторым учителям оставаться неуязвимыми и «несгораемыми» в условиях постоянного стрессового взаимодействия с проблемными учениками? Внешние или внутренние ресурсы являются решающими в таком эффективном совладании со стрессом?

Метод

Участники

Пермская выборка (572 участника) репрезентативно отражает территориальную и демографическую неоднородность 34 административных единиц Пермского края. Учитывались пропорции массовых, элитных и специализированных школ, соотношение традиционных и новых образовательных моделей. Усреднен-

ный стаж учительской работы в нашей выборке составил 18 лет. При этом лишь 21 учитель работает в школе от 1 до 3 лет, 78 учителей имеют стаж 5–10 лет. Больше всего учителей (161) работают в школе от 15 до 20 лет. Наконец, 125 учителей трудятся в школе 25 и более лет. Такая картина адекватно отражает возрастные особенности российского учительства.

Инструментарий

Для диагностики частотности проявлений различных типов проблемного поведения учеников и их стрессогенности в учительском восприятии использовались модифицированные варианты опросника ITS (Index of Teaching Stress), первоначально разработанного Р. Грином, Р. Абидином и К. Кметцом (Greene, Abidin, Kmetz, 1997). Опросник был адаптирован для кросс-культурных выборок группой голландских исследователей под руководством К. ван дер Вольфа и Х. Эвераерта (van der Wolf, Everaert, 2003). Инструмент включает шесть шкал *частоты проблемного поведения* и шесть соответствующих им *шкал стрессогенности*. Шкалы характеризуют шесть типов проблемного поведения ученика в классе, изучаемых в данном кросс-культурном проекте: 1) *Против шерсти* (оппозиционное поведение); 2) *Полон активности, легко отвлекается*; 3) *Нуждается в особом внимании, слабый ученик*; 4) *Легко расстраивается*; 5) *Синдром неудачника, перфекционизм*; 6) *Агрессивный, враждебный*.

Указанный опросник вошел в состав тестовой батареи «Учителя и ученики», переведенной и адаптированной

участниками проекта. Батарея позволила получить 30 показателей, одинаковых для всех стран-участниц. Помимо частоты и стрессогенности поведенческих нарушений проблемных учеников в ее составе шкалы *Личностных деформаций учителя*, его *Эмоционального благополучия* (по Гольдбергу) и *Оценки учительского восприятия субъектов образовательной среды*.

В пермской выборке дополнительно к тестовой батарее «Учителя и ученики» был проведен Вопросник профессиональной активности учителя (ТАQ), разработанный в соответствии с концепцией активности субъекта сферы жизни (Волочков, 1994–2007). Вопросник состоит из 45 пунктов, образующих пять первичных шкал: 1) *Мотивация профессиональной активности*; 2) *Самооценка профессиональных способностей*; 3) *Регуляция профессиональной активности (прежде всего в ситуации неудач)*; 4) *Динамика профессиональной активности (ригидное восприятие деятельности – творческое видоизменение деятельности)*; 5) *Результат профессиональной активности*. На основе этих пяти шкал формируются две агрегированные шкалы: 1) *Потенциал профессиональной активности учителя* и 2) *Суммарный индекс «Профессиональная активность учителя»*.

В выборке 572 учителей Пермского края вопросник показал высокие психометрические качества. Особое внимание уделялось оценке конструктивной валидности. Эксплораторный факторный анализ показал, что 49 пунктов вопросника образуют пять ортогональных факторов, соответствующих теоретическому кон-

рукту. Надежность шкал оценивалась по внутренней согласованности. Коэффициенты альфа-Кронбаха первичных шкал находятся в диапазоне от 0.746 (шкала *Самооценка профессиональных способностей учителя*) до 0.860 (шкала *Профессиональная мотивация*). Коэффициент альфа-Кронбаха по агрегированной шкале *Профессиональная активность учителя* – 0.915. Усредненные межпунктовые корреляции по шкалам находятся в пределах нормы (от 0.196 в целом по вопроснику до 0.413 по мотивационной шкале). Отметим также, что агрегированные (суммарные) шкалы вопросника ТАQ показали близкое к нормальному распределение.

Дизайн и переменные

Использовались четыре серии многомерного ковариационного анализа MANCOVA с дальнейшим сопоставлением величин эффекта. Каждый анализ предварялся первичной обработкой данных: анализировались паттерн распределения пропущенных данных, нормальность внутригрупповых распределений, нормальность ковариатов, выбросы, однородность дисперсий ковариационных матриц и регрессионных коэффициентов, мультиколлинеарность. После каждого анализа, выявившего значимый многомерный эффект, для его конкретизации проводился дискриминантный анализ.

Результаты, приведенные в данной публикации, сосредоточены вокруг 6 показателей, 2 из которых являются независимыми переменными, 2 – зависимыми переменными и 2 использованы в качестве ковариатов (т. е. их эффекты статистически

«вычитались» из взаимосвязи независимых и зависимых переменных).

В качестве независимых выступили переменные «среда обучения» и «профессиональная активность учителя». Переменная «среда обучения» выступала как межсубъектная и операционализировалась через принадлежность учителя к одной из пяти образовательных моделей: 1) традиционное ($n = 53$); 2) «Школа-2100» ($n = 54$); 3) развивающее обучение по Д.Б. Эльконину – В.В. Давыдову ($n = 19$); 4) развивающее обучение по Л.В. Занкову ($n = 32$); 5) коррекционное обучение ($n = 52$). В формировании каждой из этих выборок использовался ряд правил, обеспечивающих рандомизацию (равномерное наполнение каждой группы участниками из г. Перми, из 26 малых городов Пермского края, а также из сельской местности). Переменная «профессиональная активность учителя» операционализировалась с помощью Вопросника профессиональной активности учителя (ТАQ). В зависимости от выраженности агрегированного индекса профессиональной активности общая выборка 572 учителей была разделена на три рандомизированные группы по 80 участников: активные, нормативные и пассивные.

В качестве зависимых переменных выступили переменные «частота» и «стрессогенность проблемного поведения ученика», определяемые по описанному выше варианту вопросника ITS (Index of Teaching Stress). В качестве ковариатов выступили переменные «учительский стаж» и «место проживания». Последняя переменная была представлена в трех градациях: г. Пермь —

малые города Пермского края — сельская местность.

Результаты

Общий многомерный эффект пятиуровневого фактора *Образовательная модель* на шесть шкал *Частотности проблемного поведения ученика* оказался (после вычитания эффектов учительского стажа и места проживания) статистически значимым и довольно значительным: Pillai's Trace $F(24, 812) = 1.878$, $p < 0.01$, $\eta = 0.23$. Ни один из ковариатов не имеет статистически достоверного эффекта. Дискриминантный анализ показывает, что для предсказания групповых различий по переменной *Образовательная модель* статистически достоверное значение имеет лишь одна линейная комбинация шкал *Частотности проблемного поведения ученика*, при этом в данной комбинации наибольший вес имеют такие шкалы, как *Нуждается в особом внимании, слабый ученик, Против шерсти, Агрессивный, враждебный*. Таким образом, образовательная модель оказывает весьма однородный и довольно значительный эффект на частоту проявления всех шести типов проблемного поведения ученика, причем в развивающих системах обучения (особенно у «занковцев») такое поведение проявляется реже, чем в традиционной системе. Однако в традиционных классах проблемных учеников значительно больше по причине отсутствия отбора учащихся, который типичен для новых образовательных моделей и элитных школ. Поэтому обнаруженные эффекты свидетельствуют скорее о влиянии образовательной

среды в целом с учетом отбора учащихся, образовательной модели и ряда других факторов.

Общий многомерный эффект фактора *Образовательная модель* на шесть шкал *Стрессогенности проблемного поведения ученика* оказался статистически незначимым: Pillai's Trace $F(24, 2232) = 1.149$, n.s., $\eta = 0.10$. По абсолютной величине данный эффект является также незначительным, объясняя лишь 0.012% общего разброса данных.

Многомерный эффект фактора *Профессиональная активность учителя* на шесть шкал *Частотности проблемного поведения* оказался статистически незначимым и низким по абсолютной величине: Trace $F(12, 458) = 1.565$, n.s., $\eta = 0.20$. Таким образом, сильной взаимосвязи между профессиональной активностью учителя и частотой проявления шести типов проблемного поведения учеников не обнаруживается. Тем не менее в последовательных одно-

мерных анализах ANOVA было показано, что активные учителя несколько реже встречаются с оппозиционным поведением и синдромом неудачника.

Многомерный эффект фактора *Профессиональная активность учителя* на шесть шкал *Стрессогенности проблемного поведения* оказался (после вычитания эффектов учительского стажа и места проживания) статистически значимым и неожиданно значительным: Pillai's Trace $F(12, 458) = 3.968$, $p < 0.001$, $\eta = 0.97$. Такая большая величина эффекта была получена, несмотря даже на то, что один из ковариатов (учительский стаж) также оказался значимым. Последующий дискриминантный анализ показал, что с изменением уровня профессиональной активности учителя уровень стресса, который он испытывает от каждого из шести типов проблемного поведения ученика, меняется практически строго линейно и идентично (таблица 4).

Таблица 4

Дискриминативный потенциал фактора «Профессиональная активность учителя» по отношению к оценке учителем стрессогенности проблемного поведения учеников: структурная матрица с вращением ($n = 239$)

Шкалы вопросника ITS	Функции	
	1	2
Полон активности, легко отвлекается	0.802*	0.395
Нуждается во внимании, слабый ученик	0.784*	-0.095
Против шерсти	0.591*	-0.230
Легко расстраивается	0.546*	-0.186
Агрессивный, враждебный	0.410*	0.160
Синдром неудачника, перфекционизм	0.394*	0.355

Примечание. Только первая функция является значимой. Звездочкой (*) обозначены наибольшие абсолютные корреляции между переменными и дискриминативными функциями.

Обсуждение

В числе статистик MANCOVA в соответствии с поставленной проблемой особое внимание уделялось коэффициенту η – стандартизированному «эта-коэффициенту», в котором учтены поправки на численность выборки, переменных и т. д. Его также называют «абсолютной величиной эффекта». Эти величины сопоставимы в различных исследованиях, выполненных в разных условиях и на разных выборках. Именно такие коэффициенты используются в метаанализе. По смыслу и интерпретации η идентичен коэффициенту корреляции Ч. Пирсона. Возведенный в квадрат, эта-коэффициент показывает процент общей вариации зависимых переменных, определяемый эффектом фактора (после вычитания вариативности, связанной с ковариатами). По критерию Коэна, величина $\eta = 0.1$ характеризует низкую величину эффекта, 0.3 – среднюю, от 0.5 – высокую (Tabachnick, Fidell, 2007).

Итоги сравнения четырех параллельных серий MANCOVA, обобщенные на уровне эта-коэффициентов, представлены в таблице 5.

Эффекты среды обучения (образовательной модели) на частоту и

стрессогенность проблемного поведения ученика, а также эффект активности учителя на частоту проблемного поведения ученика являются сопоставимыми по величине и приблизительно одинаковыми. С другой стороны, в этой картине взаимосвязей явное преимущество имеет эффект активности учителя на стресс, испытываемый им во взаимодействии с проблемным учеником ($\eta = 0.97$). Очевидно, что именно активность субъекта, а не территория проживания или система обучения, отбор учащихся и другие особенности организации среды обучения играет наибольшую роль в преодолении учителем стрессогенного воздействия различных типов проблемного поведения учеников.

Проиллюстрируем этот вывод примером двух одномерных эффектов (рисунки 7–8). Первый из них демонстрирует парадоксальную закономерность: чем активнее профессионал, тем больше его поведение мотивирует наиболее очевидный стрессор – самый проблемный ученик! Активный профессионал *принимает враждебный вызов*. Похоже, такая активность является наиболее эффективным механизмом совладания с деструктивной активностью. Это согласуется с исследованиями

Таблица 5

Абсолютные эффекты факторов «Среда обучения» и «Профессиональная активность учителя» на частоту и стрессогенность поведенческих нарушений

Факторы	Зависимые переменные	
	Частота	Стресс
Среда обучения	0.23	0.10
Профессиональная активность	0.197	0.97

Примечание. Величины эффекта представлены эта-коэффициентами (η).

С. Тейлора, обратившего внимание на эффективность антиципирующего совладания, которое предполагает приспособление к тревожному событию и включает *поиск смысла в нем*, усиление чувства ответственности за решение проблемы, укрепление самоуважения путем положительной самооценки (Taylor, 1983).

Профессиональная активность учителя непосредственно отражается также на оценке нарушений эмоционального здоровья, проявлений «эмоционального выгорания» по Гольдберг (рисунок 8). При этом наиболее активные учителя чувствуют себя самыми здоровыми среди коллег по профессии. Очевидно, что «неуязвимость» по отношению к стрессу связана прежде всего с основным внут-

ренним ресурсом совладания — с активностью профессионала.

Таким образом, именно активность субъекта, а не особенности организации обучения, территория проживания, отбор учащихся и т. п. играет наибольшую роль в преодолении стрессогенного воздействия фактора *Поведение наиболее проблемного ученика*. Активные учителя принимают вызов со стороны субъектов противодействующей, деструктивной активности. В итоге их личность, психическое здоровье и профессиональная деятельность оказываются намного устойчивее, чем у средне- и низкоактивных профессионалов, превращающихся в объекты деструктивной активности проблемных учеников.

Рисунок 7

Эффект фактора «Активность учителя» на шкалу «Проблемный ученик меня вдохновляет и мотивирует»

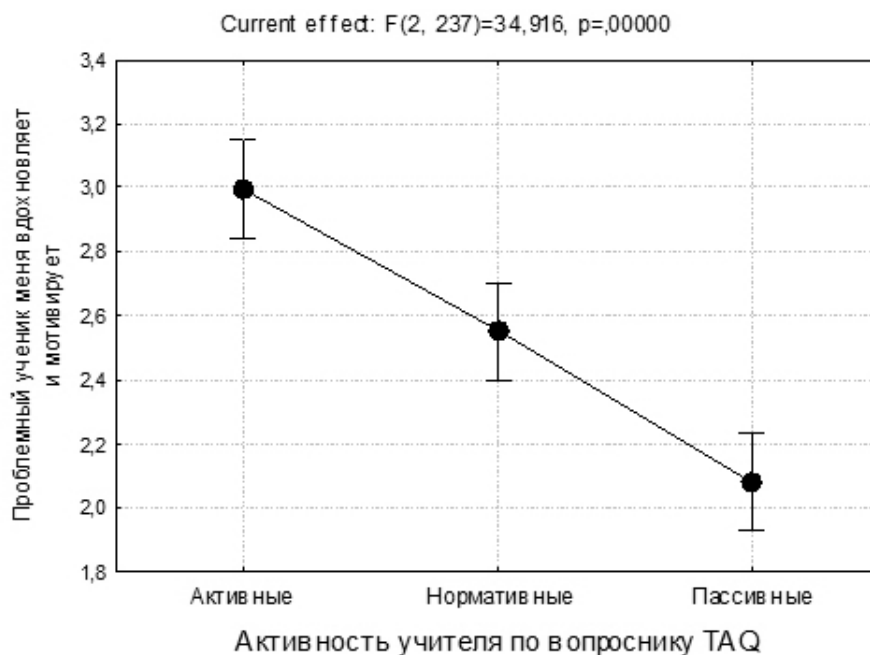
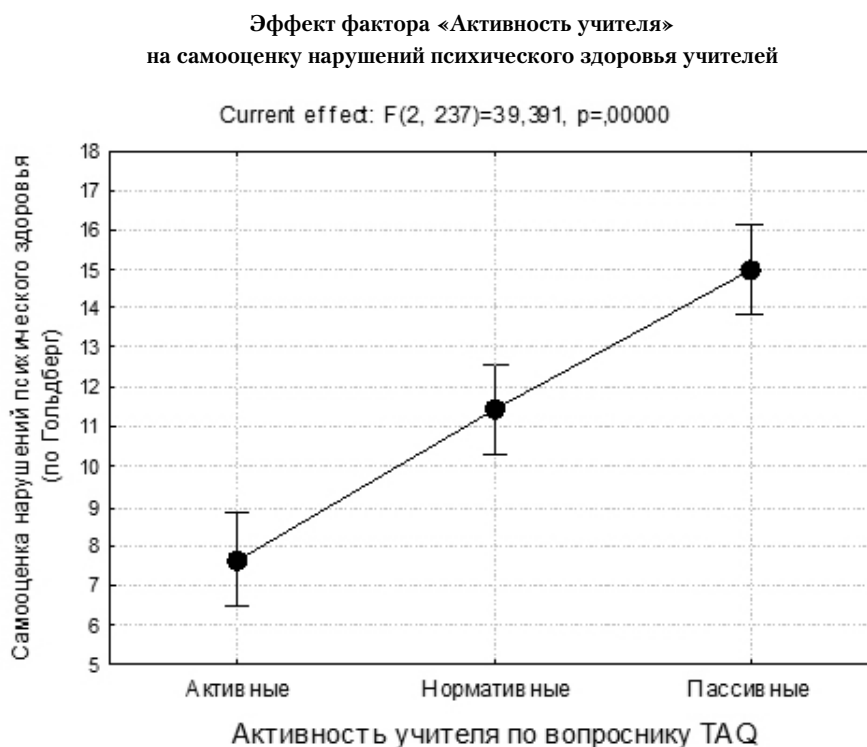


Рисунок 8



Активность субъекта сферы жизни (в данном случае профессиональная активность учителя) является ресурсом и внутренним механизмом наиболее эффективных стратегий копинг-поведения — стратегий активного преобразования стрессовых ситуаций. Соотношение эффектов организации условий профессиональной деятельности и эффектов профессиональной активности учителя на его восприятие стресса взаимодействия с наиболее проблемным учеником демонстрирует очевидное преимущество фактора активности в совладании со стрессом. Такое соотношение поддерживает трехфакторную концепцию объяснения поведения и психического развития, согласно ко-

торой наряду с генетическим и средовым факторами значительную, а порой ведущую роль играет активность самого субъекта жизни.

Заключение

Интерес к исследованиям активности человека заметен не только в отечественной психологии, где категории «активность» и «деятельность» традиционно и все больше дифференцируются, но и в зарубежной науке, где явной дифференциации категорий не наблюдается. Одной из ведущих тенденций этих исследований является понимание бесперспективности классического двухфакторного эпигенетического подхода

и необходимость перехода к новой исследовательской парадигме в объяснении психического развития и поведения человека. Речь идет о парадигме, учитывающей наряду с классическими факторами наследственности и среды фактор активности самого субъекта.

Активность человека представляет единый поток взаимодействий, обеспечивающий его целостность и постоянное развитие. В этой связи необходим еще один переход — от экстенсивного изучения бесчисленных видов и проявлений активности к интегративным концепциям. В статье на примере учебной и профессиональной активности представлена одна из таких концепций. В модели активности субъекта сферы жизни каждое взаимодействие характеризуется с позиции диалектической меры вклада в него со стороны субъекта. Меры в континууме субъектности — объектности, активности — реактивности. Такое понимание основано на признании диалектического единства объектного и субъектного, активного и реактивного. В традициях школы В.С. Мерлина активность представлена как форма и способ существования интегральной индивидуальности, которая в полисистемном взаимодействии с миром проявляет себя одновременно и как субъект, и как объект.

Литература

Абульханова К.А. Философско-психологическое наследие С.Л. Рубинштейна // Психологический журнал. 2009. Т. 30, № 5. С. 26–45.

Абульханова К.А. Состояние современной психологии: субъектная парадиг-

ма // Предмет и метод психологии. М., 2005. С. 428–500.

Теоретическая модель активности субъекта сферы жизни раскрывает ее как циклический процесс самодвижения по пути: начальный потенциал — его реализация — новый потенциал и т. д., т. е. по пути спиралевидного развития в гегелевском понимании. Единицей анализа активности в этом случае является цикл активности.

Серия исследований учебной активности школьников и профессиональной активности учителя представляет ряд эмпирических свидетельств в пользу валидности заявленной теоретической модели. Прежде всего это касается итогов психометрических исследований соответствующего диагностического инструментария, а также исследований с его использованием. Эти результаты, на наш взгляд, убедительно поддерживают гипотезу о системообразующей и гармонизирующей функции активности субъекта сферы жизни в структуре интегральной индивидуальности. На примере исследования профессиональной активности учителя получен ряд убедительных фактов, свидетельствующих о ведущей (по сравнению с фактором средовой организации) роли фактора профессиональной активности в совладании со стрессом деструктивного поведения наиболее проблемного ученика.

Абульханова-Славская К.А. Стратегии жизни. М.: Мысль, 1991.

Аверина И.С., Щебланова Е.И. Вербальный тест творческого мышления

ма // Предмет и метод психологии. М., 2005. С. 428–500.

«Необычное использование». М.: Соборъ, 1996.

Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во Ленингр. гос. ун-та, 1968.

Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 1977.

Андреева А.Л. Диагностика эмоционального отношения к учебе в среднем и старшем школьном возрасте // Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога. М., 1987. С. 56–69.

Аракелов Г.Г. Нейронауки — основа развития психологии // Вопросы психологии. 2004. № 5. С. 89–92.

Базылевич Т.Ф., Белград С.Д., Кордюков В.Ф. Парадоксы биосоциальных детерминант индивидуальности // Мир психологии. 2005. № 4. С. 65–75.

Бидел Т., Фишер К. Между природой и воспитанием: активность человека в эпигенезе интеллекта // Психогенетика: Хрестоматия. М.: Академия, 2006. С. 382–430.

Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке // Психологический журнал. 1992. Т. 13, № 1. С. 3–15.

Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. М.: Институт психологии РАН, 1994.

Бузин В.Н. Краткий отборочный тест. М., Смысл, 1998.

Волочков А.А. К вопросу об исследовании психической активности с позиций теории интегральной индивидуальности // Современное общество: вопросы теории, методологии, методы социальных исследований. Вторая научная конференция, посвященная памяти профессора З.И. Файнбурга. Пермь, 1994. С. 140–141.

Волочков А.А. Учебная активность в структуре интегральной индивидуальности (на материале младших школьников): Дис. ... канд. психол. наук. Пермь, 1997.

Волочков А.А. Вопросник учебной активности. Пермь: ПГПУ, 2002а.

Волочков А.А. Учебная активность в интегральном исследовании индивидуальности: Дис. ... д-ра психол. наук. Пермь, 2002б.

Волочков А.А. Активность субъекта и развитие учащегося: Теория, диагностика и проблемы развивающих технологий. Пермь: ПОИПКРО, 2003.

Волочков А.А. Понятие «субъект» и категория «активность» в рамках дискуссии о предмете современной психологии // XX Мерлинские чтения: «В.С. Мерлин и системное исследование индивидуальности человека». Материалы межрегиональной юбилейной научно-практической конференции, 19–20 мая 2005 г. Пермь. В 3 ч. Часть 1 / Науч. ред. Б.А. Вяткин; отв. ред. А.А. Волочков. Пермь: ПГПУ, 2005. С. 121–130.

Волочков А.А. Активность субъекта бытия: Интегративный подход. Пермь: ПГПУ, 2007.

Вяткин Б.А. Стили активности как фактор развития интегральной индивидуальности // Интегральное исследование индивидуальности: стиль деятельности и общения. Пермь: ПГПИ, 1992. С. 36–55.

Вяткин Б.А., Шукин М.Р. Развитие учения об интегральной индивидуальности: проблемы, итоги, перспективы // Психологический журнал. 1997. Т. 18, № 3. С. 125–141.

Головей Л.А. Вклад Б.Г. Ананьева в психологию развития // Материалы научно-практической конференции «Ананьевские чтения-2007» / Под ред. Л.А. Цветковой, Л.А. Головей. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2007. С. 67–79.

Дерманова И.Б. Субъект, личность, индивидуальность // Субъектный подход в психологии / Под ред. А.Л. Журавлева, В.В. Знакова, З.И. Рябикиной,

- Е.А. Сергиенко. М.: Институт психологии РАН, 2009. С. 82–93.
- Джидарьян И.А.* Категория активности и ее место в системе психологического знания // Категории материалистической диалектики в психологии. М.: Наука, 1988. С. 56–88.
- Дорфман Л.Я.* Метаиндивидуальный мир: Методологические и теоретические проблемы. М.: Смысл, 1993.
- Журавлев А.Л.* Коллективный субъект: основные признаки, уровни и психологические типы // Психологический журнал. 2009. Т. 30, № 5. С. 72–80.
- Завалишина Д.Н.* Принцип иерархии в психологии // Принцип системности в психологических исследованиях. М.: Наука, 1990. С. 25–33.
- Знаков В.В.* Психология субъекта и психология человеческого бытия // Субъект, личность и психология человеческого бытия. М.: Институт психологии РАН, 2005. С. 9–45.
- Крупнов А.И.* Психологические проблемы исследования активности человека // Вопросы психологии. 1984. № 3. С. 25–32.
- Ксанфомалити Л.* Темная энергия // Наука и жизнь. 2005. № 5. С. 58–69.
- Лазурский А.Ф.* К учению о психической активности. Новые экспериментальные данные. М., 1916.
- Лефевр В.А.* Ментализм и бихевиоризм: слияние? // Психологический журнал. 2004. Т. 25, № 2. С. 116–127.
- Мерлин В.С.* Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1986.
- Петровский В.А.* Психология неадаптивной активности. М.: ТОО «Горбунок», 1992.
- Подмазин С.И.* Тесты акцентуаций характера подростков. Киев: «Перспектива», НИИ психологии АПН Украины, 1994.
- Попов А.Ю., Волочков А.А.* Исследование целостной активности субъекта жизнедеятельности: проблемы и результаты // Вестник ПГПУ. Сер. 1. «Психология». 2007. № 1. С. 23–37.
- Прыгин Г.С.* Проявление феномена «автономности-зависимости» в учебной деятельности // Новые исследования в психологии. 1984. № 2. С. 48–52.
- Реан А.А.* Психология изучения личности. СПб, 1999
- Рубинштейн С.Л.* Бытие и сознание: О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира. М.: АН СССР, 1957.
- Рубинштейн С.Л.* Человек и мир. М.: Наука, 1997.
- Рукавишников А.А., Соколова М.В.* Факторный личностный опросник Р. Кеттелла – 95. СПб.: Имотон, 1995.
- Селиванов В.В.* Свойства субъекта и его жизненный цикл // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. М.: Институт психологии РАН; ПЕР СЭ, 2002. С. 310–328.
- 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.
- Татенко В.А.* Психология в субъектном измерении. Киев: Просвіта, 1996.
- Толочек В.А.* «Квазидиагностика» и проблемы целостного изучения человека // Мир психологии. 2004. № 4. С. 100–112.
- Хайкин В.Л.* Активность: (Характеристики и развитие). М.: МПСИ; Воронеж: НПО МОДЭК, 2000.
- Ханин Ю.Л.* Краткое руководство к применению шкалы реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера. Л.: НИИ физической культуры, 1976.
- Чайковский Ю.В.* Активный связанный мир. М., 2008.

Шапкин С.А. Экспериментальное изучение волевых процессов. М.: Смысл, 1997.

Everaert H.A. Het meten van de meester. [Measuring Teacher Stress] // K. van der Wolf (ed.). Het hoofd van de meester. Utrecht: Uitgeverij Agiel, 2003. P. 33–61.

Greene R.W., Abidin R.R., Kmetz C. The Index of Teaching Stress: A measure of student-teacher compatibility // J. of School Psychology. 1997. 35. 3. 239–259.

Tabachnick B.G., Fidell L.S. Using Multivariate Statistics. Fifth Edition. Pearson International Edition, 2007.

Taylor S.E. Adjustment to threatening events: A theory of cognitive adaptation // American Psychologist. 1983. 38. 1161–1173.

Volition and Personality: Action vs. state orientation / J. Kuhl, J. Beckmann (eds.). Göttingen: Hogrefe, 1994.

Wolf K. van der, Everaert H. Teacher Stress, Challenging Parents and Problem Students // School, Family, and Community Partnership in a World of Differences and Changes / S. Castelli, M. Mendel, B. Ravn (eds.). Gdąnsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdąskiego, 2003. P. 135–146.

ИЗУЧЕНИЕ РЕЛИГИОЗНЫХ ПЕРЕЖИВАНИЙ И ДИСКУРСА (НА МАТЕРИАЛЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КРИШНАИТОВ)

А.М. УЛАНОВСКИЙ, А.Б. МАТЮХИНА



Улановский Алексей Маркович — старший преподаватель факультета психологии ГУ ВШЭ, старший научный сотрудник факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, кандидат психологических наук. Автор свыше 50 научных работ по проблематике качественной методологии исследования, неклассических направлений в психологии, психологии переживания, психологии смысла. Сфера научных интересов: психология сознания, психолингвистика, психосемантика, психология религии, психотерапия.
Контакты: ulany@mail.ru



Матюхина Анна Борисовна — руководитель исследовательской группы исследовательской компании «Тибурон», психолог. Сфера научных интересов: психология религии, психология сознания, измененные состояния сознания, маркетинговые исследования, Интернет-исследования.
Контакты: matyukhina@tiburon-research.ru

Резюме

Статья посвящена проблематике религиозных переживаний. Обсуждаются направления современных исследований в области психологии религии. Дан анализ проблем исключительности/ординарности религиозных переживаний, их подобия/различия у представителей разных религий, их связи с религиозным дискурсом. Показаны специфика и преимущества феноменологических исследований религиозности, ориентированных на анализ субъективных самоотчетов испытуемых и литературных свидетельств. Представлено исследование переживаний кришнаитов, связанных с их религиозным обращением, повседневной жизнью, духовной практикой, соблюдением религиозных обязательств. В рамках исследования демонстрируется связь между спецификой религиозных переживаний испытуемых и особенностями их религиозного дискурса.

Ключевые слова: религиозные переживания, дискурс, психология религии, качественные исследования, мироощущение, смыслы

Психология религии как область исследований

В настоящее время можно наблюдать резкое возрастание интереса психологов к проблематике религиозности. Психология религии как область исследований, возникшая практически одновременно с появлением психологии как науки на рубеже XIX–XX вв., сегодня переживает бурный расцвет. За последние тридцать лет вышло в свет множество солидных монографий и хрестоматий, посвященных психологии религии и связанным с ней проблемам (Paloutzian, 1996; Spilka et al., 1985; Brown, 1987; Wulff, 1991; Hood, 1995; Hill, Hood, 1999; Silberman, 2003 и др.), с 1990 г. издается специализированный журнал «The International Journal for Psychology of Religion». К настоящему моменту в этой области собран достаточно богатый и интересный материал, посвященный изучению влияния религии на пси-

хологическое благополучие, способность справляться со стрессом, мотивацию и эмоции, смысл жизни, личностные черты, идентичность, семейные отношения, межкультурное взаимодействие, детское и взрослое развитие, ментальное здоровье и клиническую практику.

Вместе с ростом исследований и публикаций постепенно происходит определение основных проблем, целей и границ данной области, что позволяет отделить психологию религии от других отраслей и дисциплин: теологии, религиоведения, философии религии, религиозной психологии (христианской, буддистской и др.), пастырского консультирования, религиозной психотерапии. Предмет психологии религии может быть в общих чертах определен как *сфера психологических явлений, связанных с религией как системой знания, практики и социальных отношений*. Круг интересующих ее явлений сегодня достаточно широк: общая религиозность,

религиозное сознание, религиозные переживания, религиозные убеждения, религиозные установки, религиозные ценности, религиозная ориентация, религиозные обязательства и вовлеченность, духовность и мистицизм, готовность к прощению, духовная трансценденция, религиозное со-владение, религиозные практики, религиозное развитие, духовное обращение, религиозный фундаментализм, религиозный фанатизм, кроссконфессиональный диалог, религиозное поведение и образ жизни.

Предметом широких дискуссий остается проблема методологии психологического исследования религиозных феноменов. Сегодня психологи используют достаточно богатый арсенал методов: многочисленные стандартизованные шкалы религиозности, всевозможные антропологические данные, лексикологический и контент-анализ религиозной литературы, метааналитические обзоры исследований и пр. Все больше специалистов сходятся во мнении, что психология религии нуждается в многоуровневой междисциплинарной парадигме, которая смогла бы интегрировать существующие подходы к религии (Emmons, Paloutzian, 2003). Одной из составляющих этой новой парадигмы становится направление «качественных исследований», основанное на использовании глубинных интервью и полевых наблюдений, анализе правил, символов, обрядов, отношений представителей религиозных сообществ, их переживаний, жизненных историй и дискурса. Преимущества подобных исследований в том, что они позволяют изучать религиозное сообщество «изнутри», учитывать много-

значный социокультурный контекст жизни его представителей, собирать более развернутые и детальные описания их поведения, обращаться к их приватным смыслам и переживаниям, опираться на их собственный язык, понимание и способы интерпретации событий (Улановский, 2008, 2009а).

Религиозные переживания и религиозный дискурс

Анализ религиозных переживаний традиционно выступает неотъемлемой составляющей исследований религии как в психологии, так и в теологии, культурологии, антропологии. Существует мнение, разделяемое многими современными авторами и высказанное еще в работах Ф. Шлейермахера и У. Джеймса, что именно религиозные переживания, а не сами по себе религиозные убеждения и представления составляют существо религии и религиозной жизни человека. Понятие «религиозного переживания» используется сегодня в литературе в широком смысле для обозначения сложных комплексных форм непосредственного опыта человека, связанного со следованием какой-либо религии. В этом смысле говорят, например, о «переживании религиозного обращения», «переживании греховности», «переживании раскаяния», «экстатическом религиозном переживании» и т. п.

Принципиальным для психологии религии является вопрос об *исключительности* религиозных переживаний: представляют ли они особый тип переживаний или же они в психологическом смысле ничем не отличаются от обыденных переживаний

(Emmons, Paloutzian, 2003)? Одни авторы полагают, что религиозные переживания — это повседневные переживания, приобретающие свою специфику благодаря интерпретации их человеком как связанных с некими высшими силами; другие же настаивают на исключительном, «сверхобычном» характере религиозных переживаний.

Другой принципиальный вопрос — вопрос о *подобии* религиозных переживаний у представителей разных религий. Идея единства и подобия религиозного опыта традиционно имеет множество сторонников и отвечает давней надежде исследователей на нахождение общего корня для различных религиозных мировоззрений. Примером может служить позиция замечательного религиоведа Е.А. Торчинова, который в противовес У. Джеймсу говорит о «единообразии» религиозного опыта. Выделяя в нем уровень собственно переживания и уровень выражения и описания, Е.А. Торчинов полагает, что первый тождествен в различных религиозных традициях, тогда как второй различен из-за различия языка и религиозных категорий этих традиций (Торчинов, 1998, с. 75–76). Эта позиция еще больше характерна для сторонников трансперсональной психологии, рассматривающих религиозный опыт как разновидность трансперсонального опыта, который структурно подобен и типичен у представителей разных социальных групп и культур и различается лишь в способах концептуализации и символизации.

Однако это представление остается достаточно умозрительным и уязвимо для критики. Единственное

сходство, о котором мы можем с осторожностью говорить, опираясь на данные исследований, — это определенное сходство базовых религиозных ценностей и добродетелей у представителей множества мировых религий: благодарность, готовность к прощению, терпимость, смирение и др. (Schimmel, 2000; Sandage, Hill, 2001). Что касается переживаний, то даже беглый анализ кросскультурных исследований и всевозможных религиозных свидетельств и отчетов склоняет нас скорее к обратной гипотезе. Мы полагаем, что неправомерно говорить о каком-либо универсальном характере религиозных переживаний. Эти переживания *специфичны* и значительно разнятся в существующих религиозных традициях: в православии, католицизме, исламе, иудаизме, буддизме, индуизме и т. д. Это предположение легло в основу нашего исследования. Другое предположение касалось связи религиозных переживаний и *религиозного дискурса*: мы считаем, что феноменологический состав религиозного опыта тесным образом связан с особенностями категоризации и интерпретации событий в каждой из религий. При этом мы полагаем, что религиозные категории и способы интерпретации не просто выражают, но в значительной мере определяют, что и как переживается человеком в повседневной жизни и религиозной практике.

Феноменологическое исследование религиозных переживаний

Представленное в статье исследование религиозных переживаний кришнаитов является частью кросскон-

фессионального качественного исследования, проводимого нами на представителях ряда религий и религиозных направлений. Основную цель этого исследования мы видим в сборе подробных описаний «из первых рук» и сравнительном анализе переживаний людей, связанных с их обращением в религию, выполнением религиозных практик, социальными отношениями, отношением к экзистенциальным проблемам и событиям собственной жизни. Мы полагаем, что результаты данного исследования могут быть важны не только для более глубокого понимания конкретных религиозных сообществ и разработки проблематики психологии религии вообще, но и для прогресса в обсуждении такой важной проблемы общей психологии, как проблема соотношения переживаний и категоризации. В качестве испытуемых мы использовали священнослужителей и носителей духовных санов различных ортодоксальных религий и последователей «нетрадиционных» религиозных направлений, представленных на территории РФ (православных, мусульман, буддистов и др.).

Методологической основой нашего исследования выступил *феноменологический подход*, придающий первостепенное значение переживаниям человека, ориентированный на анализ способов понимания и истолкования человеком мира, опирающийся на использование субъективных отчетов испытуемых и процедур качественного анализа данных, а также на описательный дизайн исследования (см.: Улановский, 2007, 2009б, 2010).

В области психологии религии данный подход является одним из

наиболее ранних и влиятельных наряду с психометрическим и антропологическим подходами (Arnold, 1985). Примером исследования, в котором впервые был реализован феноменологический подход к психологии религии, может служить классическая работа одного из отцов-основателей психологии У. Джеймса «Многообразие религиозного опыта», опубликованная в 1902 г. (Джеймс, 1993). На основе автобиографического и литературного материала У. Джеймс попытался подробно описать и проанализировать религию как личное переживание. Я. Белзен отмечает, что подход У. Джеймса можно квалифицировать как «феноменологический» в самом широком смысле описательного и открыто-беспредпосылочного исследования (Belzen, 2005). В более узком смысле «феноменологическим» называют подход к исследованию, основанный непосредственно на идеях и принципах феноменологии (Э. Гуссерль, М. Мерло-Понти, А. Шюц и др.). Добавим также, что в рамках феноменологической традиции существует целая ветвь, называемая «феноменологией религии», возникшая на стыке теологии, философской феноменологии и религиоведения (Г. ван дер Леу, Р. Отто, Й. Вах, М. Элиаде, Ф. Хайлер и др.), целью которой стало описание феномена «священного» как исходного феномена религии.

Изучение нетрадиционных религиозных сообществ: этика, рефлексия и исследовательская позиция

Кришнаиты являются одним из самых экзотичных во всех отношениях

религиозных сообществ, распространенных на территории РФ. Их убеждения и образ жизни до сих пор остаются для большинства окружающих чем-то крайне странным и непонятным. Ряд социальных проблем этого сообщества в 1990-е гг. привлек к нему внимание широкой общественности. Кришнаитам вменялись в вину случаи ухода из семьи, отказ от учебы и службы в армии, проблемы воспитания детей в семьях кришнаитов, общая социальная изолированность и дезадаптивность. Наибольшее же обсуждение получил вопрос о характере влияния учения и практик кришнаитов на личность и психику человека. Свое мнение по данному вопросу активно высказывали журналисты, политики, психиатры, представители церкви, многие из которых настаивали на негативности этого влияния и апеллировали за обоснованием к «исследованиям западных психологов». Однако все, что цитировалось при этом, — теории «промывания мозгов», далекие от научной строгости, крайне неоднозначные в части профессиональной этики и не получившие какого-либо признания в психологии. Главным же недостатком обсуждения этого вопроса было полное отсутствие каких-либо данных, основанных на эмпирических исследованиях мотивации, психологического здоровья, убеждений, ценностей, личностных черт и других психологических особенностей кришнаитов.

В этом мы видим большую проблему, связанную с отношением в нашей стране к нетрадиционным религиозным направлениям. В последнее время появляются исследования, посвященные некоторым из

них (Волков, 1996; Канатова, 1998; Дворкин, 2002; Питанов, 2005, и др.). К сожалению, большинство этих исследований с самого начала подходит к изучаемым религиозным группам с точки зрения поиска в них нарушений, отклонений, проблем, деформаций — социальных, личностных, психологических, духовных. Другая проблема этих исследований состоит в том, что они часто религиозно-политически ангажированы и явно или неявно отражают интересы доминирующих у нас в стране религиозных конфессий и религиозную принадлежность исследователя.

В своем исследовании мы используем понятие *нетрадиционные религиозные направления (сообщества, движения, вероучения)*, отказываясь от идеологически нагруженных и ставших оценочными понятия «секта» и «религиозный культ». В этом и других вопросах мы исходим из своеобразных *этических принципов* качественных исследований: уважения к способам жизни и убеждениям, не являющимся традиционными в обществе; учета политического и социального контекстов жизни изучаемых сообществ; отказа от дискриминирующих понятий и взглядов; избегания интерпретаций, которые могут навредить испытуемым; рефлексии социального влияния исследования.

Важная *социальная миссия*, которую реализуют сегодня качественные исследования, — «предоставлять голос» малым, маргинальным, дискриминируемым, «неуслышанным» сообществам, давать им возможность самим рассказывать о себе, чтобы попытаться увидеть мир их глазами,

понять их точку зрения. Эта кропотливая и сложная во многих отношениях работа активно ведется за рубежом, где публикуется огромное количество статей и монографий с отчетами о включенных качественных исследованиях различных этнических и религиозных групп, мигрантов, сексуальных меньшинств, закрытых девиантных групп и т. д. В нашей стране подобного рода исследования являются большой редкостью, а сам жанр качественных исследований, при котором подробно анализируются и приводятся самоотчеты испытуемых, является новым и еще не устоявшимся. В то же время мы полагаем, что такие исследования очень необходимы в нашей стране в силу внутренней сложности, неоднородности и многоликости российского общества. Мы верим в то, что подобные исследования могут позволить не только лучше понять существующие социальные меньшинства, но и способствовать их большей социальной адаптации и интеграции.

Не разделяя убеждений изучаемого сообщества, мы стремились, тем не менее, воздерживаться от высказываний с экспертной позиции, с позиции людей, которые знают больше, чем сообщают испытуемые. Рассмотрение самих испытуемых в роли экспертов собственной жизни является отличительной чертой качественных исследований (Улановский, 2009а). В работе не содержится одобрения или порицания этого направления; мы стремились исключить любые коннотации, которые можно проинтерпретировать как симпатию или антипатию по отношению к нему.

Кришнаиты как сообщество и религиозное направление

Кришнаиты как религиозное общество появилось на Западе в 1960-е гг. благодаря проповеднической миссии индийского гуру Шрилы Прабхупады. Основу их учения составляет *вайшнавизм* — направление индуизма, особенностью которого является поклонение Кришне или Вишну. Собственно «кришнаиты» — это не строгое название, данное этому направлению на Западе и не используемое самими его представителями, которые по традиции именуют себя «вайшнавами». (Мы будем использовать более узнаваемое понятие «кришнаиты» в силу того, что оно закрепилось в западной литературе и словоупотреблении и указывает на конкретное сообщество.) Вопрос о том, насколько данное направление продолжает линию вайшнавизма, остается предметом дискуссий среди востоковедов. Часть из них склоняется к мнению, что это вполне традиционный вайшнавизм: в пользу этого свидетельствует даже тот факт, что это направление широко поддерживается и принимается самими индусами и имеет множество храмов в Индии. Другая часть специалистов считает движение вайшнавов неаутентичной ветвью: в пользу этого говорят некоторые нововведения, касающиеся религиозной практики и философии. Однако вопрос о преемственности в индуизме — один из самых запутанных, так как в нем никогда не существовало какой-то одной ортодоксальной линии и общепринятого учения.

Религиозная философия кришнаитов включает в себя представления

о: *реинкарнации* — перерождении души; *законе кармы* — всеобщей связи всех явлений и воздаяния за благочестивые и нечестивые поступки; *майи* — состоянии всеобщей иллюзии и духовного заблуждения живых существ; *ахимсе* — принципе отказа от насилия в отношении к людям, животным, насекомым; *бхакти-йоге* — практике развития любви к Богу; *санкиртане* — совместном распространении учения и практике воспевания имен Бога. Кришна рассматривается и почитается в рамках этого направления как Бог, первичный по отношению ко всем другим воплощениям (Вишну, Рама, Нарисимха, Чайтанья и др.) и богам других религий. Основу духовной жизни кришнаитов составляет следование четырем «регулирующим принципам»: 1) отказ от употребления мяса и рыбы; 2) отказ от одурманивающих веществ (курения, алкоголя, наркотиков); 3) отказ от азартных игр; 4) отказ от сексуальных отношений, не имеющих целью зачатие детей. Обязательным элементом духовной практики является *джапа-медитация* — нормативное повторение мантры «Харе Кришна» на четках, занимающее ежедневно около 1,5–2 часов. Среди других форм религиозной практики: коллективное пение мантр во время службы (*киртан*); поклонение Божествам (*пуджа*); поклонение духовному учителю; чтение священных писаний.

В настоящее время на Западе и в России существует несколько организаций, представляющих данное религиозное направление. Наиболее известная и многочисленная из них — «Международное общество сознания Кришны», основанное Шрилой Пра-

бхупадой в Америке в 1966 г. В России это направление зародилось после краткосрочного визита его основателя в Москву в 1971 г. и получило активное распространение в 1990-е гг. На 1 января 2003 г. в России официально зарегистрировано 97 религиозных кришнаитских общин. Помимо этого, во многих городах существует система небольших приходов (*нама-хатт*), которые располагаются на квартирах и в которых еженедельно проводятся проповеднические программы, включающие в себя открытые лекции, обсуждения религиозных писаний и богослужение. По результатам статистического исследования 2001 г., в «Обществе сознания Кришны» состояло около 11 000 активных членов.

Методы сбора и анализа данных

Проведенное исследование основано на сборе и анализе полуструктурированных интервью. Нами привлекались также данные многочисленных наблюдений, неформального общения в различных кришнаитских центрах и общинах, анализ духовной и просветительской литературы данного направления, работ по индуизму и истории религии. Мы также использовали анализ дневниковых записей об опыте пребывания в сообществе, предоставленных нам одним из его бывших членов. Исследование проводилось нами на протяжении 5 лет и в значительной мере было включенным и полевым: мы основывались на длительном общении и доверительном контакте с испытуемыми, участии в их повседневной жизни, публичных и непубличных программах, лекциях, службах.

Схема и процедура интервью. Мы провели серию из 47 полуструктурированных интервью. Выборку интервьюируемых составили 26 мужчин и 21 женщина в возрасте от 17 до 45 лет, являющиеся представителями различных общин и центров «Общества сознания Кришны», находящиеся преимущественно более двух лет в этом религиозном направлении и получившие духовное посвящение (что является определенным показателем их соответствия принятым в данном сообществе духовным стандартам). Длительность интервью варьировалась от 43 до 125 минут.

Нами была разработана схема интервью, включавшая блоки вопросов по следующим темам: 1) общее мироощущение и переживания до обращения к религии; 2) переживания, сопровождающие процесс обращения; 3) повседневные переживания и отношение к происходящему в настоящий момент; 4) необычный религиозный опыт; 5) религиозные переживания во время выполнения духовной практики; 6) отношение к экзистенциальным проблемам (цель и смысл жизни, отношение к смерти, возможность влияния на свою судьбу и др.); 7) социальные отношения: отношение к духовному наставнику, отношение к представителям других религий, отношение к родственникам и друзьям, отношение к обычным людям. В каждом из интервью мы следовали примерной последовательности и общим формулировкам вопросов. В то же время в зависимости от хода разговора, характера ответов и опыта испытуемых мы просили рассказать что-то подробнее, задавали дополнительные вопросы,

проясняли какие-то детали и формулировки, что соответствует целям и идеологии полуструктурированных интервью.

Анализ данных. Все полученные интервью транскрибировались в соответствии с общими правилами транскрибирования интервью (Квале, 2003). Далее они подвергались анализу. Опираясь на работы по качественному анализу данных, нами была разработана и использована следующая обобщенная схема анализа данных:

- 1) разметка утверждений;
- 2) кодирование утверждений;
- 3) выделение базовых категорий;
- 4) интерпретация и обобщение.

Каждое интервью первоначально прочитывалось для ознакомления с основным содержанием и внесения сопутствующих заметок и комментариев «на полях», позволяя облегчить дальнейшую содержательную обработку данных и их интерпретацию. Далее мы выделяли утверждения — значимые, законченные по смыслу высказывания, касающиеся некоторого опыта или непосредственных переживаний испытуемых. Этим утверждениям мы присвоили условные названия-коды, которые отражали и резюмировали их основное содержание по возможности с сохранением слов и формулировок самих испытуемых. В результате мы получили список кодов и утверждений, которые касались различных аспектов религиозного опыта опрашиваемых. На следующем этапе анализа схожие между собой значимые утверждения нами были сгруппированы в более общие категории. Таким образом мы получили развернутый список категорий, в которых люди описывали

свой повседневный и религиозный опыт. В качестве примера описанных процедур в таблице 1 приведен анализ темы «Переживания, сопровождающие процесс обращения».

Анализ и интерпретация результатов

Жизнь до прихода в религию.

Отношение испытуемых к своей

прошлой, мирской жизни — содержание очень богатая тема, которая интересна тем, что позволяет лучше понять общий контекст обращения испытуемых к данному религиозному направлению и их готовность к быстрым переменам. Свою жизнь до прихода в религию они описывают как обычную, нормальную жизнь: жизнь «как у всех», жизнь в «рутинне», «потоке», «бесконечной суете».

Таблица 1

Анализ темы «Переживания, сопровождающие процесс обращения»

Категория	Код	Утверждения
Позитивное впечатление от знакомства с сообществом	Доброжелательность, приветливость	Потом я пришел в гости на одну из программ, которая проходила на квартире, и я увидел то, что совсем незнакомые люди почему-то рады мне , почему-то приветливы , хотя что-то сделать для меня. Я понял, что они очень доброжелательно настроены
	Открытость, радушие	Открытость сердец, радушие и открытость сердец привлекло
	Внутренняя чистота	Меня очень привлек образ жизни их, привлекла их внутренняя чистота . Чистота, чистота , она как бы вырисовывалась в словах, даже в речи
	Чувство, что ты нужен	Я чувствовала, что я нужна здесь кому-то. Благодаря отношению, наверное, какому-то
	Желание общаться	После своего первого же посещения программы я понял, что мне это близко . И первое время я буквально с утра до вечера проводил в храме. Мне хотелось постоянно быть рядом , постоянно общаться , постоянно учиться у преданных
Чувство новизны и любопытства	Чувство новизны, любопытство	Когда все новое — любопытство берет вверх. Хочется узнать, почему они так одеваются, что у них за прически? Было чувство новизны, очень интересно было
	Любознательность	Любознательность появилась, на любознательность и «подсел». Все было новым, все хотелось попробовать , все хотелось узнать — жажда знаний по всем направлениям!
	Было интересно	Когда сначала ходила к ним, ходила просто так, мне было интересно послушать и посмотреть

Многие из переживаний этого периода описываются в понятиях негативных эмоций: страха, тревоги, раздражения, неудовлетворенности, напряжения, душевных страданий, несчастья. Метафора **внутренней дисгармонии**, встречающаяся в текстах интервью, может служить общей категорией для описания этих переживаний. «Страх за свою жизнь, за свое будущее, за близких, беспокойство, внутренний раздрай — вот то из чего моя жизнь состояла» (протокол № 10). Другая преобладающая тема — **отсутствие интереса к жизни**, которое проявляется в апатии по отношению к привычным повседневным делам, развлечениям, событиям и отношениям. «Жизнь не ценила, не ценила время, которое мне отведено, потому что не понимала, что нужно делать. Просто жила “по течению”. Не было чего-то живого, что оживило бы меня» (протокол № 4).

В то же время испытуемые говорят о наличии у них **постоянного поиска чего-то**, что могло бы придать большую полноту и ценность их жизни. Почти в каждом интервью встречаются упоминания собственного поиска ответов на «предельные вопросы»: «Кто я?», «Зачем пришел в этот мир?», «Что будет со мной после смерти?», «Как мне перестать страдать?» и т. д. С невозможностью найти удовлетворительные ответы на эти вопросы испытуемые связывают собственное **разочарование** в других известных философских и религиозных доктринах: «Я ходила в церковь, была религиозна, но в то же время мне чего-то все равно не хватало. Было много вопросов, на которые я не находила ответов в православии и тем более материалистической фи-

лософии, которая отталкивала меня своей бездуховностью и безнадежностью» (протокол № 25). Говоря в общем, прошлое в значительной мере обесценивается испытуемыми как «греховное», «кармическое», «бездуховное». Но в то же самое время собственное прошлое рассматривается как шаг на пути к Богу и осознанию необходимости религиозной жизни. «Прошлая жизнь — это поиск религии. Я точно знаю, что вся моя предшествующая жизнь была путем к тому, где я сейчас оказался» (протокол № 19).

Мотивация обращения. В большом многообразии жизненных историй, рассказываемых испытуемыми, есть много общих тем, отражающих их мотивацию прихода в религию. Среди наиболее зрелых и прямых причин обращения называется **интерес к данному учению** («ведическому знанию», «вайшнавской философии») и содержащимся в нем концепциям души, устройства вселенной, предназначения жизни человека и т. д. Это учение описывается как: «древнейшее», «глубокое», «обширное», в котором «можно найти ответы на все главные для человека вопросы», «четко выстроенное», «научное», «жизнерадостное», «оптимистичное». Другой мотив, признающийся испытуемыми одним из преобладающих, — **позитивное впечатление от знакомства с людьми**, входящими в данное сообщество. Они описываются как «доброжелательные», «радушные», «приветливые», «внимательные», «интеллигентные», «тактичные», «необычные», «открытые», «чистые», «глубокие», «мудрые». Впечатлением от последователей данного вероучения и желанием с ними

больше общаться испытуемые объясняют свое стремление проводить много времени в общине на начальном этапе: «После своего первого же посещения программы я понял, что мне это близко. И первое время я буквально с утра до вечера проводил в храме. Мне хотелось постоянно быть рядом, постоянно общаться, постоянно учиться у преданных» (протокол № 31).

Среди прочих причин интереса испытуемые называют **увлечение восточными аксессуарами и религиозным имиджем**: четками, священными бусами и украшениями с индийской религиозной символикой, специфическими одеждами, прической, статуэтками божеств и пр. «Мне с самого начала безумно понравились их внешний вид и атрибутика: четки, рисунок на лбу, необычные одежды. Помню, как мне не терпелось сделать косичку сзади как у монахов» (протокол № 27). Можно также сказать о **впечатлении от освященной пищи** кришнаитов (*prasada*) — вегетарианских индийских блюд, которые перед употреблением обязательно предлагаются как подношение Богу. Отметим, что потребление этой пищи в данном учении считается одним из составляющих духовной практики, через которую люди могут постепенно начать приближаться к религиозной жизни.

Переживания при обращении. Описывая свои переживания при знакомстве и на первых этапах приближения к данному направлению, испытуемые указывают на наличие ощущения **новизны и любопытства** к происходящему и **сильного воодушевления** («восторга», «энтузиазма») от всего, что связано с данным

направлением и сообществом. Именно в чрезмерном энтузиазме испытуемые видят объяснение различным проявлениям фанатизма, встречающегося у новообращенных кришнаитов: категоричное неприятие всего, что связано с прежним образом жизни, навязывание близким и друзьям своих убеждений, чтение мантры на четках в публичных местах, резкий переход к холодным обливаниям по утрам, резкий уход в храм и пр. Другое приобретение, которое оценивается как более глубокое и связывается с началом духовной жизни и принятием нового мировоззрения, — чувство **защищенности и безопасности** по отношению к внешнему миру и всевозможным угрозам (несчастливым случаям, болезням, смерти). «Облегчение было какое-то внутри. Я осознал, что нахожусь полностью под защитой Кришны. Моя жизнь полностью в Его руках, а значит, мне не о чем беспокоиться» (протокол № 10). Отметим, что в разговорах, лекциях и интервью кришнаитов можно найти множество удивительных личных историй об избавлении от опасности и благоприятном разрешении сложных жизненных ситуаций. С этим связано и важное изменение на эмоциональном уровне, о котором говорят испытуемые: обретение большего **внутреннего спокойствия** в отношении к повседневным проблемам, которые раньше глубоко волновали и приносили множество душевных страданий. Это спокойствие особенно сильно проявляется во время пребывания в храме. «Приходишь туда, садишься, слушаешь и приходит расслабление. Все неприятные эмоции уходят, и удовлетворение какое-то внутри настает.

Мир, спокойствие, нет тревог никаких. Если до этого у тебя мысли были всякие, туда приходишь и успокаиваешься» (протокол № 5).

Одно из самых сильных, запоминающихся и значимых переживаний, которое испытуемые описывают в связи со своим пребыванием в общине, — переживание **безусловного принятия и востребованности** (желанности, нужности кому-то), которого им очень не хватало в их прошлой жизни. «Было много друзей, близких друзей, родители, семья. Но все равно было чувство, что я не очень-то и нужен в этом мире. А там все по-другому. Я почувствовал свою необходимость, ценность, призвание, если хотите» (протокол № 17). Наконец, большое значение испытуемыми придается первым религиозным переживаниям. Их описания очень разнятся, но если пытаться найти какую-то общую категорию, то, можно сказать, они апеллируют к некоторому **глубокому чувству важного и сокровенного**, которое возникает при участии в различных религиозных обрядах кришнаитов (пение, танцы, службы, обряды поклонения). «Щемящее чувство возникло — чувство чего-то важного, до этого мне неизвестного, но в то же время знакомого, чего-то глубокого, древнего, что затрагивает существо моей души» (протокол № 12).

Религиозные смыслы. Особого обсуждения заслуживает то, что можно назвать *способами религиозного отношения* испытуемых к миру, или *религиозными смыслами*. Некоторые из них крайне специфичны: это и особое отношение близости и родства по отношению к другим живым существам (животным, насеко-

мым, растениям); заботливое, но порицающее отношение к людям, ведущим «падший», «греховный» образ жизни; персонификация и почти-тельное отношение к различным природным стихиям (дождь, вода, огонь, ветер и т. п.), которые связываются с действием полубогов (Варуны, Ваю, Агни, Ганеши, Лакшми, и др.); и т. д. Рассмотрение этих способов отношения не входит в цели нашего исследования, однако о нескольких из них мы скажем в силу их фундаментальности и уникальности. Одним из них является **отношение к себе как духовной сущности** (нематериальной «душе», «сознанию») и **обесценивание привычных способов самоидентификации** западного человека: с телом, полом, возрастом, национальностью, профессией и групповой принадлежностью. Приведем один из отрывков интервью, который рефреном звучит у всех испытуемых: «Подумайте сами: что есть наше тело? Кожа, кости и т. п. ... И неужели это и есть наше Я? Явно нет. Когда это осознаешь, тебя меньше трогают проблемы с телом, спокойней относишься к тому, что тебя кто-то оскорбил или что-то забрал» (протокол № 33). Подобная интерпретация себя проявляется в отношении ко многим другим вещам — в порицании восхищения красотой собственного или чужого тела, увлечения бодибилдингом, пластической хирургией, красивыми одеждами, аксессуарами, накопления излишней собственности и бытовых вещей, нерелигиозных знаний и пр.

С этим же связано особое отношение испытуемых к собственной смерти: **отношение к смерти как значимому событию**, о котором

необходимо постоянно помнить и к которому необходимо всегда быть готовым. Метафора смерти, которую часто используют испытуемые, — метафора «экзамена», который необходимо успешно «сдать» или «пройти». Отношением к смерти как неизбежному и естественному явлению, которым все не заканчивается, можно объяснить отсутствие сильных эмоций горя и страдания при потере близких, которое отмечается самими испытуемыми. «У меня у друга мать от рака умирала. И когда я к ней пришел, я просто сказал: “Все нормально”. Она при мне “ушла” — глаза расширились и все. Я был спокоен. Просто понимаешь, что это реальность, от нее ты никуда не денешься. Можешь плакать, беситься, а ситуацию это не изменит, она должна произойти» (протокол № 2). Примечательно, что смысл и ценность «хорошей», «правильной» жизни связывается испытуемыми исключительно с **возможностью продолжения духовной жизни и совершенствования собственных качеств**. Они говорят о стремлении «продолжать смиренно служить Богу», «жить такой же жизнью, как сейчас», «помнить о Боге», «обрести связь с Кришной», «завершить в этой жизни путь самореализации», «очистить сердце», «стать чистым преданным».

Религиозное мироощущение.

Анализ данных позволяет выделить то, что можно назвать *общим религиозным мироощущением* испытуемых, — некую базовую, устойчивую форму переживания ими происходящего. К одной из его составляющих можно отнести **ощущение всеобщей взаимосвязи и глубокой осмысленности** происходящего, которое ка-

сается связи событий собственной жизни, встреч с людьми, общности живых существ, совпадения внешних событий и внутреннего состояния, неслучайности болезней и благополучия и т. д. «В какой-то момент приходит понимание того, что даже мельчайшие события твоей жизни связаны между собой глубокой связью. Иногда это происходит очень ярко, когда начинаешь буквально ощущать, что все не случайно, не случайно здесь оказался, люди, которых встречаешь, — не случайны» (протокол № 21). Анализируя эти описания, нельзя не принимать во внимание то, что в самой философии данного вероучения заложены идеи принципиальной неслучайности и имплицитной справедливости всего происходящего (*закон кармы*) и идея полной подконтрольности любых событий и активности всех живых существ воле Бога, Кришны. Другая характерная черта религиозного мироощущения испытуемых — **ощущение присутствия и руководства Бога**, «чувство, что тебя кто-то ведет», «направляет», «учит», «поддерживает». «Это можно сравнить с тем, как собака обычно чувствует хозяина, находящегося за входной дверью. Так и здесь: ты вроде бы Его не видишь, но ты остро чувствуешь, что Он находится где-то рядом с тобой» (протокол № 12). Это ощущение присутствия Бога особенно интенсивно переживается верующими в ситуациях невероятных совпадений событий и обстоятельств, которые, по их признанию, служат одним из самых впечатляющих источников веры и религиозности. «Господь подкрепляет веру. Ты задаешься каким-то вопросом,

и он в уме у тебя сидит. Ты берешь книжку, открываешь и читаешь абзац — а там ответ на твой вопрос! Или включаешь лекцию кого-нибудь из проповедников, а там говорится о том, о чем ты хотела узнать. Это не есть ли поддержка?» (протокол № 4).

Характеризуя общее мироощущение, следует также сказать о **боязни утраты милости Бога и собственной искренности**, которая напрямую связывается испытуемыми с возможностью утраты веры, ощущения связи с Богом и окончательным отходом от религии. В качестве самого неприемлемого сценария развития собственной жизни испытуемые называют возврат к старому образу жизни (по каким-то не зависящим от них причинам), который ассоциируется ими с «бессмысленным существованием», «страданиями», «жизнью в бесконечном поиске наслаждений», «жизнью в иллюзии». Среди причин возможной утраты милости Бога и искренности называются: вольное или невольное оскорбление других вайшнавов, нарушение принципов, неблагочестивые поступки, чрезмерное общение с неверующими людьми. Отметим, что одним из проявлений этой боязни является своеобразное опасение быть переубежденным кем-либо, в особенности «атеистически настроенными» учеными и психологами.

Религиозные переживания. Хорошо известная в психологии трудность, на которую неоднократно указывали и наши испытуемые, — сложность языкового выражения некоторых переживаний. Дополнительная сложность заключается в том, что в традиции вайшнавизма чрезмерное внимание к своим эмоциям в

ходе духовной практики рассматривается как проявление сентиментальности, имеющей мало общего с подлинной религиозностью. Тем не менее в интервью испытуемых можно встретить достаточно развернутые описания переживаний, которые признаются значимыми с духовной точки зрения. Одно из них — периодически спонтанно возникающее, яркое и кратковременное переживание **инаковости мира**, при котором «все предстает как будто в другом свете», «воспринимаешь по-другому внешний мир», «как будто уходит пелена с глаз», «открывается более глубокое видение вещей», «приходит осознание того, как все устроено». Один из примеров описания этого состояния: «Вдруг начинаешь видеть мир как Его проявление, проявление Бога. Такие осознания во время медитации приходят и в обычной жизни тоже. Но в медитации такие осознания особенно часты» (протокол № 2). Отметим, что в религиозной литературе и жизнеописаниях «великих вайшнавов» содержится множество упоминаний об их способности иначе сознать реальность: в какой-то момент видеть то, что другие не видят, воспринимать «напрямую» духовный мир и пр. Все эти описания основываются на имплицитном допущении возможности «незамутненного», «подлинного видения» реальности и ее «иллюзорного восприятия», или *майи*, которое заложено в философии данного вероучения.

Исключительное место в рассказах испытуемых о религиозном опыте занимают переживания **духовного экстаза** («экстатические переживания»), которые рассматриваются

как высшая форма проявления любви к Богу и описываются как «самые сильные», «глубокие», «позитивные» и «ни с чем не сравнимые» переживания. Они могут включать в себя «состояния радости», «восторга», «высшего счастья», «чистоты», «бесконечного блаженства», «подлинной любви» и проявляются обычно во время практик совместного воспевания, созерцания божеств, мантры-медитации, проповеди и при различных видах служения. Кроме эмоций радости и блаженства, это переживание может также включать в себя чувства «печали», «раскаяния», «тоски», «нехватки», «разлуки» с Богом, которые в вайшнавизме имеют особый смысл (будучи связанными с представлениями о падении каждого из нас из духовного мира и разрыве исходной любовной связи с Богом, аналогиями с чувствами разлуки у девушек-пастушек, влюбленных в Кришну, и др.). «Теряешь ощущение реальности. Забываешь о потребностях тела, о том, что нужно есть, спать и все такое. Иногда ни с того ни с сего плакать хочется. Помню, как слушала киртан и просто навзрыд рыдала. Или приходя в храм и видя какое-то божество и как люди к нему относятся, плакала. Я не знаю, почему это так, это уже другие энергии, мне не подвластные, так влияют. Вот это и чувствую. Восторг еще» (протокол № 4).

Необычный опыт. Среди собранных нами описаний можно встретить такие, в которых содержится упоминание достаточно редких и экзотических переживаний. Им не придается значения чего-то удивительного (хотя сами по себе они достаточно удивительны); они не яв-

ляются целью духовной практики и не связаны напрямую с ней; они проявляются у крайне незначительного числа сторонников данного направления и в исключительных жизненных обстоятельствах (угроза жизни, сильный духовный опыт, клиническая смерть и пр.). Однако эти переживания крайне интересны в контексте нашего исследования и гипотезы в силу своей исключительности. Речь идет об опыте *выхода из тела*. В религиозной литературе этому опыту не уделяется специального внимания ввиду наличия в нем элементов мистицизма и спиритуализма, которых вайшнавизм традиционно сторонится. В то же время подобный опыт признается в вайшнавизме возможным и естественным, и именно так к нему относятся наши испытуемые.

У нескольких из них мы находим личные описания этого опыта: «Во время медитации так бывает такое, что могут быть переживания выхода из тела. Ты выходишь из тела: тело остается там, а ты выходишь. Обычно на физическое тело действуют определенные физические законы, ты чувствуешь себя в нем как в тюрьме. А тут ощущение некой свободы» (протокол № 1). Приведем отрывок из еще одного интервью: «На самом деле я уже чуть не умер один раз... Я вышел из тела. Не то чтобы я со стороны тело наблюдал, я внутри был. Но было такое состояние, что управлять своим телом не мог. На какой-то момент был панический страх, что все закончилось. И что-то такое произошло, я даже не понял вначале, но возникло ощущение, как если бы ты был водой и тебя наливают в стакан. Было

такое ощущение, как я вливался в это тело, я начал чувствовать руки ноги. Это называется “прана”, когда она проходит, нервные окончания все начинает работать. Это реальные вещи о том, что пишется в этих книгах, о том, что говорят. У меня знакомые есть, которые реально выходили из тела, со стороны себя видели» (протокол № 2).

Переживания, связанные с религиозными обязательствами. В рассказах испытуемых много места отводится теме соблюдения религиозных принципов и соответствия определенным качествам и стандартам поведения (качествам «чистого преданного», «вайшнавскому этикету»). Значительная часть описаний повседневных переживаний испытуемых связана с этой темой: в частности, с проблемами «контроля чувств», «борьбы со страстями», «следования регулирующим принципам», «выполнения взятых на себя перед духовным учителем обязательств» и т. д. Неспособность справиться со своими желаниями и чувствами, а также нарушение тех или иных религиозных принципов и стандартов вызывают у испытуемых смешанные переживания **подавленности, недовольства собой, опустошения, чувства вины**. Эти переживания описываются в терминах «загрязнения», «падения», «отката назад», «закрытия чего-то важного», «сворачивания с духовного пути». Среди ситуаций, вызывающих такие переживания, наиболее часто упоминаются: недочитывание необходимого числа кругов мантры на четках, поедание не предложенной Богу пищи, увлечение просмотром телевизионных передач, Интернетом, чте-

нием «кармической литературы», пустые разговоры, длительный сон, мысли о женщинах у мужчин и о мужчинах у женщин, созерцание недозволенных объектов (образов обнаженного тела и пр.), проявление раздражения или гнева по отношению к кому-либо и др. С другой стороны, преодоление недозволенных желаний и чувств и строгое соблюдение религиозных принципов порождают переживания **глубокого удовлетворения и чистоты**. «Иногда очень тяжело бороться со своим вожделением. Ведь выезжаешь за пределы храма, а там видишь красивых девушек, красивые формы, короткие юбки и т. д. И даже когда отводишь глаза, эти мысли могут сверлить тебя потом. Но когда возвращаешь себя к правильному умонастроению — в какой-то момент приходит особое состояние, его трудно описать словами... Особое чувство ясности, чистоты» (протокол № 15).

Представленный анализ наглядно демонстрирует сложность, многогранность и специфичность религиозного мироощущения кришнаитов. Он также позволяет выделить целый ряд необычных переживаний, описываемых испытуемыми. Среди них, например, экстатические переживания разлуки, переживания инаковости мира, переживания «выхода из тела» и др. Многие из них мы не встречаем в самоотчетах представителей других религий: так, проведенные нами пилотажные исследования на выборке православных христиан и мусульман не обнаруживают даже намеков на возможность этих

переживаний. Во множестве известных религий и религиозных направлений такие переживания, как переживания инаковости или «выхода из тела», лишены всякого смысла или попросту признаются невозможными. В то же время в большинстве религиозных учений и школ, имеющих отношение к индуизму (веданта, санкхья, йога и др.), данные переживания рассматриваются как естественные для человека и имеют разработанные философские обоснования (концепции соотношения души и тела, реинкарнации, иллюзорности обыденного восприятия и понимания вещей и т. д.). Сам религиозный дискурс представителей этих учений допускает возможность и легитимность опыта «выхода из тела», «наблюдения за собой со стороны», «памяти прошлых жизней» и пр., что позволяет думать об этом опыте как об осмысленном и находить его аналоги в своей жизни и жизни других. Эти и другие проанализированные в работе примеры убедительно показывают, на наш взгляд, тесную связь между особенностями проживания некоторого религиозного опыта и религиозными способами интерпретации происходящего.

Заключение

Одна из целей данной работы заключалась в анализе и представлении результатов исследования сооб-

щества, которое можно отнести к «нетрадиционным религиозным направлениям». В нашем исследовании мы стремились раскрыть то, что обычно остается «за кадром» обсуждения данных сообществ, — позицию или «голос» их представителей, их взгляд на мир, их смыслы и переживания. Другой, уже чисто научной целью было изучение специфики религиозных переживаний и религиозного дискурса. Мы стремились показать связь между феноменологическим составом религиозного опыта и особенностями религиозных систем аргументации и интерпретации. Наконец, еще одной важной целью работы было стремление показать возможности включенных, полевых, качественных исследований религиозных сообществ, опирающихся на отчеты «из первых рук», интервью, наблюдения, рефлексии исследователя, анализ политического контекста и социальных отношений, анализ религиозной литературы и документации. В расширении и увеличении числа качественных психологических исследований мы видим способ более глубокого и аккуратного изучения религиозных сообществ, а также способ реального влияния на ситуацию их совместного существования в нашей стране, на развитие религиозной терпимости и налаживание подлинного кроссконфессионального диалога.

Литература

- Волков Е.Н. Методы вербовки и контроля сознания в деструктивных культурах // Журнал практического психолога. 1996. № 3. С. 76–82.
- Дворкин А. Сектоведение. Тоталитарные секты. Нижний Новгород: Изд. Братства во имя св. князя Александра Невского, 2002.
- Джеймс В. Многообразие религиозного опыта. М.: Наука, 1993.
- Канатова Л.В. Социально-психологическое воздействие культов (сект) и характерные черты их последователей (на основе культа «Свидетели Иеговы»): Дипломное исследование. СПбГУ, 1998.
- Квале С. Исследовательское интервью. М.: Смысл, 2003.
- Питанов В.Ю. Введение в сектоведение. Православный миссионерский центр, 2005.
- Торчинов Е.А. Религии мира: Опыт запредельного. Психотехника и трансперсональные состояния. СПб.: Центр «Петербургское Востоковедение», 1998.
- Улановский А.М. Феноменологический метод в психологии, психиатрии и психотерапии // Методология и история психологии. 2007. Т. 2. Вып. 1. С. 130–150.
- Улановский А.М. История и векторы развития качественных исследований в психологии // Методология и история психологии. 2008. № 2. С. 129–139.
- Улановский А.М. Качественные исследования: подходы, стратегии, методы // Психологический журнал. 2009а. № 2. С. 18–28.
- Улановский А.М. Феноменология в психологии и психотерапии: прояснение неотчетливых переживаний // Московский психотерапевтический журнал. 2009б. № 2. С. 27–51.
- Улановский А.М. Идеи феноменологической психологии в контексте со-
временных теорий и представлений // Вопросы психологии. 2010. № 2. С. 20–30.
- Arnold J.D. Psychology of Religion: Placing Paradigm in a Historical and Meta-theoretical Perspective // American Psychologist. 1985. 40. 9. 1060–1062.
- Belzen J. Methodological concerns in the psychology of religion: Continuities, losses and transforming perspectives // Religion. 2005. 35. 3. 137–165.
- Brown L.B. Psychology of Religious Belief. London: Academic, 1987.
- Emmons R.A., Paloutzian R.F. The Psychology of Religion // Annu. Rev. Psychol. 2003. 54. 377–402.
- Hill P.C., Hood R.W. Jr. Measures of Religiosity. Birmingham, AL: Religious Education Press, 1999.
- Hood R.W. Jr. Handbook of Religious Experience. Birmingham, AL: Religious Education Press, 1995.
- Paloutzian R.F. Invitation to the Psychology of Religion. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 1996.
- Sandage S.J., Hill P.C. The virtues of positive psychology: the rapprochement and challenges of an affirmative postmodern perspective // J. Theory Soc. Behav. 2001. 31. 241–60.
- Schimmel S. Vices, virtues and sources of human strength in historical perspective // J. Soc. Clin. Psychol. 2000. 19. 137–150.
- Silberman I. Religion as a meaning system // Journal of Social Issues. 2003. 61. 4. 641–663.
- Spilka B., Hood R.W. Jr., Gorshuch R.L. Psychology of Religion: An Empirical Approach. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1985.
- Wulff D.M. Psychology of Religion: Classic and Contemporary Views. New York: Wiley, 1991.

*Специальная тема выпуска:
Психическая реальность как проблема
дисциплинарного самоопределения*

ОТ РЕДКОЛЛЕГИИ

Редакция журнала объявляет новую дискуссию, посвященную двум взаимосвязанным темам: что собой представляет психическая реальность и как сегодня можно помыслить профессиональное, цеховое самоопределение психолога.

В принципе мыслимы следующие варианты ответов на вопрос о природе психической реальности.

– Психическая реальность существует объективно, и знание о ней должно удовлетворять объективной истине (*теория отражения*). Поэтому не может существовать множество верных психологических теорий (учений).

– Психическая реальность устанавливается экспериментально и тоже в единственном числе (*естественно-научный подход*).

– Психическая реальность — это реальность (онтология), заданная определенной теорией (учением). Если эти теории вошли в оборот и имеют свою аудиторию, то существуют и соответствующие варианты психической реальности.

– Психическая реальность — это «не вещь в себе», а явление, заданное схемами и категориями. Например, в рамках конструктивистского понимания считается, что психическая реальность складывается под давлением социальных требований в рамках механизма «схематизация-объективация-вменение-самовнушение».

– Психическая реальность «выходит» или устанавливается в ходе гуманитарного или феноменологического постижения. Она существенно обусловлена работой, ценностями и видением психолога, его взаимоотношениями с Другими (*феноменологический и гуманитарный подходы*).

– Психическая реальность конституируется в рамках той или иной психологической практики, отражая в том числе видение, ценности и установки ее творцов.

При обсуждении этой темы возникает ряд вопросов. Возможно ли метапонимание психологической реальности, о котором мечтал Л.С. Выготский? Какие понятия можно использовать для характеристики

психической реальности? Как распадение психологии на две сферы — науку и практику, а внутри науки — на естественно-научный и гуманитарный подходы сказывается на понимании психической реальности? Каким образом кризис психической реальности связан с более общими проблемами антропологии и кризисом современной культуры?

Дискуссию открывают два известных своей полемичностью автора:

психолог Виктор Михайлович Аллахвердов со статьей «Где мы? Откуда мы? Куда мы идем?» и философ Вадим Маркович Розин, его статья называется «Психологическая реальность как проблема цехового самоопределения». Редакция приглашает к дискуссии всех заинтересованных лиц, считая, что указанные темы затрагивают центральные проблемы современной психологической науки и практики.

ГДЕ МЫ? ОТКУДА МЫ? КУДА МЫ ИДЕМ?

В.М. АЛЛАХВЕРДОВ



Аллахвердов Виктор Михайлович — президент Санкт-Петербургского психологического общества, председатель Экспертного совета РПО, заведующий кафедрой факультета психологии СПбГУ, доктор психологических наук, профессор. Автор книг и статей по теоретической психологии, методологии психологических исследований, экспериментальной психологии сознания, психологии искусства, игровым методам обучения и т. д.
Контакты: crhome@mail.rcom.ru

Резюме

Рассматриваются вечные проблемы психологии, до сих пор не имеющие удовлетворительного решения (природа сознания, проблема свободы выбора). Утверждается, что именно намеренные попытки уйти от решения этих проблем, сделать вид, что их не существует, приводят психологию в кризисное состояние, порождают разброд мнений психологов. Дается описание типичных способов избегания проблем. Выражается надежда, что психология находится на том этапе своего развития, когда она наконец станет настоящей теоретической наукой.

Ключевые слова: наука, психология, сознание, свобода выбора, объяснение

Является ли психология обычной наукой? Или она — особая наука, у которой все, не как у других? Или она вообще сродни искусству? Что сегодня надо делать психологу: развивать практику, строить теории, проводить эксперименты или заботиться о душе? Сколько разных позиций, сколько жарких споров и взаимного непонимания!

Конечно, если демаркационная линия между наукой и не-наукой проводится только на основании социальных критериев, как считает, например, А.В. Юревич (Юревич, 2005), то и обсуждать нечего. Ведь то, что существуют психологические науки, прописано в нормативных актах и известно чиновникам. Но, поскольку все-таки наука отличается

от любой другой человеческой деятельности по иным основаниям, вопрос о научном статусе психологии отнюдь не праздный. Разумеется, далеко не все в мире является наукой. Искусство, религия, производство, политика, спорт, кулинария, да и сама жизнь не могут считаться наукой. Констатация этого никак не затрагивает престижа науки, но и, разумеется, не лишает смысла другие занятия, к науке прямого отношения не имеющие. Поэтому вопрос: а наука ли психология? — сам по себе не ущемляет интересов психологии.

Великие философы, обсуждавшие психологические проблемы, многократно предупреждали: психология как наука невозможна. Объясняли они это по-разному. Но подспудно понимали: перед психологией стоят столь мучительные вопросы, что даже самая изощренная философия не знает, где искать на них ответ. Куда уж тут молодой науке! Но тогда, полагали они, и начинать самостоятельный путь бессмысленно — все равно рано или поздно окажешься в тупике. Первые психологи сами эти вечные вопросы понимали, но решить не могли, а потому искали возможность не обращать на них внимания. Я рассмотрю две такие проблемы и различные попытки психологов (в течение почти 150 лет) с ними справиться. Это позволит, как мне кажется, оценить состояние современной психологии и, быть может, понять, почему сейчас в психологии такой разброд и шатания.

Самая первая проблема — **онтология сознания**. В. Вундт в своей гейдельбергской программе сформулировал эту проблему так: как в глубинах нашего разума зарождается

сознание? Предполагается, что сознание должно возникнуть из чего-то, что само не является сознанием. Но как такое могло произойти? Трудно даже представить, какой ответ на этот вопрос мог бы выглядеть удовлетворительным. Поэтому уже в лейпцигский период В. Вундт предлагает обходной маневр. Химики, мол, тоже не знают, ни что такое вещество, ни как оно возникло, но тем не менее успешно раскладывают это вещество на элементы и находят периодический закон. Давайте и мы, психологи, разложим сознание на элементы, авось тоже откроем законы связи этих элементов.

Но вот напасть: в рамках такого подхода экспериментально обнаружилось, что в сознании содержится нечто, самим человеком не осознаваемое: установки, смутные переживания, неосознаваемые детерминирующие тенденции, ограничения на возможности осознания и пр. У. Джеймс приводит поясняющее наблюдение. Представьте, что вы припоминаете забытую фамилию. В вашем сознании возникает ощущение пробела, т. е. отсутствия этой фамилии в сознании. Однако поразительно: пробел от одной забытой фамилии, например *Абрикосов*, переживается иначе, чем пробел от другой забытой фамилии, скажем *Овсов*. Мы осознанно замечаем различия в словах, хотя сами эти слова в сознании не содержатся. Из всего этого следует, что сознание однозначно разложить самое себя на элементы не способно, поскольку в нем содержится нечто такое, о чем оно не знает. Другого же пути вычленять элементы сознания придумать не удалось. Идти далее в этом направлении было бесполезно.

Впрочем, до сих пор психологи, толком не понимая природы психики и сознания, обожают расчленять их на части. Правда, уже не выражая уверенности, что в итоге наступит какое-либо существенное просветление. Обильные классификации, когда-то имевшие, наверное, определенную дидактическую ценность, постепенно «превратились в теоретическую догму» (Зинченко, Назаров, 1996, с. 12). Психика невянятно делится на процессы, состояния и свойства; процессы бессмысленно делятся на ощущение, восприятие, представление и пр. При этом классификации, как правило, строятся на разных основаниях (например, речь и воля как психические процессы явно по разным основаниям отличаются от памяти). И нет никаких критериев, позволяющих те или иные явления считать или, наоборот, не считать отдельным психическим процессом, свойством или состоянием. Как решить, почему *понимание* — это всего лишь часть мышления, *воображение* — самостоятельный процесс, а *вера* вообще не является процессом? Почему концентрация и распределение внимания — это разные свойства одного процесса, а не два разных процесса? И что мешает их вообще считать двумя разными *состояниями* внимания? (см. подробнее: Аллахвердов, 2003, 2008).

Французская психологическая школа (Т. Рибо, П. Жане и др.) предложила иной подход к сознанию, взяв за основу медицинский принцип Брюссэ (1828): знание нормы получается благодаря изучению болезни. Болезнь — это эксперимент, проведенный природой. Анализируя нарушения сознания, мы сможем по-

нять, что же такое нормальное сознание. Вот П. Жане наблюдает женщину, страдающую каталепсией: ей поднимают руку, и рука застывает в неподвижности минут на двадцать. Что же у нее нарушено? «Вы скажете мне, — пишет П. Жане (2009, с. 47–48), — что я обращаюсь к странным больным, имеющим психические проблемы, довольно сложные, подчас плохо известные нервные заболевания. Речь не идет о психике в норме. Я с вами здесь не соглашусь. Думаю, не стоит быть слишком тщеславными: все мы в чем-то похожи на этих больных. У нас — аналогичные предрасположенности. Если мы обратим взор на самих себя, мы увидим множество кататонических состояний, которые есть у каждого». Вот способ рассуждения П. Жане: раз больные могут застывать в неподвижности, тем более это может делать здоровый человек. Итак, что же, по мнению П. Жане, нарушено у больной? Она плохо умеет прерывать эти состояния.

Такой стиль аргументации существует до сих пор. Не счесть психологов, утверждавших: раз человек в состоянии гипноза может вспомнить то, что он не помнит в норме, значит, в норме он все это тоже помнит, но просто не имеет к этому сознательного доступа. Вот более современный пример. Всем, наверное, известен синдром саванта (savant — фр. «ученый») — явление, при котором человек с серьезными нарушениями психики, включая расстройства аутистического спектра, обладает выдающимися способностями в одной или нескольких областях, например, в математике, рисовании, музыке и т. п. Группа исследователей из Центра

изучения разума при Австралийском национальном университете в Канберре утверждает, что «психический механизм, который позволяет савантам молниеносно осуществлять сложнейшие арифметические вычисления (перемножать, делить, извлекать корни, определять простые числа), присущ всем нам, хотя в норме мы не имеем к нему доступа и не знаем, зачем он вообще может быть нужен» (Snyder, Mitchell, 1999; Snyder, Bossomaier, Mitchell, 2004).

Теперь, казалось бы, надо ответить: зачем же все-таки наше сознание в норме блокирует свои феноменальные счетные способности, феноменальную память и пр.? П.Я. Гальперин из совсем других соображений описывает парадоксальность подобных ситуаций. Правда, пишет об этом так, как будто само наличие парадокса что-то объясняет: «В психических отражениях открывается даже меньше того, что есть в их основе, в физиологических отражениях ситуации. Но именно это “меньше” и открывает новые возможности действия!» (Гальперин, 1976, с. 61) Но почему если «меньше», то появляется нечто большее? Неизвестно. В целом подход к пониманию сознания через исследование его нарушений лишь еще больше запутал картину. Но разве это столь уж удивительно? Трудно ожидать, что по разрозненным черепкам разных разбитых амфор можно восстановить узор на хотя бы одной из них.

Другая группа психологов исходит из того, что сознание порождается социальными процессами. Это выглядит совсем невероятным. Ведь тогда социальное должно существовать до того, как возникло сознание.

Даже если на заре человечества наши древние предки смогли каким-то образом в бессознательном состоянии созидать неведомые в животном мире социальные отношения и беседовать друг с другом, ничего не осознавая, то что им мешало продолжать свою бессознательную социальную жизнь? Вот размышления Л.С. Выготского о возникновении сознания. Он пишет: «Всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцене дважды, в двух планах, сперва — социальном, потом — психологическом, сперва между людьми, как категория интерпсихическая, затем внутри ребенка, как категория интрапсихическая» (т. 2, с. 145). Интериоризация рассматривается как процесс перевода внешнего (социального) во внутренний план. Но ведь для такого перевода независимо от существования внешнего плана уже должен существовать внутренний план (сознание), иначе внешний план не во что будет переводить. Но тогда данное объяснение никак не объясняет возникновения сознания.

Проблема становится еще выпуклее при обсуждении конкретных примеров. Например, по Л.С. Выготскому, вначале запоминание осуществляется как внешняя деятельность, посредством завязывания узелков «на память», а уже затем возникают внутренние мнемические процессы, в которых завязывание этих узелков осуществляется не реально, а идеально. Однако человек может завязывать узелки на память «в идеальном плане» только в том случае, если он предварительно обладает этим «идеальным планом», т. е. сознанием. В противном случае, где и что он будет

завязывать после интериоризации? А вот Л.С. Выготский рассматривает историю развития указательного жеста как «древней основы всех высших форм поведения» (т. 1, с. 143). Вначале указательный жест ребенка представляет собой просто неудавшееся хватательное движение, направленное на далеко отстоящий предмет. Его руки, протянутые к предмету, остаются висеть в воздухе. Но тут на помощь ребенку приходит мать. «В ответ на неудавшееся хватательное движение ребенка возникает реакция не со стороны предмета, а со стороны другого человека» (т. 1, с. 144). Постепенно и сам ребенок начинает относиться к своему движению как указанию, но приходит к осознанию этого последним. Так пишет Л.С. Выготский. И не замечает проблемы. Когда мать в ответ на протянутую руку ребенка подает ему игрушку, ребенок осознает этот факт? Но тогда он должен уметь осознавать еще *до реакции матери*, а значит, данное объяснение происхождения сознания ничего не объясняет. А если ребенок не способен осознать реакцию матери, то с чего вдруг сам по себе этот факт порождает процесс осознания?

Нерешенность онтологической проблемы приводит к прямым попыткам ее устранения. Самый радикальный способ предложили бихевиористы. Поскольку никто не знает, что такое сознание, то давайте просто исключим этот термин из научной психологии. Однако спрятать голову в песок — не самый эффективный способ решения проблем. Весьма пресные, а часто и противоречивые результаты их исследований — вот итог развития психологической концеп-

ции, лишенной психики и сознания. З. Фрейд заявляет прямо противоположное: нечего даже обсуждать, что такое сознание, ни у кого по этому поводу нет никаких сомнений (Фрейд, 1989, с. 343). Ну а если все знают, что такое сознание, то зачем его изучать? Давайте исследовать бессознательное. Правда, о нем вообще ничего не известно, кроме того, что оно очень похоже на сознание, но одновременно и не является сознанием вовсе. При таком неопределенном предмете исследования не удивительно, что данная конструкция при всей гениальности построившего ее мастера насыщена непроверяемыми утверждениями, логическими кругами и противоречиями (см.: Аллахвердов, 2000). Считается, например, что мучающие человека внутренние конфликты специально удерживаются в бессознательном, чтобы избавить от них сознание. Но как только с большим трудом, зачастую с помощью психоаналитика эти проблемы входят в сознание, то происходит исцеление (избавление от конфликтов). Зачем же надо было их удерживать?

На фоне этих не слишком удачных попыток решения проблемы природы сознания возобновляются древние представления о сознании как о принципиально внеприродной сущности или, в более современной версии, как об особом принципиально неизвестном физическом процессе. Хотя некоторые физики сами подогревают размышления такого рода, но пока все же эти взгляды лежат за пределами серьезной науки. Ибо заведомо непостижимое может, конечно, вдохновлять на поиск, но не может являться предметом научных

изысканий. Тем не менее движение в этом направлении обычно сопровождается заявлениями о том, что психология — это особая наука, которая изучает то, о чем никто ничего не знает и знать не может. Но можно ли это назвать наукой?

Некоторые психологи пытаются уйти от онтологической проблемы, описать не само сознание, а то, что оно делает. И сталкиваются с еще одной вечной проблемой — **свободы выбора** (философы также называют эту проблему **этической**). Вот два верных высказывания, которые, однако, несовместимы друг с другом: верно, что не бывает поведения без побудительных причин, т. е. любое действие чем-либо детерминировано; но так же верно, что человек свободен в выборе своих действий, что он может по собственному выбору соглашаться или не соглашаться что-либо сделать. Если принять только первое утверждение, то сознание ничего не может делать, а все решения человека причинно обусловлены (не так важно чем — генетикой, средой, воспитанием, ситуацией, опытом или чем иным). Отсюда следует, что человек не несет ответственности ни за какие свои поступки. Но тогда быть ли ему героем, святым, преступником или обывателем не зависит от самого человека. Если принять только второе утверждение, то это значит, что человек принимает решения без каких-либо оснований и побудительных причин, не подчиняясь никаким законам, его поведение находится «вне каузальных отношений бытия» (Н.А. Бердяев), не может быть прогнозируемо, не подлежит научному описанию и пр., и пр. Ни одна из этих крайностей не может

быть принята отдельно, а обе вместе ведут к противоречию: человек, конечно же, свободен в своем выборе, но его поведение и выбор причинно обусловлены. Как снять возникшее противоречие?

Это противоречие обсуждалось еще в античные времена. В Новое время Р. Декарт описывал его так: признаем, что все предопределено божественным провидением, тем самым, необходимо (Декарт, 1989, с. 329–330). Но столь же ясно, что людям присуща свобода. Остается лишь констатировать: нашим конечным умом не понять бесконечное могущество Бога. Такое решение, однако, не было признано удовлетворительным. Г. Лейбниц даже заявил, что оно противоречит законам философских споров (Лейбниц, 1989, с. 327). И. Кант высказал более тонкую мысль: всякий опыт подчиняется законам природы, а свобода, по определению, этим законам не подчиняется. Поэтому разум может только мыслить о свободе, однако в опыте с ней не может столкнуться. «Но там, где прекращается определение по законам природы, нет места также и *объяснению* и не остается ничего, кроме *защиты*, т. е. устранения возражений тех, кто утверждает, будто глубже вник в сущность вещей, и потому дерзко объявляет свободу невозможной» (Кант, 1994, с. 241). Итак, оба великих философа признали одновременно и свободу, и детерминизм. Но ведь логически это несоединимо, приводит к противоречиям, которым не место в науке. Как быть?

Психологи часто различают два вида детерминации: *внешнюю*, когда причины, детерминирующие поведение

человека, связаны с объективными условиями; и *внутреннюю*, обусловленную причинами, находящимися внутри личного Я. Однако подобные построения весьма темны. Вот как это разделение поясняет В. Франкл. Допустим, вы забрались на очень высокую гору и у вас возникло чувство подавленности и тревоги. Эти чувства могут быть вызваны внешней причиной — недостатком кислорода. Но эти же чувства могут возникнуть благодаря субъективному основанию, например, в случае сомнения в своем снаряжении или тренированности. Сами эти субъективные основания, однако, чем-нибудь детерминированы? Если да, то о какой свободе идет речь? Если же они ничем не детерминированы, то откуда возникают? Франкл разъясняет так, что и вопросы далее нет смысла задавать. Он утверждает: *правильная формула: свобода, несмотря на детерминизм*. И пишет: «Человек — это компьютер (т. е. строго детерминированная система.— В.А.), но одновременно он нечто бесконечно большее, чем компьютер» (Франкл, 1990, с. 81).

Рассмотрим, как человек может принимать решение при совместном действии двух (или большего числа) факторов. Одни причины требуют действия А, а другие — действия Б. Как должен повести себя человек? Должен существовать какой-то алгоритм принятия решения, например: сравни силу действия причин и подчиняйся «более сильной», а в случае невозможности выбрать более сильную причину используй

случайный выбор. Но если такой или подобный ему алгоритм принятия решения существует, то, значит, никакой свободы нет. А если предположить обратное и считать, что алгоритма принятия решения не существует, то каким образом вообще может быть принято решение? Изменение взгляда на детерминизм (мол, детерминизм множественный, нелинейный, вероятностный и т. д.) не решает проблемы. Так, если на поведение влияет случай или незначительные обстоятельства в точке бифуркации, то именно случай или обстоятельства определяют поведение, а не активность сознания.

Г. Фехнер для важной частной задачи определил, что делает психика. Поскольку интенсивность действующего стимула воспринимается сознанием в логарифмической шкале, то психика, согласно сформулированному им закону, логарифмирует интенсивность стимула. Г. Гельмгольц, изучая физиологию органов чувств, выявил, что при оценке расстояния до предмета человек делает, не осознавая этого, тригонометрические расчеты. В сознание путем этого «бессознательного умозаключения» попадает результат сделанного расчета как раз в виде осознания расстояния до предмета. Эти замечательные достижения породили надежду на то, что, описав психические преобразования для разных классов задач, мы во многом поймем, что происходит в сознании¹. Но ведь при этом само сознание ничего не делает, оно остается пассивным

¹ Ни Г. Фехнер, ни Г. Гельмгольц, разумеется, прямо подобного не утверждали. Они были хорошо философски образованы. Но такова сама логика их исследований.

приемником информации, полностью зависящим от стимуляции. Гештальтисты заменили преобразования над одиночными стимулами на преобразования над всем воспринимаемым полем, над целостной ситуацией. Но от этого сознание не стало обладать активностью. Не удивительно, что К. Левина волновал вопрос: как человек может встать над полем? К. Левин предположил: не только существующая в данный момент ситуация, но и предвосхищение в сознании будущей ситуации позволяет человеку проявить свою волю. Но если предвосхищение строится автоматически на базе прошлого опыта и наличной ситуации, то человек все равно не проявляет никакой свободы. А как иначе возникает предвосхищение?

Оживились физиологи. Психологи в тупике, потому что ищут не там. Мозг — это потрясающе сложная машина, о работе которой мы знаем пока совсем чуть-чуть. Именно в нем происходят какие-то процессы, которые автоматически приводят к осознанию. Кто в итоге должен разрабатывать психологию? Конечно же, физиологи, отвечает И.М. Сеченов. Вот как он описывает путь, который при этом предстоит пройти: из психологии исчезнут блестящие, всеобъемлющие теории; в ее научном содержании будут страшные пробелы, на место объяснений в огромном большинстве случаев выступит лаконичное «не знаем»; сущность сознательных явлений останется во всех без исключения случаях непроницаемой тайной (подобно, впрочем, сущности всех явлений на свете) — и тем не менее психология сделает огромный шаг вперед.

И далее делает естественный вывод: раз мозг — автомат, раз сознание порождается мозгом, значит, и сознание — это автомат. Следовательно, свобода выбора — это самообман (Сеченов, 1949, с. 242–243). Спустя сотню лет другой физиолог, П.В. Симонов (1981, с. 168–179), также заявляет об отсутствии проблемы свободы выбора. Дело не в описании свободы (ибо таковой, уверяет П.В. Симонов, нет), а в поиске причин *кажимости* свободы. Существуют, утверждает П.В. Симонов, детерминированные неосознаваемые процессы. Человек способен осознать только результат этих процессов. Но для самого сознания полученный результат, естественно, *кажется* неожиданным, ничем не детерминированным. Но зачем вообще нужно осознание?

Когнитивная наука развивает как успехи нейрофизиологов в изучении информационных процессов в мозге, так и достижения последователей Г. Фехнера и гештальтистов в изучении процессов неосознаваемой переработки информации. В итоге изысканий когнитивистов стало совсем уж непонятно, зачем нужна сознательная переработка информации. Как было показано во множестве исследований, неосознанно переработка информации осуществляется и быстрее, и полнее, и точнее. Безсознательное пронизывает даже процессы социального взаимодействия, формирование смыслов, постановки целей и пр. Дж. Барг и М. Фергюсон пишут: «Самые высшие психические процессы, которые традиционно служили ярчайшим примером проявления свободы выбора и воли человека, — направленность на достижение

поставленной цели, вынесение моральных суждений, межличностное взаимодействие — осуществляются в отсутствие сознательного выбора и контроля» (Bargh, Ferguson, 2000, p. 926). Б.М. Величковский приводит примеры того, что неосознанно человек принимает решения о совершении действия за 300–500 мс до того, как осознает, что хочет это действие осуществить. И комментирует это так: «В ряде случаев есть все основания полагать, что чувство волевого усилия — это просто иллюзия, дающая нам видимость объяснения причин наших действий». Но добавляет: «Эти факты, видимо, еще недостаточны, чтобы в принципе поставить под сомнение свободу воли» (Величковский, 2006, с. 338–339). Беда-то в том, что никакие факты никогда напрямую не смогут ни подтвердить, ни опровергнуть свободу воли. Наличие свободы — это вопрос теории, а не опыта. Но важно подчеркнуть, что две рассматриваемые проблемы (онтологическая и этическая) становятся все более тесно связанными друг с другом.

Ряд исследователей сегодня утверждают: сознание есть эмерджентная функция мозга. Как поваренная соль обладает свойствами, не подлежащими объяснению ни свойствами натрия, ни свойствами хлора, из атомов которых она состоит, так и мозг обладает присущим ему свойством осознавать. Однако снова проблема: мы способны достаточно однозначно определить, что понимаем под поваренной солью, но мы не знаем, о чем говорим, когда используем термины «психика» и «сознание». Как в итоге решить: является ли сознание эмерджентным свойством

всего мозга или только какой-либо его подструктуры (не важно, анатомической или функциональной)? А может, сознание является эмерджентным свойством всего организма, а не только мозга? Предложенное эмерджентистами решение несколько напоминает (в современном варианте) стиль рассуждения средневековых схоластов. Вспомните Мольера: почему опиум вызывает сон? Врачи в его пьесе отвечают: потому что он обладает свойством снотворного действия. Сравните: почему мозгу присущи сознание, интенциональность или qualia? Потому что, мол, мозг обладает соответствующими эмерджентными свойствами. Сама по себе позиция мольеровских врачей не бессмысленна: они заявляют тем самым, что именно опиум, а не иное лекарство вызывает сон. Равно и высказывание о том, что сознание является свойством, присущим мозгу, — важное утверждение. Однако подобие пугает.

М. Велманс, не принимая эмерджентизм, пытается в рамках очень похожей конструкции объяснить воздействие сознания на мозг (Velmans, 2002, 2009). У мозга есть присущие ему свойства, которые одновременно могут быть описаны и как процессы в мозге с точки зрения третьего лица, и как субъективные переживания, которые могут быть описаны с точки зрения первого лица, однако сведение к одному языку описания невозможно. Изменение субъективных переживаний тем самым автоматически вызывает изменение мозговых процессов, потому что сами эти субъективные переживания (или *ментальные события*) и есть мозговые процессы, только выраженные на

ином языке. Но разве от такого «объяснения» становится понятнее?

Все испробованные в течение нескольких тысячелетий версии решения этической проблемы невозможно перечислить. Но ни одна из этих версий так и не смогла полно и непротиворечиво объяснить, каким образом человек, поведение которого причинно обусловлено, может совершать свободные, т. е. ничем не детерминированные, поступки. В итоге Н. Хомский признается: в исследовании проблемы свободы воли нет прогресса, нет даже плохих идей. А поэтому, приходит он к выводу, ее не надо и решать (см.: Хорган, 2001, с. 247–248). Может, для лингвиста Н. Хомского эта проблема и не столь принципиальна, но как быть психологам? Ведь если отказаться от свободы воли, то это одновременно означает и отказ от активности личности.

Всегда, когда нет хороших идей, расцветают иррациональные школы. Раз беспричинность не подлежит рациональному осмыслению, значит, поведение свободного человека вообще не может быть понято. Человек легче поддается эмоциям, чем рациональным аргументам, и только интуиция (необъяснимая мистическая способность проникать в суть вещей) помогает ему каким-то образом быть адекватным реальности. Вооруженные этой философской идеей возникают и соответствующие подходы в психологии. Феноменологи, опираясь на идеи, восходящие к Э. Гуссерлю, пытаются установить исходные базовые формы описания мира. Задумайтесь о какой-нибудь вещи, призывал Э. Гуссерль, варьируйте ваше представление, фантазируйте,

расширяйте горизонты. Предполагается, что таким путем можно постичь общую форму думания о любом объекте. То, что во всех размышлениях остается инвариантным, — это, мол, и есть необходимая форма размышления о вещи вообще. Но почему в итоге должно что-то остаться, а не обратиться в пустоту — неизвестно (метод весьма похож на способы опустошения сознания, развитые в мистических системах Востока). Да и не решает такой подход никаких проблем: ведь сознание должно вначале существовать и обладать формами думания.

Конструктивисты более конкретны. Они утверждают: сознание не отражает мир, а конструирует его. И разрабатывают вполне объективные методы, позволяющие выявлять используемые сознанием конструкты описания мира. В таком подходе, безусловно, есть своя правда. Психологи постоянно доказывают: мы видим только то, что понимаем, мир в нашем восприятии искажается *до узнаваемости*, из памяти вытесняется то, что *не соответствует* нашим ожиданиям, и т. д. Иначе говоря, сознание действительно старается подгонять мир под свои конструкты. Но ключевой вопрос: эти конструкты подлежат проверке и корректировке? Если да, то как? Ведь, согласно конструктивистам, сознание воспринимает мир только с помощью уже построенных конструктов. Но тогда как возможно соотнесение с реальностью, если последняя никак сама по себе не присутствует в сознании? Если же конструкты не подлежат проверке, то патологическое описание реальности, вообще говоря, ничем не должно отличаться от нормального.

Краткий итог. Психология, не найдя ни одного удовлетворительного подхода к решению фундаментальных проблем, не смогла, да и не могла построить ни одной хорошей научной теории. Все существовавшие и существующие концепции содержат явные противоречия и нестыковки, при том что в каждой из них содержится много верного. Накопленные замечательные экспериментальные данные лишь еще больше подчеркнули глубину нашего непонимания. Тем не менее ни один ученый не может работать, не зная дороги, по которой ему надо идти. Не может он и ждать новых идей, которые придут в голову другому. Поэтому каждый толковый ученый в этой ситуации нашел для себя свою удобную нишу. Попробую дать описание основных существующих ниш.

Большинство стало заниматься практикой, утверждая, что именно решение практических задач будет способствовать возникновению фундаментальных идей. Однако практика – это ремесло в исполнении многих и искусство в исполнении мастеров. Великие художники (в том числе и великие психологи-практики), конечно же, расширяют наше видение, порождают новые смыслы, формируют культуру. Но еще никогда в истории человечества художники не стояли у истоков фундаментальной науки. Леонардо напрасно объявляют чуть ли не отцом естественной науки. Да, он был не только

великим живописцем, но и великим изобретателем (что тоже есть искусство²). Однако его занятия фундаментальной наукой вряд ли стоит считать чем-то более значительным, чем игру на скрипке Эйнштейна или писание пьес Галилеем. Технология в принципе применяется вне зависимости от наличия у нее какого-либо логического обоснования. Критерием правильности практического действия является его *эффективность*, а не логичность или истинность. Психологи, ставшие практиками, это очень хорошо понимают. В XX в. даже во многих отраслях промышленного производства, в том числе в кожевенной и гончарной промышленности, в металлургии и в различных отраслях сельского хозяйства, вся деятельность осуществляется как своего рода искусство при отсутствии обоснования составляющих операций и процедур и с трудом соотносимое с физическим знанием (Полани, 1985, с. 86). Сегодня можно только радоваться востребованности психологических услуг. Это помогает психологам выживать, привлекает в психологию молодежь. И все же само по себе решение практических задач редко ведет к фундаментальным открытиям.

Другая группа психологов, вдохновленная лозунгами типа «факты — это воздух науки», усердно накапливает эмпирические данные в надежде, что они когда-нибудь приведут к гениальным обобщениям. Для них

² Стендаль писал в «Записках туриста»: «...в политике, как и в машинах, главное опыт, а не теория». Значит, еще в XIX в. читатели понимали, что создание новой техники («технэ» в переводе с древнегреческого и есть искусство) — достижение, не связанное непосредственно с развитием науки.

психология — это настоящая наука, сродни физике или физиологии, они изводят ради одного грамма результата тысячи тонн эмпирической руды. Иногда им везет, и они открывают неожиданное явление. А потом без устали его исследуют, проверяя, что произойдет, если изменить те или иные параметры. Смысл их точечных исследований трудно понимаем другими, они общаются в основном с парой десятков энтузиастов по миру, которые изучают это же явление. И с огромным раздражением относятся к всеобъемлющим концепциям, которые к их феномену нельзя непосредственно применить. Их работа не слишком эффективна, но не напрасна. Пусть сами по себе данные, как показывает история науки, не приведут к построению теорий (теории никогда не создаются как индуктивное обобщение данных). Все же грядущие теоретики — авторы революционных идей — получают возможность сразу приравнивать свои построения к уже обнаруженным феноменам.

Третья группа психологов отвергает данную мной оценку положения дел в психологии. И заявляет, что психология — это особая наука. В сильной версии такой позиции объявляется, что психология — настолько особая наука, что в ней допустимо все, в частности любые противоречия. И любая точка зрения имеет равные права на существование. Наиболее яркие представители этой версии разрабатывают собственные подходы, имеют достаточно продуктивно работающих учеников, но, будучи последовательными, не претендуют на взаимодействие и взаимопонимание со сторонниками дру-

гих подходов. Они исповедуют плюрализм и толерантность.

В слабой версии утверждается, что психология — это наука гуманитарного типа. Гуманитарные науки, мол, имеют дело с поведением человека, деятельность которого непосредственно управляется существующими на данный момент у него представлениями о реальности, а те, в свою очередь, меняются, меняется и сам предмет науки (поведение людей), соответственно, вчерашние законы сегодня уже могут стать несостоятельными. Поэтому психология, как и другие гуманитарные науки, только описывает уникальные события и их интерпретирует, а не ищет законы. В рамках такого взгляда разрабатываются (и это, безусловно, позитивно) специфические методы, делаются попытки создания типологий, нередко используются художественные описания и т. д. Фундаментальные проблемы признаются, но они в общем не являются принципиальными для такого подхода.

Еще одна группа полагает, что психология — это не совсем наука в привычном смысле слова. Слишком многое нам неизвестно. Слишком многое покрыто тайной. Представители этой группы пытаются изучать все таинственное, мистическое: особые состояния сознания, сновидения, интуицию, парапсихологические феномены и пр., и пр. Названные ранее фундаментальные проблемы для них не представляют особого интереса, поскольку в психологии — все тайна, а не только проблема сознания или свободы. Думается, что понимание таинственности нашей науки важно для привлечения в нее

ищущих молодых людей. Не случайно любая лекция с демонстрацией гипнотических состояний всегда вызывает интерес у студентов. Но такой подход зачастую уводит от собственно научной психологии в сферу домыслов и непроверяемых мистических откровений.

Наконец, есть группа психологов, уверовавших в Бога и пытающихся соединить научную психологию с религиозным мировоззрением. На мой взгляд, такой подход возможен для практической работы психолога (религия всегда обладала психотерапевтическим эффектом), но не совместим напрямую с наукой: ведь религиозное мировоззрение претендует на то, что оно дает человеку знание Истины, ученый же — только искатель истины, а не ее носитель. Очень трудно всерьез заниматься реальным поис-

ком, заранее зная, где находится то, что ты ищешь.

Все подходы так или иначе работают на психологию. Всех психологов отличает любовь к тому делу, которому они служат. Однако к голосу психологов не слишком прислушивается власть — нет у нее уверенности, что психологи знают нечто важное, поскольку два взятых наугад психолога часто выскажут противоположные позиции. Да и сами психологи чувствуют шаткость своих построений. Тем не менее я уверен, что уже скоро ситуация изменится. Психология прошла славный путь и наконец вышла из детского возраста. Достаточно ярко высветились проблемы, требующие своего разрешения. Думается, психология уже беременна собственным И. Ньютоном. А когда станет ясен общий путь, все сразу соберутся вместе.

Литература

- Аллахвердов В.М.* Сознание как парадокс. СПб., 2000.
- Аллахвердов В.М.* Методологическое путешествие по океану бессознательного к таинственному острову сознания. СПб., 2003.
- Аллахвердов В.М.* Ностальгия по теоретической психологии // Вопросы психологии. 2008. № 6. С. 109–118.
- Величковский Б.М.* Когнитивная наука: Основы психологии познания. М., 2006. Т. 1.
- Выготский Л.С.* Собр. соч. М., 1982. Т. 1; М., 1982. Т. 2; М., 1983. Т. 3.
- Гальперин П.Я.* Введение в психологию. М., 1976.
- Декарт Р.* Соч. М., 1989. Т. 1.
- Жане П.* Психологическая эволюция личности. М., 2009.
- Зинченко В.П., Назаров А.И.* Когнитивная психология в контексте психологии. Вступительная статья // Р. Солсо. Когнитивная психология. М., 1996.
- Кант И.* Основоположения метафизики нравов // Собр. соч. М.: ЧеРо, 1994. Т. 4.
- Лейбниц Г.* Соч. М., 1989. Т. 4.
- Полани М.* Личностное знание. М., 1985
- Сеченов И.М.* Избранные философские и психологические произведения. М., 1949.
- Симонов П.В.* Эмоциональный мозг. М., 1981.
- Франкл В.* Человек в поисках смысла. М., 1990.

Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. М., 1989.

Хорган Дж. Конец науки: Взгляд на ограниченность знания на закате Века Науки. СПб., 2001.

Юревич А.В. Психология и методология. М., 2005.

Bargh J.A., Ferguson M.J. Beyond Behaviorism: On the Automaticity of Higher Mental Processes // Psychological Bulletin. 2000. 126. 6. 925–945.

Snyder A., Bossomaier T., Mitchell D.J. Concept formation: «object» attributes dy-

namically inhibited from conscious awareness // Journal of Integrative Neuroscience. 2004. 3. 31–46.

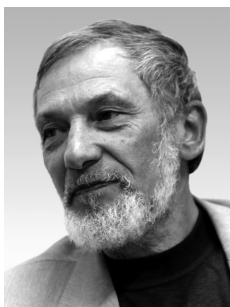
Snyder A., Mitchell D.J. Is integer arithmetic fundamental to mental processing?: the mind's secret arithmetic // Proceedings of the Royal Society: Biological Sciences. 1999. 266. 587–592.

Velmans M. How could conscious experiences affect brains? // Journal of Consciousness Studies. 2002. 9. 11. 3–29.

Velmans M. Understanding consciousness. London;N.Y.: Routledge, 2009.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РЕАЛЬНОСТЬ КАК ПРОБЛЕМА ЦЕХОВОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

В.М. РОЗИН



Розин Вадим Маркович — ведущий научный сотрудник Института философии РАН, доктор философских наук, профессор. Развивает свое направление методологии, основанное на идеях гуманитарного подхода, семиотики и культурологии. Автор более 300 научных публикаций, в том числе 42 книг и учебников, среди которых: «Философия образования» (1999), «Типы и дискурсы научного мышления» (2000), «Культурология» (1998–2004), «Эзотерический мир. Семантика сакрального текста» (2002), «Личность и ее изучение» (2004), «Психология: наука и практика» (2005), «Методология: становление и современное состояние» (2005), «Мышление и творчество» (2006), «Любовь в зеркалах философии, науки и литературы» (2006).
Контакты: rozinvm@mail.ru

Резюме

В статье анализируются кризисные явления в психологии и обсуждаются особенности работы, направленной на преодоление этого кризиса. В рамках данной тематики характеризуется психологическая реальность и рассматриваются условия ее мыслимости в современной ситуации.

Ключевые слова: реальность, цех, кризис, наука, практика, подход, мышление, коммуникация, онтология, знания, схема, концепция

На ситуацию психологии можно взглянуть по-разному. Сами психологи утверждают, что в их цеху все в порядке и еще никогда психологи не были столь востребованы. Но есть факты, позволяющие усомниться в этой благодатной картине. Действительно, разве психология не распалась на две почти независимые области: на *психологическую науку* и *психологическую практику*, между которыми быстро вырастает настоящая стена непонимания.

«Отечественная психология, — пишет Ф. Василюк, — так резко изменилась

за последнее десятилетие, что кажется принадлежащей к другому “биологическому” виду, чем психология образца 1980 года... Тот, кого всерьез волнует судьба нашей психологии, должен осознавать вполне реальную опасность вырождения ее в третьеразрядную дряхлую и бесплодную науку, по инерции тлеющую за академическими стенами и бессильно наблюдающую сквозь бойницы за бурным и бесцеремонным ростом примитивной, а то и откровенно бесовской, массовой поп-психологии, профанирующей как те достойные направления зарубежной психологии, которые

ими слепо копируются, так и психологию вообще, игнорирующей культурные и духовные особенности среды распространения. Это не какая-то отдаленная опасность. Гром уже грянул» (Василюк, 2003).

«Образование двух *социодигм* — психологических сообществ, занятых преимущественно академической или практической психологией, — отмечают Т. Корнилова и С. Смирнов, — является одним из проявлений этого социального аспекта современной стадии кризиса» (Корнилова, Смирнов, 2008, с. 141).

И не распалась ли научная психология на две противостоящие друг другу психологии: *естественно-научную* и *гуманитарную*? В одной пытаются построить психологические теории по образцу точных наук, подкрепленные экспериментом (правда, пока что-то психологические теории мало похожи на естественно-научные). В другой главные усилия тратятся на то, чтобы построить такое психологическое знание, которое позволяет и себя выразить, и дать выразиться тому, кого изучают. С точки зрения первой психология вторая — это что-то ненаучное. Например, Т. Корнилова и С. Смирнов, с одной стороны, признают, что психология является одновременно естественной и гуманитарной наукой, с другой — фактически отказывают гуманитарной психологии в праве на существование.

«Можно сказать, что сама структура психологического знания доказывает важность сочетания естественно-научных и гуманитарных подходов в исследовании и понимании психики...». Но «А.В. Юрвич... также настаивает на “утешительном для психологии” выводе, что она не имеет сколько-нибудь принципиальных

отличий от естественных наук». «Важно отметить: были названы не отличия *гуманитарной парадигмы* как таковой, а отличительные особенности любой науки на этапе ее неклассического развития, связанные с отказом от классического идеала рациональности... заметим, что концепция наличия особого гуманитарного мышления сегодня очень популярна, хотя и не в силу его особых свойств (таковые не выделены), а, скорее, в силу выявленных ограничений естественно-научных схем объяснения» (Корнилова, Смирнов, 2008, с. 73, 118, 119, 235–237).

Наконец, в психологической науке и в психологической практике имеет место множество концепций и теорий (пожалуй, уже несколько сотен), совершенно по-разному объясняющих психику и поведение человека. Л.С. Выготскому, считавшему в 1927 г. противостояние примерно десятка психологических теорий показателем кризиса психологии, современная ситуация показалась бы чудовищной, подтверждающей его самые пессимистические прогнозы. Что это, спрашивается, за такая наука и практика, допускающая разные способы научного объяснения, чуть ли ни противоположные дискурсы, совершенно разные, тоже часто противоположные методы и способы помощи человеку.

Исторически, как известно, психология складывалась, пытаясь реализовать идеалы естествознания, а также докантовские представления о человеке (Декарт, Локк, Спиноза), и, что интересно, в значительной мере именно эта антропологическая модель до сих пор господствует в психологии. Хотя Л.С. Выготский пытался противопоставить ей

культурно-исторический подход («В основе психологии, взятом в аспекте культуры, — писал он, — предполагались закономерности чисто природного, натурального или чисто духовного, метафизического характера, но не исторические закономерности. Повторим снова: вечные законы природы или вечные законы духа, но не исторические законы» — Выготский, 1983, с. 16), ничего из этого не вышло. Даже гуманитарные представления о человеке, по сути, развивают идеи целостной автономной личности, мыслящей себя, с одной стороны, разумной и свободной, а с другой — обусловленной обстоятельствами и природой.

В то же время понимание человека в XX в. претерпело значительные изменения. Человек рассматривается не только как историческое и социальное существо, но и как *семиотическое, культурное, коммуникативное*. Не только как *единое и целостное*, но и как *постоянно меняющееся, ускользающее от определенных*.

«Мы, — пишут Болтански и Чапелло, — получаем образ человека, если довести его до логического предела, напоминающего античного Протея. Это человек, который не имеет устойчивого лица, может быть, он вообще не имеет общественного лица. Это человек, способный постоянно видоизменяться, он внезапно возникает, выявляется, выныривает из океана хаоса, создавая некую сцепку, встречу в нашей жизни. И так же внезапно исчезает или приобретает новый облик... Таков потолок “жидкой современности”, как часто говорят на Западе. То есть была “твердая современность”, теперь “жидкая современность”, в которой все прошлые понятия растаяли в

потоке хаоса. И само общество стало аморфным, и мы это отлично знаем: после “бархатных революций” в Европе моментально испарились гражданские организации» (по: Малявин, 2006, с. 102, 104, 106).

«Быть и стать самим собой — значит включить себя в сети обсуждения... Мультикультурализм, — пишет С. Бенхабиб, — слишком часто увязает в бесплодных попытках выделить один нарратив как наиболее существенный... Мультикультуралист сопротивляется восприятию культур как внутренне расщепленных и оспариваемых. Это переносится и на видение им личностей, которые рассматриваются затем как в равной мере унифицированные и гармоничные существа с особым культурным центром. Я же, напротив, считаю индивидуальность уникальным и хрупким достижением личности, полученным в результате сплетения воедино конфликтующих между собой нарративов и привязанностей в уникальной истории жизни» (Бенхабиб, 2003, с. 17, 19, 43).

Конечно, с таким пониманием человека психолог может не соглашаться, но трудно отрицать, что это один из существенных трендов современного развития. Вообще знания и исследования о человеке, полученные в современных гуманитарных науках и дисциплинах (культурологии, антропологии, семиотике, герменевтике и др.), все больше выглядят как вызов психологическому пониманию. Вряд ли психология может игнорировать этот вызов.

Не менее серьезные проблемы возникли в области эпистемологии. Если при формировании психологии, когда идеалом науки выступало естествознание, эти вопросы решались однозначно (психологическая

теория должна выявлять сущность психологических явлений и психологические законы), то в наше время все здесь находится под вопросом. Что значит сущность по отношению к психике человека, ведь каждое направление и школа в психологии выявляют и трактуют ее по-разному? Как можно говорить о психологических законах, если психологические явления изменчивы, а границы психологических законов при подведении под эти законы разных случаев постоянно сужаются?

Большинство психологов уверены, что эксперимент дает возможность продемонстрировать следующее: их теоретические построения представляют собой настоящие модели психики. Но не путают ли они модели со схемами? Схема — это не модель. Изучение творчества Галилея показывает: сначала он, думая, что строит модель свободного падения тел, создал именно схему; это быстро доказали его оппоненты. Но затем именно за счет эксперимента Галилей превращает схему в модель, позволяющую рассчитывать и прогнозировать (Розин, 2007, с. 292–308). Модели дают возможность *рассчитывать, прогнозировать и управлять*, а схемы — только *понимать феномены и организовать с ними деятельность*. Построения психологов — это главным образом схемы, позволяющие, с одной стороны, задать феномен (идеальный объект) и разворачивать его изучение, а с другой стороны, действовать практически.

Кстати, именно потому, что психологи создают схемы, психика в разных психологических школах может быть представлена по-разному, в раз-

ных схемах. Онтологическое же основание такой множественности понятно: современная культура допускает разные типы социализации и самоорганизации человека. В результате и стал возможным (некоторых психологов это почему-то удивляет) «человек по Фрейду», находящийся в конфликте с культурой и сексуально озабоченный (разве таких мало в нашей культуре?), «человек по Роджерсу», ориентированный, как бы сказал Т. Шибутани, на согласие (таких еще больше), «человек по Гроффу» — «рерихнувшийся» на эзотерических представлениях (и таких в нашей культуре немало) и т. д.

Единственно правильное научное представление психики было бы возможным, если бы психология напоминала естественную науку. Никто не будет спорить, что есть теории, созданные в рамках естественно-научного подхода (бихевиоризм, гештальт-психология, теория деятельности, теория Курта Левина); они давно вошли в золотой фонд психологии. Наряду с ними существуют психологические теории (В. Дильтей, В. Франкл, К. Роджерс), ориентированные на идеал гуманитарной науки. Есть и теории — и они сегодня множатся как грибы после дождя, — тесно связанные с психологическими практиками, самый известный пример — концепция З. Фрейда. Так вот, науковедческий анализ показывает, что все эти очень разные психологические теории не могут быть строго подведены под идеалы естественной науки, гуманитарной науки, технических наук. Здесь полезно различать реальную работу психологов и формы осознания психологами этой работы, так сказать, «концептуализации»

в психологии. На наш взгляд, между ними в настоящее время большой разрыв (несоответствие).

Мы не отрицаем, что психологи стремятся реализовать в одних случаях естественно-научный подход, в другом — гуманитарный, в третьем — психотехнический или прагматический. Но получается у них совсем другое. Первоначально они создают схемы, с помощью которых описывают проявления интересующих их феноменов, пытаются ответить на вызовы времени (прогнозировать, понять, помочь, воздействовать в нужном направлении и пр.), реализуют себя, свои ценности и убеждения. Затем эти схемы объективируются, т. е. **на их основе создаются идеальные объекты**, которые относятся к той или иной **психологической онтологии** (деятельности, бессознательному, установке и др.).

В результате — новая теория или знание, но вовсе не естественно-научные, или гуманитарные, или психотехнические. Теоретические построения психологов напоминают античную науку, теории которой не требовали экспериментов и математизации, они были нацелены на построение непротиворечивых знаний и решение ряда культурных и личных проблем (Розин, 2007). Однако и под античную науку психологию трудно подвести, поскольку психологи при построении своих теорий сознательно пытаются провести идеалы естествознания, гуманитарной или социальной науки. Нужно еще думать, как назвать такой тип научного знания. Для него характерны установки на эмпирическое научное изучение, сочетание естественного и

искусственного подходов, особые отношения с практикой.

Исследования, проведенные «Шаболовским психологическим семинаром», показывают: то, что психологи называют психологическим знанием, включает в себя, по меньшей мере, три разных эпистемологических и семантических образования: собственно *научные знания, замышления* (проекты) нового человека и *символические описания*, являющиеся, с одной стороны, представлениями, т. е. знаниями, а с другой — событиями. Как знания символические описания характеризуют существующего человека, а как события вовлекают его в определенный тип существования. Не означает ли сказанное, что в психологии, помимо науки, необходимо говорить еще, во-первых, о психологическом проектировании, во-вторых, о психогогике (термин М. Фуко), т. е. о теоретической области, вовлекающей человека в работу над собой и изменением себя.

С идеей психогогике связана и такая важная проблема, как отношение к духовной стороне развития человека. Борис Братусь убежден в том, что новая психология должна быть не только наукой о психике, но и учением о душе. С этой точки зрения, психолог должен печется не только о душевном здоровье человека и психологической помощи, а также о духовном развитии человека, но, естественно, в профессиональной компетенции, ведь психолог — это не священник, и не близкий друг, и не родитель. А вот какую интерпретацию психологическим теориям дает Марк Розин.

«Присмотревшись к наиболее интересным психологическим теориям, можно

заметить, что, не являясь строго научными концепциями, они представляют собой метафорические системы, с помощью которых описана душевная жизнь человека. Эти концепции содержат яркие образы, метафорические сравнения, которые несколько не приближены к научным понятиям, но использование которых дает людям ощущение “инсайта”, “катарсиса”, то есть всего того, что сопутствует чтению художественной литературы. При этом в отличие от обычной художественной литературы психологические концепции предлагают читателю механизм построения собственных “художественных текстов” с использованием “стандартных образов” (человек, освоивший психоанализ, начинает постоянно интерпретировать свое поведение и поведение окружающих людей, то есть импровизационно развивать тему, заданную Фрейдом, используя его образы и метафоры).

«Нет четких критериев, позволяющих сказать, когда человек ведет себя как родитель, а когда как взрослый или ребенок, нет способа подсчета соотношения взрослого и ребенка: эти понятия — суть образы, которые подчиняются законам образности, а не законам научности и оценены могут быть только по художественным критериям. Можно обсудить художественную силу этих образов, но бессмысленно говорить об их “правильности” или “строгости”. Однако нечеткость и неоднозначность психологических понятий окажутся не недостатком, а, напротив, достоинством, если к ним применить правильные критерии. Сделав понятие четким, психологи лишили бы его метафоричности, а значит — люди не смогли бы подхватить психологические образы и сочинить собственные психологические “симфонии”, замешанные на психологии и жизни. Непрописанность и

“ненаучность” психологических понятий позволяет обращаться с ними как с метафорами, и именно в метафоричности и заключена их сила. Исходя из этого, нам представляется разумным изменить ожидания от психологии и соответственно критерии, по которым она оценивается. Психологическую концепцию следует рассматривать как систему метафор, образов, которая позволяет импровизировать на тему человеческой жизни» (Розин, Розин, 1993, с. 25).

Итак, какова природа психологического знания? Что это такое: *знание, метафора, символическое описание, проектная конструкция* (т. е. замысел), *модель* или что-то еще? Возможно ли сочетание в одном психологическом тексте (знании) указанных характеристик?

Еще одна проблема: какой объект изучает психологическая наука — уже *сложившийся* или *становящийся* и *меняющийся*. Если судить по форме психологических знаний, которые являются статическими представлениями и моделями, психолог рассматривает психику как устойчивое образование, как структуру. А фактически мы знаем, что современный человек — это *меняющееся* и *становящееся* существо. Он *меняется*, поскольку вынужден приспособляться к быстрым изменениям социальной среды и условий, поскольку является рефлексивным существом, поскольку на него оказывают воздействия другие люди и СМИ. В одной из последних работ «Лекции о Прусте» наш замечательный философ М.К. Мамардашвили писал, что жизнь не продолжается автоматически, ее возобновление в новых условиях (а у нас они таковы) предполагает работу мысли и поступок.

«...Мы начинаем понимать, — пишет М.К. Мамардашвили, — что это мистическое ощущение есть, конечно, попытка человека вернуться и возобновить некое элементарное чувство жизни как чего-то, по определению, несделанного и незавершенного... Предназначение человека состоит в том, чтобы исполниться по образу и подобию Божьему. Образ и подобие Божье — это символ, поскольку в этой сложной фразе я ввел в определение человеческого предназначения метафизический оттенок, то есть какое-то сверхопытное представление, в данном случае Бога. Но на самом деле я говорю о простой вещи. А именно: человек не создан природой и эволюцией. Человек создается. Непрерывно, снова и снова создается. Создается в истории, с участием его самого, его индивидуальных усилий. И вот эта его непрерывная создаваемость и задана для него в зеркальном отражении самого себя символом “образ и подобие Божье”. То есть человек есть существо, возникновение которого непрерывно возобновляется. С каждым индивидуумом и в каждом индивидууме» (Мамардашвили, 1995, с. 58, 59, 302).

Кстати, человек изменяется и под влиянием психологических практик. Он изменяется, становится, а психологическое знание, понимание психологической реальности совершен-

но не учитывают эти трансформации. Не реагируют психологи и на усиливающуюся критику в адрес того, что многие представители психологического цеха склонны к манипуляциям в отношении человека или к стремлению культивировать болезнь. В этом смысле весь психоанализ может быть рассмотрен в этом ключе как культивирование патологических наклонностей¹. Когда З. Фрейд настаивает на мифе Эдипа, превращая его в фундаментальный закон психического развития человека, разве он не культивирует психическую патологию? Конечно, бывают случаи, когда необходимо понять, что человеком движет страх, или что его поведение представляет собой садизм, или что его наклонности и желания противоречат культурной норме. Но подобное осознание должно служить целям критики, выхода из этих негативно оцениваемых состояний, преодоления их. А не целям культивирования, погружения в эти состояния или утверждения их как естественных и неотъемлемых состояний человека.

Например, психотерапевты утверждают, что надо вытаскивать на свет все, что скрыто сознательно или бессознательно. Это необходимо,

¹ Клод Фриу, обсуждая вклад М. Бахтина, пишет следующее. «Не видеть в диалоге и полифонии ничего, кроме подрывов, разложения, падения, уничтожения и т. п., — это значит невольно обнажить в себе, помимо прочего, настоящую гангрену речи и как бы неожиданную ностальгию — тоску по неподвижности и враждебность ко всякому движению, место которого заступают лишь образы смерти. Озлобленный стиль, характерный для современной лингвистики и психоанализа в целом, хорошо показывает, до какой степени они скрытым образом основываются на пессимистической метафизике. Вкус к аксессуарам романа ужасов — летающим буквам, зеркалам без отражения, лабиринтам и т. п. — не является чем-то случайным» (Фриу, 2010, с. 91–92). Думаю, склонность если не к смерти, то к патологии характерна не только для психоанализа, но и для многих психологических практик.

говорят они, чтобы помочь человеку. Однако наблюдения показывают, что только в некоторых случаях осознание скрываемого или неосознаваемого помогает в решении наших проблем. И вот почему. Начиная с античности складывается личность, т. е. человек действующий самостоятельно, сам выстраивающий свою жизнь. Появление личности влечет за собой как формирование внутреннего мира человека, так и стремление закрыть от общества какие-то стороны жизни личности. Действительно, поскольку личность выстраивает свою жизнь сама и ее внутренний мир не совпадает с тем, который контролирует социум, личность вынуждена защищать свой мир и поведение от экспансии и нормирования со стороны социальных институтов. В этом отношении закрытые зоны и области сознания и личной жизни являются необходимым условием культурного существования современного человека как личности.

Другое дело, если личность развивается в таком направлении, она или становится опасной для общества, или страдает сама. В этом случае, безусловно, выявление внутренних структур, ответственных за асоциальное или неэффективное поведение, является совершенно необходимым. Однако здесь есть проблема: как узнать, какие, собственно говоря, скрываемые или неосознаваемые структуры обуславливают асоциальное или неэффективное поведение, как их опознать и выявить, всегда ли их можно выявить вообще? Конечно, каждая психологическая школа или направление отвечают на эти вопросы, но все по-разному; к тому же убедить других психологов в правиль-

ности своей точки зрения и подхода никому не удается.

Поэтому психологи-практики пошли другим путем: утверждают, что нужно выявлять и описывать все возможные неосознаваемые и скрываемые человеком структуры сознания, что это всегда полезно и много дает. На мой взгляд, подобный подход весьма сомнителен и создает, прежде всего, новые проблемы. Зачем, спрашивается, раскрывать внутренний мир человека в надежде найти и те структуры, которые создали какие-то проблемы, если при этом обнажаются и травмируются структуры сознания, которые как раз должны быть закрытыми? Например, человек стыдится открывать свою интимную жизнь, прячет ее от чужих глаз. Современные культурологические исследования показывают, что это совершенно необходимо для нормальной жизни личности, например, для возникновения любви в отличие, скажем, от секса. Если же интимная жизнь человека выставляется на публичное обозрение (неважно где, на телеэкране или в психотерапевтической группе), то возникновение фрустраций и других проблем обеспечено. Другой вариант: личность деформируется и фактически распадается, человек превращается в субъекта массовой культуры.

Можно продолжать и дальше выявлять и обсуждать проблемы, стоящие в психологии, но думаю, что мысль понятна: да, я считаю и согласен в очередной раз с тем, что психология переживает глубокий кризис. Выступая недавно в связи с годовщиной Московского общества психологов, я с некоторым удивлением понял, что большинство психологов

так не думают: такое впечатление, что они вполне довольны и собой и состоянием дел в психологии. Алармическая тревожность, видная в статьях В. Зинченко и Ф. Василюка, свойственна только единицам. Но как известно, «лицом к лицу лица не увидеть, большое видится на расстоянии»; возможно, кризис в психологии лучше виден со стороны нам, философам. В каком же направлении может идти работа, направленная на преодоление кризисных явлений?

Вряд ли можно вернуться к программе Л.С. Выготского 1927 г., предлагавшего преодоление кризиса на путях естественно-научной психологии, хотя многие психологи с удовольствием это сделали бы. Например, поднимая, как флаг, тезис о полипарадигмальности, о необходимости признания разных направлений и школ психологической науки, по-разному трактующих психику, Т. Корнилова и С. Смирнов в своей книге тут же возвращаются к обсуждению вопроса о единой общепсихологической концепции, намекая, что теория деятельности, обновленная на основе феноменологии, аналитической философии сознания, когнитивной психологии, вполне может выступить в роли общепсихологической концепции. Признавая, что эксперимент в психологии предполагает вмешательство в психику и ее трансформацию, авторы книги постоянно говорят о том, что психологический эксперимент призван раскрыть то, что в психике существуют, прежде всего, причинно-следственные отношения.

Особенно их привлекает предлагаемая академиком В.С. Степиным классификация этапов развития

науки (естествознания) на классический, неклассический и постнеклассический. И понятно почему. С одной стороны, В.С. Степин образцом науки считает естествознание, с другой — предлагает на основе системного подхода и синергетики так расширить и переосмыслить (обновить) понимание естествознания, чтобы в него можно было включить ценности, историю, культуру и тем самым снять саму оппозицию естественных и гуманитарных (социальных) наук. Этот замысел очень подходит Т. Корниловой и С. Смирнову, позволяя, с одной стороны, настаивать на необходимости сохранения — именно на современном отрезке неклассического и постнеклассического этапа развития психологической науки — естественно-научной установки, с другой — проводить, так сказать, «либеральные когнитивные ценности», т. е. признавать разные психологические школы и направления.

«Постепенно, — пишут они, — стираются жесткие границы между картинами реальности, выстраиваемыми различными науками, и появляются фрагменты целостной общенаучной картины мира. Новые возможности полидисциплинарных исследований позволяют делать их объектами сверхсложные уникальные системы, характеризующиеся открытостью и саморазвитием. Наиболее сложные и перспективные исследования имеют дело с исторически развивающимися системами... Саморазвивающиеся системы характеризуются синергетическими эффектами и принципиальной необратимостью процессов... Постнеклассическая наука — современная стадия в развитии научного знания, добавляющая к идеалам неклассической науки требования учета ценностно-целевых установок

ученого и его личности в целом» (Корнилова, Смирнов, 2008, с. 66–67).

Какая удобная позиция. Не надо менять характер и установки своего мышления, можно закрыть глаза на критику В. Дильтея и других философов и психологов, а в теоретические построения можно включать все что угодно. Подобно тому, как это происходит в когнитивной психологии. Вот уж где царит ничем не управляемое мозаичное и эклектическое мышление! Полная свобода от логики и последовательной мысли.

Защищая естественно-научный подход в психологии, Т. Корнилова и С. Смирнов выстраивают три «вала» обороны: отстаивают концепцию причинности (детерминизма), категорию закона и понимание эксперимента как основного метода обоснования психологической теории. Фактически им приходится защищать и психологическую концепцию деятельности, поскольку ряд российских психологов считают, что именно в ней указанные принципы были проведены наиболее последовательно.

Думаю, для психологов не годится и рецепт моего бывшего учителя Г.П. Щедровицкого — отрефлексировать все основные деятельности и способы мышления, сложившиеся в психологии, и переорганизовать их на новой основе методологической теории мыследеятельности (эту программу развития психологии Г.П. Щедровицкий изложил в 1981 г.). На мой взгляд, слабость предложенного Г.П. Щедровицким пути проистекает, во-первых, из отсутствия заинтересованной кооперации с психологами, во-вторых, недостаточного знания проблем, стоящих в психоло-

гии, в-третьих, характера установок самой методологии науки в варианте Г.П. Щедровицкого. Методологию Г.П. Щедровицкого я назвал «панметодологией», противопоставив ей «методологию с ограниченной ответственностью», основанную на гуманитарном подходе и культурологии (Розин, 2005, с. 297–310). На еще одно обстоятельство указывает А.А. Пузырей. «Идея методологической организации психологии как сферы МД (мыследеятельности. — В.Р.) не входит “ни в какие ворота” психологии... Причем — как это ни парадоксально! — не только в ворота собственно научной психологии, но также и так называемой практической... Методология “потонула” и “растворилась” в игровом движении, была поглощена и “подмята” им» (Пузырей, 1997, с. 125–126).

Вряд ли можно и ничего не делать, считая, что пусть все идет само собой, как идет. Само собой будет продолжаться только дальнейшее обособление психологической науки и практики, разделение психологии на естественно-научную и гуманитарную, все большее расхождение во взглядах разных психологических школ и направлений (как теоретических, так и практических). Само собой будет происходить и дальнейшее снижение культуры мышления психологов, их, так сказать, методологическое одичание.

На мой взгляд, выход состоял бы в том, чтобы началось встречное движение с двух сторон: *от частной, гуманитарно ориентированной методологии* (как раздела философии) и *от представителей самого цеха, заинтересованных в изменениях*. При этом желательно, чтобы участники

изменений (психолог и философ) прислушивались друг к другу, корректируя свои предложения. Теперь конкретно о психологической реальности.

Психологическая реальность — это *предельное онтологическое основание*, которое психолог кладет в реальность, которое обеспечивает для него *понимание человека и собственных действий* как в *плане познания*, так и *практического воздействия*. С методологической точки зрения такое онтологическое основание не может быть задано раз и навсегда; напротив, периодически оно нуждается в критическом осмыслении и пересмотре. Именно такова современная ситуация.

Действительно, современный психолог имеет дело с множеством культур и субкультур, конституирующих человека, с множеством социальных практик, «выделяющих» (формирующих) человека (причем среди этих практик все большее значение приобретают собственно психологические). Мы живем в эпоху перемен (перехода); как пишет известный российский философ С.С. Неретина, из нашего умозрения «выскользнула старая реальность, а новая еще не опознана, отчего познание не может быть определяющим, скорее его можно назвать переживающим» (Неретина, 2005, с. 247, 258, 260, 273).

С одной стороны, традиционная, сложившаяся в прошлые века технологическая реальность охвачена кризисом, с другой — она, реагируя на изменяющиеся условия жизни, вновь и вновь воссоздает себя и даже экспандирует на новые области жизни. В результате не только воспроизво-

дятся старые формы социальной жизни, но и складываются новые. Налицо противоположные тенденции: процессы глобализации и дифференциации; возникновение новых социальных индивидуумов, новых форм социальности (сетевые сообщества, корпорации, мегакультуры и пр.) и кристаллизация общих социальных условий; обособление, автономия вплоть до коллапса (постмодернизм) и появление сетей взаимозависимостей; «твердая современность» и «жидкая».

В этих трансформациях налицо изменение и феномена человека. Происходит его дивергенция, складываются разные типы массовой личности, которые поляризуются, проходя путь от традиционной целостной константной личности через личность гибкую, периодически заново устанавливающуюся до личности непрерывно меняющейся, исчезающей и возникающей в новом качестве (облике).

Спрашивается, имея в виду эту сложную и новую ситуацию, что мы должны положить в реальность как предельное онтологическое основание для психологии? Чтобы понять хотя бы, в каком направлении искать, подумаем над установками психологов.

Хотя многие психологи утверждают, что психология представляет собой знания о человеке как таковом (наука) или задает универсальные методы воздействия (практика), анализ показывает следующее.

– Психолог выступает не от лица всеобщего абсолютного субъекта познания или практического действия, а от *себя лично* и того *частного общества*, той *частной практики*,

в которые он входит, представления которых разделяет².

– Психолог действительно имеет в виду не человека в истории и в разных культурах, а *человека современного*, часто только *личность*. Потому личность, что только она сознательно обращается к психологии. Личность как человек, действующий самостоятельно, пытающийся выстраивать свою жизнь, нуждается в знаниях, схемах и практиках, которые и поставляет психология. Поэтому, в частности, хотя российские психологи на словах за культурно-историческую концепцию Л.С. Выготского, на деле не могут ее принять.

– Психолог придерживается традиций своего цеха, что предполагает установки на *научность и рациональность*, на понимание человека как *самостоятельного объекта и реальности* (в этом плане психолог инстинктивно не хочет рассматривать человека как включенного в культуру или историю, как принципиально обусловленного социокультурными и историческими обстоятельствами). Стоит признать, что в традицию психологии входит и разное отношение к человеку: как *к природному явлению* (естественно-научный подход) и

как *явлению духа или личности, понимаемой гуманитарно*.

– В эпистемологическом отношении психолог установлен на оперативность и модельность знания, поэтому он создает только *частичные представления* о психике. Сложные же, гетерогенные представления, развертываемые в некоторых психологических концепциях личности, не позволяют строить оперативные модели. Но частичность психологических представлений и схем как естественная плата за научность предполагает удержание целостности и жизни, на что в свое время указывали В. Дильтей, а позднее М. Бахтин и С. Аверинцев.

«Научное знание, — отмечает Сергей Аверинцев, — есть, вообще говоря, частное знание... каждая научная дисциплина в соответствии с возложенными на себя законами методической строгости снимает с реальности некую проекцию на свою плоскость и вынуждена вести будничную работу именно с этой проекцией... Если умственному усилию, затраченному на технически правильное снятие проекции, не ответит равновеликое усилие, направленное на восчувствование онтологического приоритета реальности сравнительно с проекцией, как бы

² Сравни. «Долгое время, — пишет М. Фуко, — так называемый “левый” интеллектуал брал слово — и право на это за ним признавалось — как тот, кто распоряжается истиной и справедливостью. Его слушали — или он претендовал на то, чтобы его слушали, — как того, кто представляет универсальное. Быть интеллектуалом — это означало быть немного сознанием всех. Думаю, что здесь имели дело с идеей, перенесенной из марксизма, причем марксизма опошленного... Вот уже многие годы, однако, интеллектуала больше не просят играть эту роль. Между теорией и практикой установился новый способ связи. Для интеллектуалов стало привычным работать не в сфере универсального, выступающего образцом, справедливого-и-истинного-для-всех, но в определенных секторах, в конкретных точках, там, где они оказываются либо в силу условий работы, либо в силу условий жизни (жилье, больница, приют, лаборатория, университет, семейные или сексуальные отношения)» (Фуко, 1996, с. 391).

нам не оказаться в фиктивном мире схем, вышедших из своей инструментальной роли и узурпировавших противоположанную им автономию... Верховный императив гуманитарного мышления, гласящий “увидеть, вникнуть, не исказить”, вытесняется покинувшим свои законные пределы императивом инженерно-устроющего мышления, который требует изобретений, конструкций, схем, решительной борьбы с “косным” сопротивлением реальности. Вот когда гуманитарии нужны мыслители, мысль которых призвана отстоять для нее, гуманитарии, не только права на своеобычность, но само бытие предмета» (Аверинцев, 2010, с. 96).

Если принять перечисленные выше установки (мы указали только главные) и учитывать особенности современной ситуации (особенности модернизировать), то как в этом случае можно помыслить психическую реальность. Например, можно ли ее считать единой реальностью для всех направлений и школ психологии или только для определенных? Если согласиться со вторым вариантом, то что, спрашивается тогда, объединяет всех психологов? Может быть, не общая онтология, а *коммуникация* и методология? В таком случае, какая коммуникация и какая методология? Вспомним в связи с этим программу Л.С. Выготского.

«Общая психология, — пишет Л.С. Выготский, — следовательно, определяется Бинсвангером как критическое осмысление основных понятий психологии, кратко — как “критика психологии”. Она есть ветвь общей методологии... Это рассуждение, сделанное на основе формально-логических предпосылок, верно только наполовину. Верно, что общая наука есть учение о последних основах, общих принципах и проблемах данной области

знания и что, следовательно, ее предмет, способ исследования, критерии, задачи иные, чем у специальных дисциплин. Но неверно, будто она есть только часть логики, только логическая дисциплина, что общая биология — уже не биологическая дисциплина, а логическая, что общая психология перестает быть психологией... даже самому отвлеченному, последнему понятию соответствует какая-то черта действительности» (Выготский, 1982, с. 310, 312).

Понятно, почему Л.С. Выготский возражает Л. Бинсвангеру: с точки зрения естественно-научного идеала синтез отдельных научных теорий осуществляет не методология, а «основания науки», т. е. дисциплина предметная, естественно-научная, однако более общего (самого общего) порядка. Кстати, именно этот вариант синтеза психологических знаний и предметов реализовал А.Н. Леонтьев, построив психологическую науку на основе представлений о деятельности. Деятельность в концепции А.Н. Леонтьева — это и есть как раз та самая идея и объяснительный принцип, которым все еще соответствует «психологическая черта действительности». Однако известно, что сойтись в трактовке единой психологической черты действительности психологам не удалось, таких черт оказалось много.

Заканчивая, хочу сказать, что многое в решении поставленных вопросов зависит от того, как психологи будут самоопределяться в современной ситуации. Пойдут ли они, например, на критическое осмысление своей истории и работы. Как они будут реагировать на вызовы современности. На какое будущее будут ориентироваться: поддерживать техногенную

цивилизацию или способствовать становлению новой жизни, работать на удовлетворение все возрастающих требований и потребностей ново-европейской личности, обслуживая

«машины желаний», или способствовать жизни, может быть, и более бедной в плане возможностей и комфорта, но зато более здоровой и духовной.

Литература

- Аверинцев С.С.* Личность и талант ученого // Михаил Михайлович Бахтин (Философия России второй половины XX в.). М.: Российская политическая энциклопедия, 2010. С.93–101.
- Бенхабиб С.* Притязания культуры: Равенство и разнообразие в глобальную эпоху. М., 2003.
- Васильюк Ф.Е.* Методологический анализ в психологии. М.: Смысл, 2003.
- Выготский Л.С.* Исторический смысл психологического кризиса // Собр. соч. В 6 т. М., 1982. Т. 1.
- Выготский Л.С.* История развития высших психических функций // Собр. соч. В 6 т. М., 1983. Т. 3.
- Корнилова Т.В., Смирнов С.Д.* Методологические основы психологии. СПб.: Питер, 2008.
- Малявин В.В.* Выступление на заседании корпоративного клуба «РЕНОВА». Предприниматель и корпорация. 7 июля 2004 года // К философии корпоративного развития. М., 2006.
- Мамардашвили М.* Лекции о Прусте. М., 1995.
- Неретина С.С.* Точки на зрении. СПб., 2005.
- Пузырей А.А.* Комментарии к статье Щедровицкого Г.П. Методологическая организация сферы психологии // Вопросы методологии. 1997. № 1–2.
- Розин В.М.* Методология: Становление и современное состояние. М., 2005.
- Розин В.М.* Наука: Происхождение, развитие, типология, новая концептуализация. М.; Воронеж, 2007.
- Розин В.М., Розин М.В.* О психологии и не только о ней // Знание-сила. 1993. № 4.
- Фриу К.* Бахтин до нас и после нас // Михаил Михайлович Бахтин (Философия России второй половины XX в.). М.: Российская политическая энциклопедия, 2010.
- Фуко М.* Воля к истине: По ту сторону знания, власти и сексуальности. М., 1996.

Короткие сообщения

ФАКТОРНАЯ СТРУКТУРА ПЕРЕЖИВАНИЯ СОБЫТИЙ

С.А. ГУСЕВ

Резюме

В статье представлены материалы изучения факторной структуры переживания событий. Предлагается новый взгляд на проблему переживания событий.

Ключевые слова: *фактор, событие, переживание, свойства и характеристики переживания событий, шкала временных установок*

События — это элементы объективной действительности, воздействующие на человека и вызывающие изменения в психических свойствах личности. Содержанием личного прошлого, настоящего, будущего являются только значимые пережитые личностью события (Бодалев, 2000). Время является объективным показателем событийности. Каждый человек сталкивается с различными событиями, происшествиями, на которые он по-разному реагирует (положительно, отрицательно), но независимо от реакции личности события имеют временные координаты. Временные координаты, таким

образом, могут являться основой для измерения переживания событий. «Событие — это своеобразный “вестник времени”. Вне события о времени почти нечего сказать» (Разумовский). Поэтому, говоря о переживании времени, мы всегда имеем в виду пережитые в прошлом, настоящем, будущем события.

Итак, любое переживаемое личностью событие вызывает у нее определенные реакции. Выделяют характеристики и свойства переживания событий. **Характеристика переживания событий** — это элементарное дихотомическое отношение к определенной модальности пережитых

событий. Каждая из характеристик имеет полярный тон семантической оценки. Например, пережитые в прошлом события могут носить атрибуцию отношения от тяжелого до легкого, от скучного до интересного. **Свойство переживания событий** представляет собой структуру взаимосвязанных отношений к определенной модальности пережитых событий. Это интегральное отношение, образующееся в семантическом слое после синтеза значений и смыслов, раскрывающее определенную грань личного прошлого, настоящего или будущего личности. Оно также имеет полярность от наименьшей до наибольшей степени выраженности. Такой подход позволяет, с одной стороны, детально и дифференцированно изучить переживание событий. С другой стороны, он следует принципу целостности, учитывая то, что у личности в реальном мире не бывает деления переживаний на отдельные характеристики, подобно тому как не существует единого мотива, а есть мотивация. На сегодняшний день наиболее популярным является метод изучения переживания событий, основанный на семантическом дифференциале (СД) Ч. Осгуда. Применение СД-методики позволяет «измерить» **характеристику** переживания событий, она становится доступной изучению с помощью отдельной, соответствующей именно ей **шкалы**, а **свойство** — с помощью **фактора (факторного анализа)**.

Впервые о факторной структуре переживания событий упомянул Р. Кнапп. Например, он выделял такие факторы переживания событий, как «Континуальность — Дискрет-

ность», «Потребность в достижении» (Knapp, Gurbutt, 1958).

Ж. Нюттен выделял один главный фактор, описывающий наибольший процент общей дисперсии данных. Так как аффективные прилагательные имели по данному фактору максимальные нагрузки, автор интерпретировал это как «глобальную аффективную установку» испытуемых (Нюттен, 2004).

В дальнейшем Ван Калстером совместно с Ж. Нюттеном обнаружено еще пять (дополнительно к главному) независимых компонентов в переживании событий будущего: Фактор 1 — Структурированность; Фактор 2 — Внутренний контроль; Фактор 3 — Степень сложности; Фактор 4 — Ценность; Фактор 5 — Отдаленность во времени (там же).

В исследовании А.А. Кроника и Е.А. Головахи были найдены три основных, единственных для всех, базисных и независимых друг от друга фактора переживания событий; ими являются: степень дискретности, степень напряженности, эмоциональная оценка. Перечисленные факторы, согласно авторам, образуют стройную структуру. Посредством этой структуры любое переживание событий можно представить в виде точки в трехмерном пространстве, координатами которого являются значения того или иного фактора (более подробно см.: Головаха, Кроник, 1984).

Однако весьма спорным является такой фактор, как «эмоциональное отношение к событиям», составляющий в исследовании авторов лишь две малосогласующиеся шкалы: «Приятное — Неприятное», «Беспредельное — Ограниченное». Фактор эмоционального отношения

описывается и анализируется ими исключительно в связи с переживанием конечности, переходящности времени и его приятности — неприятности. Отсюда встает вопрос либо о недостаточной нагруженности фактора, либо об искусственно созданном дефиците шкал, отражающих аффективную установку к событиям, так как по данным других исследователей, в том числе Ж. Нюттена и В. Ленса, этот фактор содержит до 9 шкал, хорошо согласующихся между собой, и намного более широкого эмоционального спектра, например, «Приятное — Неприятное», «Легкое — Тяжелое», «Теплое — Холодное», «Прекрасное — Ужасное» и др. (Нюттен, 2004).

Мало того, сами же авторы, ранее утверждавшие, что «различные масштабы и модусы психологического времени не тождественны и обладают определенной спецификой» (Головаха, Кроник, 1984, с. 45), позже в своем исследовании выделили *универсальные* факторы для трех модальностей, противоречащие их же концепции.

Последнее десятилетие отмечено интересом к проблеме переживания событий. Можно выделить работы, изучающие: механизмы переживания событий прошлого (Нуркова, 2000), а также влияние на переживание событий возраста и раннего предметного обучения (Спиридонова, 2002; Скиба, 2006), потери работы (Пахно, 2004), тюремного заключения (Нуркова, Василевская, 2003), девиантного поведения (Духновский, 2003), наркозависимости и профиля латеральности (Москвин и др., 2006), руководящей должности (Клеменс, 2007).

Итак, спорными остаются вопросы: насколько справедливо говорить о

«базисных» единых для всех факторах и правильно ли делать выводы, изучая переживание событий безотносительно к модальности?

Нами было проведено собственное исследование факторной структуры переживания событий.

Участники исследования. В исследовании приняли участие 274 испытуемых (17–63 лет, возрастное распределение выборки имеет явное смещение в сторону молодых участников), из них 180 (130 женщин, 50 мужчин) — студенты 1–5 курсов психолого-педагогического факультета Московского государственного областного гуманитарного института, 94 (73 женщины, 21 мужчина) — клиенты Орехово-Зуевского центра занятости населения (ЦЗН), проходящие первичный прием.

Были использованы следующие *методики*.

– Модифицированная методика «Линия жизни» (Нуркова, 2000). Стимульным материалом в данной методике является лист формата А4 с проведенным посередине горизонтальным вектором или стрелой в направлении слева направо. В верхней части листа находится заголовок «МОЕ ПРОШЛОЕ». Испытуемых просят обозначить самые значимые, наиболее запомнившиеся события. Чем более приятное, радостное, позитивное событие, тем выше необходимо отметить его от центральной оси времени. И чем негативнее, печальнее, неприятнее это событие — тем ниже. Последующая обработка производилась с анализом следующих параметров: 1) общее количество актуализированных воспоминаний (раздельно приведено количество позитивных и негативных

воспоминаний; 2) их соотношение рассчитывалось (путем деления) как «индекс позитивности».

– Модифицированная «Шкала временных установок» (ШВУ) (Нюттен, 2004), состоящая из трех частей: отношение к событиям 1) прошлого, 2) настоящего, 3) будущего. Методика основана на семантическом дифференциале Ч. Осгуда и фактически состоит из трех методик, изучающих различные модальности переживания событий. Поэтому существуют некоторые различия в ШВУ «прошлого», «настоящего» и «будущего». В ШВУ «прошлого» используются только 17 из 19 шкал, пункты 16 (Активные действия – Пассивное ожидание) и 19 (Знакомое – Незнакомое) используются только при измерении переживания настоящего и будущего. Каждая пара прилагательных соотносится с 7-балльной шкалой, на которой значения ранжируются от крайне положительных до крайне отрицательных.

Для *определения структуры* взаимосвязей между шкалами переживания событий как метод классификации был проведен факторный анализ. Факторный анализ проводился методом главных компонент при условии вращения Варимакс (Varimax) с нормализацией Кайзера. К рассмотрению принимались нагрузки не ниже значения 0.4. Таким образом, *процедура позволила организовать и классифицировать отдельные, разбросанные характеристики переживания событий в структуру взаимосвязанных компонентов (факторов)*.

Факторная модель по каждой из модальностей (прошлое, настоящее, будущее) переживания событий выбиралась на основе критериев:

1) оценки собственных значений чисел (критерий Кайзера): рассматривались только факторы с собственными значениями, равными или большими, чем единица;

2) анализа следа или гистограммы собственных значений (см.: Митина, Михайловская, 2001);

3) оценки величины долей дисперсии по факторам: главные факторы должны были в совокупности объяснить не меньше 50.1% дисперсии (Митина, 2001);

4) интерпретируемости: доступность окончательной факторной модели ясной интерпретации.

Фактор переживания событий измеряет определенное, отличное от других свойство переживания событий личностного прошлого, настоящего, будущего человека, представляющее собой структуру взаимосвязанных характеристик.

Нами было обнаружено, что при дифференцированном подходе к исследованию переживания событий можно выделить большее количество факторов, чем предлагается другими исследователями (Knapp, Gurbutt, 1958; Головаха, Кроник, 1984; Абульханова, Березина, 2001; Нюттен, 2004).

Результаты и их обсуждение

Свойства переживания событий прошлого

Фактор 1 – Глобальная аффективная оценка прошлого (настоящего, будущего) представляет собой, прежде всего, аффективное, чувственное, эмоциональное свойство переживания прошлого. Сюда вошли в основном шкалы с 1 по 9, что согласуется с рядом родственных исследований

(Knapp, Gurbutt, 1958; Green, Wallach, 1961; Головаха, Кроник, 1984; Абульханова, Березина, 2001; Нюттен, 2004). Учитывая, что структура первого фактора переживания событий в каждой из модальностей схожа, далее описание для глобальной аффективной оценки опускается.

Фактор 2 – Динамика прошлого (от греч. dynamis – сила). Данный фактор сгруппировал главным образом такие характеристики, как переживание динамики и движения, длительности прошлого. Динамичное прошлое – долгое и постоянно меняющееся. Нединамичное – неизменное и краткое.

Фактор 3 – Удача (степень везения). Фактор получил свое название ввиду сходства с определением «удачи» как позитивно воспринимаемого события, возникшего в результате случайного, непредсказуемого или неучитываемого стечения обстоятельств. Дело в том, что высокие показатели по этому фактору свидетельствуют о переживании прошлого как успешного и заверщенного, открытого, близкого и в то же время определяемого извне. Иначе говоря, личность с высокими показателями данного свойства переживания событий можно представить как определяющую свое прошлое так: «Мне повезло», «У меня было очень успешное прошлое», «Все шло так, как мне хотелось, с открытыми возможностями, но все это воля Бога, и удачного стечения обстоятельств» (см. таблицу 1).

Свойства переживания событий настоящего

Фактор 1 – Глобальная аффективная оценка настоящего.

Фактор 2 – Перспектива настоящего (фр. perspective от лат. perspicio – ясно вижу). В данный фактор вошли характеристики «Отдаленное – Близкое», «Краткое – Долгое».

Фактор 3 – Активность (динамика) настоящего. Динамичное настоящее – стремительное, с активными действиями, постоянно меняющееся, открытое. Нединамичное – медленное, с пассивным ожиданием, неизменное, закрытое.

Фактор 4 – Полноценность настоящего. Полноценное настоящее – приятное, полное, заверщенное (успешное), стремительное, легкое, близкое и знакомое. Неполюценное – неприятное, пустое, разочаровывающее (неудачное), медленное, тяжелое, отдаленное, незнакомое.

Фактор 5 – Личная ценность (принадлежность) настоящего. Фактор получил свое название в связи с тем, что на положительном полюсе наряду с характеристикой «Мое личное» находятся также характеристики «Полное надежд» и «Близкое». Такое отношение к настоящему, на наш взгляд, характерно для людей, ценящих время, относящихся к нему с уважением, а также наполняющих его личной, своей ценностью, так как содержит сочетание характеристик «Полное надежд» + «Близкое». Безличное настоящее – определяемое извне, безнадежное и отдаленное (см. таблицу 2).

Свойства переживания событий будущего

Фактор 1 – Глобальная аффективная оценка будущего.

Фактор 2 – Активность будущего. Активное будущее – знакомое,

Таблица 1

Факторное распределение по методу главных компонент после вращения Варимакс с нормализацией Кайзера для ШВУ прошлого

Шкалы	Факторы		
	Фактор 1 38%	Фактор 2 9.4%	Фактор 3 9.19%
4 Прекрасное – Ужасное	0.862		
1 Приятное – Неприятное	0.855		
5 Теплое – Холодное	0.819		
8 Светлое – Темное	0.810		
3 Привлекательное – Угрожающее	0.762		
2 Полное – Пустое	0.746		
7 Интересное – Скучное	0.714		
6 Завершенное (Успешное) – Разочаровывающее (Неудачное)	0.649		0.427
9 Полное надежд – Безнадежное	0.610		
11 Легкое – Тяжелое	0.544		
13 Важное – Неважное	0.499		
17 Открытое – Закрытое	0.476		0.439
10 Стремительное – Медленное	0.444		
12 Близкое – Отдаленное	0.413		0.404
14 Краткое – Долгое		0.766	
16 Постоянно меняющееся – Неизменное		0.749	
15 Мое личное – Определяемое извне			-0.823

Примечание. Здесь и далее: ШВУ – шкала временных установок. В таблице приведены только значимые факторные веса – не ниже 0.4. Шкалы представлены в порядке убывания факторного веса. В процентах указана доля общей дисперсии, объясняемая фактором.

стремительное, легкое предполагает активные действия, неактивное – незнакомое, медленное, отдаленное, тяжелое и предполагает пассивное ожидание.

Фактор 3 – Динамика будущего. В данный фактор вошли характеристики: «Неизменное – Постоянно

меняющееся», «Пассивное ожидание – Активные действия».

Фактор 4 – Личная ценность (принадлежность) будущего. Личная ценность (принадлежность) будущего различается с подобным фактором у шкалы настоящего. На положительном полюсе фактора мое

Таблица 2

**Факторное распределение по методу главных компонент после вращения Варимакс
с нормализацией Кайзера для ШВУ настоящего**

Шкалы	Факторы				
	Фактор 1 22.15%	Фактор 2 7.23%	Фактор 3 11.94%	Фактор 4 11.81%	Фактор 5 7.4%
8 Светлое – Темное	0.780				
7 Интересное – Скучное	0.725				
4 Прекрасное – Ужасное	0.723				
5 Теплое – Холодное	0.639				
6 Завершенное (успешное) – Разочаровывающее (неудачное)	0.628			0.420	
1 Приятное – Неприятное	0.589			0.513	
3 Привлекательное – Угрожающее	0.527				
9 Полное надежд – Безнадежное	0.499				0.422
13 Важное – Неважное	0.481				
2 Полное – Пустое	0.474			0.533	
18 Открытое – Закрытое	0.401		0.508		
10 Стремительное – Медленное			0.584	0.476	
11 Легкое – Тяжелое				0.535	
12 Близкое – Отдаленное		0.485		0.420	0.426
14 Краткое – Долгое		0.864			
15 Мое личное – Определяемое извне					0.764
16 Активные действия – Пассивное ожидание			0.763		
17 Постоянно меняющееся – Неизменное			0.773		
19 Знакомое – Незнакомое				0.724	

личное будущее «соседствует» с такими характеристиками как «Привлекательное», «Легкое» и «Долгое». На отрицательном – «Определяемое извне» совместно с «Угрожающее», «Тяжелое», «Краткое» (см. таблицу 3).

Выводы

1. Нами было обнаружено, что при дифференцированном подходе к исследованию переживания событий

Таблица 3

Факторное распределение по методу главных компонент после вращения Варимакс с нормализацией Кайзера для ШВУ будущего

Шкалы	Факторы			
	Фактор 1 32.7%	Фактор 2 12.17%	Фактор 3 8.7%	Фактор 4 9.7%
1 Приятное – Неприятное	0.832			
8 Светлое – Темное	0.817			
5 Теплое – Холодное	0.784			
4 Прекрасное – Ужасное	0.776			
6 Завершенное (успешное) – Разочаровывающее (неудачное)	0.771			
2 Полное – Пустое	0.743			
9 Полное надежд – Безнадежное	0.681			
13 Важное – Неважное	0.671			
3 Привлекательное – Угрожающее	0.624			0.501
7 Интересное – Скучное	0.602			
18 Открытое – Закрытое	0.483			
19 Знакомое – Незнакомое		0.806		
10 Стремительное – Медленное		0.628		
12 Близкое – Отдаленное		0.606		
11 Легкое – Тяжелое	0.413	0.469		0.421
15 Мое личное – Определяемое извне				0.768
14 Краткое – Долгое				0.468
17 Постоянно меняющееся – Неизменное			0.892	
16 Активные действия – Пассивное ожидание		0.412	0.570	

можно выделить не менее 12 свойств переживания событий.

2. Количество и содержание факторов различно для каждой из модальностей переживания событий, что опровергает подход, основанный на выделении «базисных» единых для всех факторов.

3. Поскольку в личном прошлом, настоящем, будущем обнаруживаются специфичные факторы, мы считаем несправедливыми выводы, построенные на изучении переживания событий безотносительно к модальности.

4. Свойствами переживания событий прошлого, являются: Глобальная

аффективная оценка прошлого; Динамика прошлого; Удача (степень везения).

5. Свойствами переживания событий настоящего, являются: Глобальная аффективная оценка настоящего; Перспектива настоящего; Активность (динамика) настоящего; Полноцен-

ность настоящего; Личная ценность (принадлежность) настоящего.

6. Свойствами переживания событий настоящего, являются: Глобальная аффективная оценка будущего; Активность будущего; Динамика будущего; Личная ценность (принадлежность) будущего.

Литература

Абульханова К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. СПб., 2001.

Бодалев А.А. О событиях в жизни человека и человеке как событии // Мир психологии. 2000. № 4. С. 68–71.

Головаха Е.А., Кроник А.А. Психологическое время личности. Киев, 1984.

Гусев С.А. Отношение ко времени как показатель переживания кризиса у молодых людей // Проблемы развития ювенальной юстиции: взаимодействие федерального и региональных уровней. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Орехово-Зуево, 2010. С. 167–171

Духновский С.В. Психологическое сопровождение подростков в критических ситуациях: Учебное пособие. Курган, 2003.

Клеменс Д.К. Власть над временем за пределами тайм-менеджмента: Как стать эффективным руководителем, изменив свое отношение ко времени. М., 2007.

Митина О.В., Михайловская И.Б. Факторный анализ для психологов. М., 2001.

Москвин В.А., Кабардов М.К., Москвина Н.В., Гейман Ю.П. Функциональные асимметрии и особенности временной перцепции у лиц с химической аддик-

цией (на примере наркозависимых) // Материалы Международной конференции «Развитие научного наследия Бориса Михайловича Теплова в отечественной и мировой науке (к 110-летию со дня рождения)». М., 2006. С. 208–214.

Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000.

Нуркова В.В., Василевская К.Н. Автобиографическая память в трудной жизненной ситуации: Новые феномены // Вопр. психологии. 2003. № 5. С. 93–102.

Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. М., 2004.

Пахно И.В. Переживание времени в кризисных ситуациях: Дис. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2004.

Разумовский О.С. Толковый словарь по темпорологии. Событие. http://www.chronos.msu.ru/TERMS/razumovsky_sobitie.html

Скиба Н.В. Особенности эмоциональных переживаний и поведения подростков в кризисных ситуациях. 2006. <http://www.emissia.org/offline/2006/1068.htm>

Спиридонова И.А. Временная трансспектива субъекта: влияние возраста и раннего предметного обучения: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2002.

Green L.R., Wallach M.A. On Age and the Subjective Speed of Time // J. Gerontol. 1961. 16. 1. 71–74.

Knapp R.H., Gurbutt J.T. Time Imagery and the Achievement Motive // J. Pers. Soc. Psychol. 1958. 28. 426–434.

Гусев Сергей Алексеевич, Московский государственный областной гуманитарный институт, аспирант

Контакты: xcreativ@gmail.com

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ РУКОВОДИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ УРОВНЕЙ ПРОМЫШЛЕННОГО ПРЕДПРИЯТИЯ

О.В. ЕВТИХОВ

Резюме

В статье рассматривается проблема организационного лидерства, анализируются опубликованные в научной литературе модели лидерских качеств Р. Стогдилла, А. Лоутона и Э. Роуз, У. Бенниса, А.А. Урбановича и приведены результаты эмпирического исследования лидерских качеств (компетенций) руководителей различных управленческих уровней промышленного предприятия.

Ключевые слова: организационное лидерство, лидерские качества, руководитель, профессиональная успешность

В настоящее время сохраняется стойкий интерес к исследованию организационного лидерства и формированию лидерского потенциала руководителей. Это связано с проблемой повышения эффективности деятельности руководителей за счет дополнения формальных властных полномочий неформальными — лидерскими. Практика показывает, что руководители, являющиеся лидерами для своих подчиненных, более успешны в осуществлении управленческих функций, так как их должностные полномочия дополняются неформальным авторитетом в

группе. В этом случае они получают возможность влияния на процессы самоорганизации коллектива, сближают личные и групповые интересы членов группы, а также более полно отражают интересы и потребности коллектива во внешнем взаимодействии. В этой связи значителен интерес к исследованию лидерских качеств организационного лидера, определяющих возможности руководителя занять лидерское положение в служебном коллективе и эффективно выполнить лидерские функции. Создание модели лидерских качеств руководителя промышленного

предприятия позволит повысить эффективность профессионального психологического отбора кандидатов на руководящие должности, а также развить соответствующие лидерские компетенции руководителей.

Несмотря на различие в толковании таких понятий, как лидерские «качества», «компетенции» и «черты», в данной работе эти понятия не дифференцируются и употребляются под общим термином «лидерские качества».

Проблеме исследования лидерских качеств организационного лидера было посвящено множество работ, осуществленных в XX в. в рамках персоналистического подхода к исследованию лидерства. Ведущей гипотезой исследователей, придерживающихся данного подхода, выступало предположение, что лидеры становятся таковыми благодаря тому, что от рождения наделены чертами, отличающими их от других индивидов. Однако развернутые в первой половине XX в. широкомасштабные исследования приводили к выделению различными исследователями разных лидерских качеств. В результате уже в 1940 г. американский психолог К. Берд, проанализировав имеющиеся исследования лидерства, составил единый список качеств (черт), упоминаемых различными исследователями как «лидерские», который состоял из 79 наименований. Анализ упоминания этих черт у разных авторов показал, что ни одна из них не занимала прочного места в их перечнях. Так, 65% черт были вообще упомянуты лишь однажды, 16–20% дважды, 4–5% трижды и лишь 5% черт были названы четыре раза (Bird, 1940).

Таким образом, было доказано, что нет универсальных лидерских качеств организационного лидера и в разных условиях, в число которых входят особенности коллектива, специфика профессиональной деятельности и др., востребованы различные лидерские качества руководителя, которые и определяют, будет ли он признан подчиненными сотрудниками в качестве лидера или нет. Несомненно, что лидерские качества директора промышленного предприятия, руководителя театра и начальника воинского гарнизона могут различаться. Кроме того, не вызывает сомнения то, что их перечень может быть различным и для руководителей различных управленческих уровней (например, начальника отделения и генерального директора). Это создает необходимость исследования лидерских качеств применительно к конкретным условиям профессиональной деятельности, в том числе на разных управленческих уровнях.

Значимым фактором в процессе становления лидерства является восприятие лидера последователями. Рассмотрение особенностей взаимного восприятия лидера и последователей, а также взаимосвязи между поступками и интерпретациями причин этих поступков положено в основу атрибутивных теорий лидерства. Так, еще в 1953 г. Т. Парсонс отметил, что в общении лидер и последователи являются объектами оценки друг друга, причем сам процесс оценки когнитивен и несет в себе определенную эмоциональную нагрузку. Лидерство содержит в себе оценочные взаимоотношения, состоящие из восприятия деловых качеств лидера

и его привлекательности для последователей (Parsons, 1953).

Атрибутивная концепция подчеркивает важность и необходимость знания лидером того, как его воспринимают и чего ожидают от него последователи. Это оказывает влияние на свободу действий лидера, так как от того, как его воспринимают последователи, во многом зависит то, каким образом они отреагируют на его действия: поддержат ли его решения и поступки или не пойдут за ним. Таким образом, согласно атрибутивной теории лидерства, с одной стороны, лидер доминирует, притягивая последователей, с другой — последователи до некоторой степени определяют поведение лидера, подталкивая его к определенным действиям.

Интересная линия приложения атрибутивного подхода к сфере лидерства отражена в работах Дж. Пфедфера и Б. Калдера. По мнению Дж. Пфедфера, лидерство является обыденным конструктом, который широко распространен и часто употребляется в процессе взаимодействия двух и более людей. Поэтому для исследования представляет интерес, когда и при каких обстоятельствах люди приписывают этот конструкт поведению других. Схожее понимание лидерства выдвинуто Б. Калдером, согласно которому лидерство — это «ярлык», который «наклеивается» на поведение людей (см.: Кудряшова, 1996).

Как отмечает У. Бланк, понятие «лидерство» не является наблюдаемым качеством, а когнитивно «конструируется» по мере того, как определенные поступки ассоциируются с представлением о лидерском поведении (Blank, 1995). Иными словами,

у каждого человека имеется (формируется в течение жизни) свое субъективное представление о том, что лидер — это индивид, который обладает определенными качествами и ведет себя определенным образом. И при встрече с другим человеком, соответствующим представлению о лидере, на него навешивается «ярлык лидерства». При этом ожидается, что наличие подтвержденных «лидерских качеств» будет в дальнейшем проявляться и в соответствующем лидерском поведении.

Для изучения лидерских качеств руководителей промышленного предприятия разных управленческих уровней нами было проведено исследование, включающее анализ научной литературы и эмпирическую часть. Первоначально были рассмотрены и обобщены различные модели лидерских качеств организационного лидера. В том числе модель Р. Стогдилла, который в 1974 г. проанализировал результаты сотен характерологических исследований, накопленных за последние 70 лет, и предложил следующие личностные характеристики успешного лидера:

- уверенность в себе и целостность личности;
- активность и готовность (стремление) к выполнению задач;
- решимость и упорство в достижении целей;
- смелость и оригинальность при разрешении проблем;
- стремление проявить инициативу в социальных ситуациях;
- готовность отвечать за последствия своих решений и поступков;
- умение снимать межличностное напряжение, терпимость и устойчивость по отношению к трудностям;

– способность влиять на поведение других людей и умение организовывать их взаимодействие в совместной деятельности, подчиняя их выполнению заданной задачи (Stogdill, 1974).

Также была рассмотрена модель А. Лоутона и Э. Роуз, которые в 1987 г. по итогам семинара руководителей, состоявшегося в Лондоне, предложили следующие десять качеств, повышающих эффективность организационного лидера:

- дальновидность – умение видеть перспективные цели, формировать облик и задачи организации;
- умение определять приоритеты, различать, что необходимо, а что просто важно;
- умение мотивировать последователей;
- владение искусством межличностных отношений;
- политическое чутье – способность понимать запросы своего окружения и лиц, имеющих власть;
- стойкость и непоколебимость перед лицом оппонента;
- харизма;
- способность идти на риск, а также делегировать полномочия последователям;
- гибкость – способность отзываться на новые идеи и опыт;
- решительность и твердость, когда этого требуют обстоятельства (Лоутон, Роуз, 1993).

Перечисление различных моделей лидерских качеств организационного лидера можно продолжать и дальше, однако чем длиннее становится этот список, тем меньше в нем смысла. Для конкретизации перечня лидерских качеств руководителей промышленного предприятия при-

менительно к разным управленческим уровням нами было проведено эмпирическое исследование, которое осуществлялось на базе крупного промышленного предприятия ОАО Красноярский завод холодильников «Бирюса» (г. Красноярск).

Набор оцениваемых качеств был составлен на основе обобщения различных перечней лидерских качеств, в том числе описанных выше Р. Стогдилла, А. Лоутона и Э. Роуз, а также У. Бенниса (Bennis, 1994), А.А. Урбановича (Урбанович, 2005) и др. Всего в анкете для оценивания предлагалось 21 качество (компетенция):

- 1) дальновидность, умение видеть перспективы;
- 2) жизненная активность, стремление к достижению успеха;
- 3) стрессоустойчивость;
- 4) умение решать проблемы;
- 5) твердость, требовательность, решительность;
- 6) харизма или обаяние;
- 7) гибкость (способность отзываться на новые идеи и опыт);
- 8) эмпатия (способность понять другого человека);
- 9) коммуникативные способности (общительность, умение взаимодействовать);
- 10) способность заслужить доверие других;
- 11) доброжелательность;
- 12) способность быть справедливым и честным по отношению к другим;
- 13) последовательность в решениях и поступках;
- 14) надежность в отношениях;
- 15) умение мотивировать последователей;
- 16) стойкость и непоколебимость перед лицом оппонента;

17) способность брать на себя ответственность;

18) способность организовать подчиненных на решение поставленной задачи;

19) способность отстаивать интересы коллектива;

20) способность планировать свои действия и действия подчиненных;

21) умение определять приоритеты.

Респондентам предлагалось оценить предлагаемые лидерские качества по степени их важности для руководителя каждого из 3 уровней управления в отдельности (т. е. отдельно для руководителей высшего, среднего и низового управленческих звеньев). Критерием оценивания было то, насколько предлагаемое качество помогает руководителю стать лидером для подчиненных, лучше побуждать сотрудников к решению поставленных задач и оптимизировать внутригрупповое взаимодействие.

В опросе приняли участие 120 респондентов, в том числе 60 руководителей, являющихся представителями каждого из трех уровней управления, и 60 работников, не занимающих руководящие должности.

Оценивание проводилось по следующим критериям: 0 баллов — «качество не значимо»; 1 балл — «качество малозначимо»; 2 балла — «качество важно»; 3 балла — «качество очень важно».

По результатам анкетирования все качества были проранжированы с присвоением наивысшего ранга (т. е. ранга 21) качеству, набравшему наибольшее количество баллов по результатам опроса. Ранжирование качеств проводилось независимо для руководителей каждого из 3 уровней управления.

В приведенной ниже таблице 1 представлены по семь лидерских качеств, получивших наиболее высокие ранги (от 15 до 21) применительно к разным управленческим уровням. Примечательно то, что в «семерки» наиболее значимых качеств для руководителей разных управленческих уровней попали только 10 качеств из общего оцениваемого перечня.

В ходе исследования был выявлен ряд «универсальных» лидерских качеств, т. е. необходимых руководителям любого управленческого уровня. В этот перечень вошли такие качества, как: «способность планировать свои действия и действия подчиненных»; «способность организовать подчиненных на решение поставленной задачи»; «умение разрешать проблемы»; «способность отстаивать интересы коллектива».

В то же время были выявлены черты, наиболее востребованные только на определенных уровнях управления. Например, по мнению респондентов, обладать такими чертами, как «дальновидность» и «умение определять приоритеты», обязательно должен руководитель I уровня управления. При этом данные качества вообще не попали в число значимых для руководителей II и III управленческих уровней. А такие качества, как «коммуникативные способности» и «умение отстаивать интересы коллектива», были признаны как значимые для руководителей III уровня управления и менее значимые для руководителей более высоких управленческих уровней.

В таблице 2 представлено описание поведенческих индикаторов 10 наиболее

Таблица 1

Лидерские качества руководителей разных управленческих уровней

№ п/п	ЛИДЕРСКИЕ КАЧЕСТВА	УРОВНИ УПРАВЛЕНИЯ		
		I уровень управления (ранг)	II уровень управления (ранг)	III уровень управления (ранг)
1	Дальновидность	21	-	-
2	Стрессоустойчивость	-	16	18
3	Умение решать проблемы	20	20	15
4	Коммуникативные способности	-	15	19
5	Способность быть справедливым и честным по отношению к другим	-	-	17
6	Способность брать на себя ответственность	19	17	-
7	Способность организовать подчиненных на решение поставленной задачи	18	21	20
8	Способность отстаивать интересы коллектива	17	19	21
9	Способность планировать свои действия и действия подчиненных	15	18	16
10	Умение определять приоритеты	16	-	-

значимых для руководителей лидерских качеств. Под поведенческими индикаторами нами понимаются образцы поведения, которые наблюдаются в действиях руководителя, обладающего конкретным качеством.

Таким образом, результаты исследования показали что, по мнению респондентов, для успешного осуществления профессиональных лидерских функций руководителям разных уровней управления необходимо обладать различными лидерскими качествами (компетенциями). Это отчасти может объяснять, почему руководитель, эффективный на одном управленческом уровне, нередко утрачивает свою профессиональ-

но-управленческую эффективность при его перемещении на другой, более высокий уровень.

Полученные результаты полезно учитывать в процессе профессионального психологического отбора и профессиональной подготовки руководителей как при их перемещении на вышестоящую должность, так и при назначении на руководящую должность работника, ранее не занимавшего руководящих должностей. Однако в связи с небольшой выборкой исследования полученные данные необходимо уточнять в соответствии со спецификой производственной и профессиональной деятельности различных организаций.

Таблица 2

**Описание поведенческих индикаторов лидерских качеств
руководителя промышленного предприятия**

Наименование качества	Поведенческий индикатор
Дальновидность	<ul style="list-style-type: none"> – видит перспективные цели; – предсказывает динамику развития внешней и/или внутренней среды организации; – переоценивает усвоенный опыт в контексте поступления новой информации и изменяющихся обстоятельств
Стрессоустойчивость	<ul style="list-style-type: none"> – хорошо переносит критику в свой адрес; – имеет низкий уровень тревожности; – сохраняет параметры эффективности управления при нарастании степени неопределенности условий
Умение решать проблемы	<ul style="list-style-type: none"> – вычленяет в проблеме главное и второстепенное; – собирает и анализирует информацию, предлагая альтернативные решения; – оценивает варианты решения проблемы; – прогнозирует последствия после принятия решения, определяя необходимые для решения проблемы ресурсы; – своевременно принимает решение в критических ситуациях
Коммуникативные способности	<ul style="list-style-type: none"> – понимает других людей, понимает их мотивы, особенности поведения, используемые психологические защиты; – адекватно воспринимает ситуацию общения, осознает собственное влияние на процесс общения, понимает причины возникающих трудностей; – обеспечивает обратную связь в процессе коммуникации, абстрагируясь от своих мыслей и мнений, концентрируется на словах собеседника; находит общий язык с разными людьми и т. п.
Способность быть справедливым и честным по отношению к другим	<ul style="list-style-type: none"> – в рабочих ситуациях к подчиненным относится непредвзято; делает то, что признает важным на словах, т. е. слово совпадает с делом; открыто и без посредников говорит о своих намерениях, идеях и чувствах.
Способность брать на себя ответственность	<ul style="list-style-type: none"> – отвечает за последствия решений или действий, как своих, так и управляемого коллектива; – не перекладывая вину за неудачи на другого; – анализирует негативный опыт и учитывает его в дальнейшей работе
Способность планировать свои действия и действия других	<ul style="list-style-type: none"> – ставит адекватные цели и в случае необходимости умеет их корректировать; эффективно планирует работу и распределяет задачи
Способность организовывать подчиненных на решение поставленной задачи	<ul style="list-style-type: none"> – выбирает наиболее эффективные действия с целью организовывать подчиненных на выполнение поставленных задач; умеет создать профессиональную команду и управлять ее деятельностью

Таблица 2 (продолжение)

Наименование качества	Поведенческий индикатор
Умение определять приоритеты	– умеет различать важные и срочные дела; – значимость деятельности измеряет через потенциальные последствия ее выполнения или невыполнения; – разумно устанавливает очередность при выполнении различных дел, распределяя имеющиеся ресурсы, в том числе и рабочее время
Способность отстаивать интересы коллектива	– понимает интересы подчиненных; вступается за человека, если с ним обходятся несправедливо; готов жертвовать личными интересами ради интересов коллектива

Литература

Кудряшова Е.В. Лидер и лидерство: Исследования лидерства в современной западной общественно-политической мысли. Архангельск, 1996.

Лоутон А., Роуз Э. Организация и управление в государственных учреждениях. М., 1993.

Урбанович А.А. Психология управления. Мн.: Харвест, 2005.

Bennis W. On Becoming a Leader. New York: Addison Wesley, 1994.

Bird C. Social Psychology. N.Y.: Appleton-Centure, 1940.

Blank W. The Nine Natural Laws of Leadership. N.Y.: AMACOM, 1995.

Parsons T. The Superego and the Theory of Social System // Working Papers in the Theory of Action. N.Y.: The Free Press, 1953. P. 13–29.

Stogdill R.M. Handbook of Leadership. A survey of theory and research. N.Y., 1974.

Евтихов Олег Владимирович, Сибирский федеральный университет (г. Красноярск), доцент, кандидат психологических наук
Контакты: evtihov2003@mail.ru

РОЛЬ ТРЕВОЖНОСТИ В УСПЕШНОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В СИТУАЦИИ ГРУППОВОЙ ДИСКУССИИ

Р.Н. НЕЧАЕВА, А.А. СКАТОВА

Резюме

В статье рассматривается вопрос связи уровня общей тревожности подростка и его успешности в ситуации неструктурированной групповой дискуссии. Тревожность как личностная черта оказывает значительное влияние на поведение подростка в различных ситуациях (соревнования, межличностные конфликты, принятие решений и т. д.), в том числе и на совместную деятельность, где наибольшее значение имеет групповой результат. Результаты исследования показали, что школьники с высоким уровнем тревожности успешны в групповой дискуссии, однако лидерскую позицию занимают подростки с более низким уровнем тревожности по сравнению с остальными членами группы.

Ключевые слова: *тревожность, групповая дискуссия, успешность в групповой дискуссии, лидерство в малых группах*

Все большее распространение получает обучение в малых группах, поэтому эффективное взаимодействие в ситуации групповой дискуссии для школьников является актуальным (Дьяченко, 2005). При данном типе обучения групповая дискуссия является неотъемлемым элементом, так как освоение новых знаний, решение задач и приобретение навыков происходит в процессе совместной

деятельности учеников. Среди факторов, влияющих на успешность обучения в малых группах, психологи выделяют уровень тревожности ученика (Webb, 1982; Erath et al., 2007).

Понятие «тревожность» в психологии используется в двух значениях: тревожность как состояние и тревожность как личностная черта (Прихожан, 2000). В первом случае термин используется для описания

неприятного эмоционального состояния, которое характеризуется субъективным ощущением напряжения, ожидания неблагоприятного развития событий и возникает в ситуации неопределенной опасности, угрозы. Во втором случае тревожность выступает как личностная черта, свойство личности, характеризуется относительно устойчивой склонностью человека воспринимать угрозу своему Я в различных ситуациях и реагировать на них усилением состояния тревоги.

Нестандартные, новые, являющиеся стрессовыми ситуации вызывают у тревожных подростков нервно-психическое напряжение, обусловленное чрезмерной требовательностью к себе, в результате происходит смещение мотива с решения проблемы на оценку успешности своей деятельности (Прихожан, 2000; Реан и др., 2008). Ухудшение результатов деятельности, связанное с тревожными проявлениями, наблюдается в разных направлениях: мыслительная деятельность, коммуникативная и др. (Seipp, 1991; Прихожан, 2000; Erath et al., 2007; Реан и др., 2008). В исследовании Д. Паркера и его коллег (см.: Erath et al., 2007) показано, что подростки с высоким уровнем тревожности испытывают сложности с установлением дружеских отношений со сверстниками. Связано это главным образом с тем, что в процессе общения их внимание сосредоточено на ожидании и восприятии негативных реакций от собеседника вместо того, чтобы уделять внимание установлению дружественных межличностных отношений. В условиях предметного общения (интерактивное взаимодействие

с преподавателем) тревожные подростки демонстрируют пассивное поведение: задают меньше уточняющих вопросов по теме обсуждения, больше молчат, дают больше необдуманных ответов (Прихожан, 2000; Erath et al., 2007). В исследованиях И.Н. Ярушиной была обнаружена отрицательная связь между уровнем тревожности личности и частотой принятия правильного решения, что подтверждает негативное влияние тревожности на надежность деятельности в целом (Ярушина, 1993).

Для тревожных подростков групповая дискуссия является потенциально стрессовой ситуацией, так как, во-первых, представляет собой публичное соревнование, где необходимо достичь конкретного результата, который будет в дальнейшем оцениваться; во-вторых, для достижения результата необходимо активно выстраивать коммуникации с другими участниками групповой дискуссии; в-третьих, необходимо принимать решение в условиях неопределенности и возможного давления со стороны других участников группы. Успешность участника групповой дискуссии по решению проблемных ситуаций в группе определяется его умением эффективно и целенаправленно взаимодействовать (коммуницировать) с другими участниками группы, отстаивать свою точку зрения, убеждать, разрешать возникающие конфликты. Эффективность таких внутригрупповых коммуникаций требует умения контролировать и управлять своим поведением и эмоциями, что в конечном результате приводит к лидерской позиции в группе. Д. Вальдман с коллегами провели исследование,

направленное на оценку влияния личностных характеристик на успешность поведения человека в ситуации неструктурированной групповой дискуссии. В результате была получена статистически достоверная корреляционная связь ($r = -0.19$, $p < 0.05$) между успешностью в ситуации неструктурированной групповой дискуссии и такой личностной характеристикой, как нейротизм (Waldman et al., 2004).

Поскольку исследования по этой тематике проводились в основном на выборке взрослых респондентов либо студентов и нет упоминаний в литературе о целенаправленных исследованиях эффективности поведения в ситуации неструктурированной дискуссии школьников старших классов (Waldman et al., 2004), целью нашего исследования являлось определить, есть ли связь между уровнем тревожности школьника и его успешностью в неструктурированной групповой дискуссии. Основываясь на данных Д. Вальдмана, мы предположили, что существует обратная линейная связь между показателями шкалы общей тревожности и рейтингом успешности в групповой дискуссии у школьников, т.е. школьники с высокими значениями по шкале общей тревожности в ситуации групповой дискуссии менее успешны по сравнению со школьниками с низкими значениями.

Методика

Рассматриваемые в статье данные являются частью материала, полученного в ходе проведения профессиональной ориентации школь-

ников, в рамках которой с использованием различного типа методик проводилась комплексная оценка личностных характеристик школьников. Из всего комплекса методик нами были выбраны следующие:

– Шкала декларируемой тревожности — адаптированный опросник Джанет Тейлор, позволяющий выявить тревожность как черту личности (Столин, Шмелев, 1984).

– Ситуационно-поведенческий тест — стандартизированная процедура, в которой по поведению человека в специально смоделированной ситуации (в нашем случае групповая дискуссия) эксперты оценивают степень выраженности личностных характеристик (Erofeev, 1995; Жуков и др, 2004).

Выборка состояла из 68 старшеклассников (44 девочки) московских общеобразовательных школ в возрасте от 14 до 16 лет (средний возраст 15.2 года). Школьники принимали участие в тестировании в рамках проекта по профессиональной ориентации. Участие всех школьников в тестировании было добровольным, но, поскольку некоторые тесты проводились во время уроков, школьник, отказавшийся от заполнения теста, должен был присутствовать в классе.

Неструктурированная групповая дискуссия проводилась в группах от 5 до 7 человек (11 групп). Во время дискуссии поведение каждого участника оценивалось по заранее выделенным параметрам. В качестве стимульного материала для дискуссии были выбраны три задачи¹, для реше-

¹ Тексты задач могут быть представлены авторами по запросу.

ния которых не требуются специальные знания (Жуков и др., 2004). Для первых двух задач существует единственное правильное решение. Для третьей задачи — множество вариантов решений. Знаний школьников достаточно для решения любой задачи.

Стандартизированная процедура групповой дискуссии была организована следующим образом. Ведущий зачитывает условие задачи и предоставляет 1–3 минуты на индивидуальное решение. Природа задач такова, что ответы участников отличаются как минимум в объяснительной части. Далее ведущим перед группой ставится задача прийти к правильному общему решению, чтобы каждый участник был согласен с принятым решением, понимал его и при случае мог объяснить. Во время дискуссии ведущий не вмешивается, только информирует участников о времени и предостерегает от явных ошибок. По завершении дискуссии группа выбирает «спикера», который объявляет групповое решение ведущему. Во время групповой дискуссии за поведением участников наблюдают эксперты и ведется видеонаблюдение. Эксперты оценивают каждого участника по заранее выделенным параметрам: уровень притязания, влияние на группу, доминантность, деловая активность, стрессоустойчивость, коммуникабельность (Ерофеев, 1995).

В качестве экспертов выступали четыре человека: две аспирантки и две студентки старших курсов Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова и Государственного университета — Высшая школа экономики. До проведе-

ния исследования проводилась предварительная подготовка экспертов, на которой просматривались примеры дискуссий, обсуждались примеры проявления в поведении каждого параметра, разбирались типичные ошибки, которые допускают эксперты.

Успешность школьника в группе оценивалась в форме индивидуального рейтинга. После групповой дискуссии эксперты ранжировали всех участников в рамках группы: 1-й ранг присваивался наиболее успешному участнику, 6-й ранг — наименее успешному участнику. Ранг — интегрированный показатель, который представляет собой общую эффективность деятельности участника в направлении решения и включает такие характеристики, как мотивация и активность в решении задач, гибкость во взаимодействии с другими участниками, стремление найти верное решение, аргументированное убеждение, т. е. объединяет все параметры, оцениваемые экспертами. Участники, получившие 1-й и 2-й ранги, рассматриваются как наиболее эффективные в группе, они демонстрируют более высокий уровень взаимодействия с участниками дискуссии, стремятся управлять конфликтными ситуациями, находят или выбирают из альтернатив правильные решения, убедительно и уверенно доказывают правильность решения. Участник, получивший 1-й ранг, как правило, сам вызывается докладывать групповое решение ведущему, либо его выбирает группа в качестве докладчика.

Шкала общей тревожности включает несколько субшкал, в которых оценивается уровень тревожности по

отношению к разным сферам: отношению к своему здоровью (соматическое), отношению к своему психологическому состоянию (нервно-психическое), отношению к своему общественному положению (социально-общественное). Отдельно данные субшкалы при анализе нами не учитывались. Оценки шкалы общей тревожности были переведены в стандартизированную шкалу процентов.

Результаты

Корреляционный анализ показал отсутствие статистически значимой связи ($r = -0.16, p > 0.05$) между уровнем тревожности и индивидуальным рейтингом в группе, т. е. при увеличении уровня тревожности у школьников не наблюдается закономерного увеличения или уменьшения значения индивидуального рейтинга в групповой дискуссии.

Дальнейший анализ основывался на дифференцированном сравнении по уровню тревожности школьников, получивших разные ранги. Для этого данные были разделены на подгруппы от 1 до 6 в соответствии с рангом, который был присвоен каждому участнику. В одной из групповых дискуссий группа состояла из семи человек, поэтому единственного школьника, которому был присвоен 7-й ранг, включили в подгруппу с 6-м рангом. Поскольку мальчики и девочки по уровню тревожности статистически не различаются ($t = -0.598, p > 0.05$), то гендерный состав подгрупп в анализе не учитывался.

Количество участников в каждой подгруппе не превышало 14 человек, поэтому для выявления различий

между подгруппами по уровню тревожности использовался непараметрический критерий Манна–Уитни. Результаты анализа показывают, что подгруппа школьников, получивших 1-й ранг в групповой дискуссии, статистически значимо отличается от остальных подгрупп, включая подгруппу школьников, получивших 2-й ранг ($U = 42, p > 0.05$), в то время как остальные подгруппы между собой статистически значимых различий не имеют (см. рисунок 1).

Полученные данные позволяют сделать два вывода. Во-первых, отсутствие корреляционной зависимости и наличие значимых отличий в подгруппах свидетельствует о том, что в нашей выборке не наблюдается линейная связь между уровнем тревожности и успешностью в групповой дискуссии. Тем не менее школьники с низким уровнем тревожности в групповой дискуссии являются наиболее успешными и занимают лидирующие позиции (1-й ранг в группе). Во-вторых, значимость отличий школьников по уровню тревожности в подгруппах с 1-ми и 2-ми рангами говорит о том, что успешными в групповой дискуссии могут быть как школьники с высоким, так и с низким уровнем тревожности, так как второй ранг также характеризует высокую степень успешности в групповой дискуссии.

Наиболее эффективными в группе являются школьники, получившие 1-й и 2-й ранги, но характер их деятельности отличается своей направленностью: лидер (1-й ранг) в большей степени ориентирован на презентацию группы вовне (Жеребова, 1969), в то время как деятельность остальных участников ограничивается рамками группы.

Рисунок 1



Примечание. σ – стандартная ошибка ($\sigma = 14.5$).

Обсуждение результатов

Результаты нашего исследования близки к результатам исследования Д. Вальдмана и его коллег на группе студентов (Waldman et al., 2004) и отражают отрицательную связь между успешностью в групповой дискуссии и уровнем общей тревожности школьника. Но уровень значений коэффициентов корреляций обоих исследований ($r < 0.2$) указывает на слабую связь между оцениваемыми параметрами (Cohen, 1988). Статистически значимо по уровню тревожности из всей нашей выборки школьников выделяется только подгруппа наиболее успешных в групповой дискуссии школьников (1-й ранг), этот

факт свидетельствует о нелинейности изменения успешности в групповой дискуссии при изменении уровня тревожности. Статистически значимые отличия по уровню тревожности между школьниками 1-го и 2-го рангов указывают на следующее: 1) успешными в ситуации неструктурированной групповой дискуссии являются школьники как с низким, так и с высоким уровнем тревожности; 2) среди успешных школьников высоко тревожные оказываются менее успешными по сравнению с менее тревожными школьниками. Если учитывать критерии, по которым определяется рейтинг участника, то можно сказать, что школьники с высоким уровнем тревожности,

получившие 2-й ранг, так же как и участники, получившие 1-й ранг, способны выстраивать эффективную линию поведения: отстаивают свою точку зрения, организуют и направляют дискуссию, активно взаимодействуют с другими участниками и принимают меры по разрешению конфликтных ситуаций. Но лидирующую позицию в группе (школьник вызывается объявлять решение модератору) занимают школьники с низким уровнем тревожности.

Полученные нами данные показывают, что следует разделять поведение человека с точки зрения его эффективности в групповой работе и лидерское поведение. Деятельность в рамках группы в меньшей степени подвергается социальной оценке по сравнению с деятельностью лидерской, которая предполагает активное взаимодействие с внешней социальной средой. Отсутствие связи между эффективностью групповой работы и тревожностью противоречит данным исследований о связи успеваемости и тревожности школьника (Прихожан, 2000) и может быть объяснено несколькими фактами. Во-первых, внутреннее напряжение, которое негативно влияет на эффективность индивидуальной деятельности (там же), снижается в процессе групповой работы,

так как нет индивидуальной ответственности за результат и нет прямой угрозы получения негативной оценки, что способствует проявлению способностей индивида. Во-вторых, снижению общего влияния тревожности способствует предшествующее знание других участников дискуссии. Группы для дискуссии всегда формировались в рамках класса, где ученики совместно учились не первый год. Третий факт, который является наиболее фундаментальным, заключается в том, что тревожность не является ключевым фактором, влияющим на индивидуальную эффективность участника в групповой работе.

Таким образом, мы можем сказать, что эффективными в групповой дискуссии могут являться школьники как с низким, так и с высоким уровнем тревожности. При этом эффективность деятельности не является идентичной лидерскому поведению, которое демонстрируют школьники с более низким уровнем тревожности. Уровень тревожности индивида не является ключевым фактором, влияющим на эффективность групповой работы. Определение наиболее влияющих факторов (интеллект, мотивация достижения, и т. д.) является предметом дальнейших исследований.

Литература

Дьяченко В.К. Основное направление развития образования в современном мире. М.: Школьные технологии, 2005.

Жуков Ю.М., Ерофеев А.К., Липатов С.А. и др. Методы практической со-

циальной психологии: Диагностика. Консультирование. Тренинг: Учебное пособие для вузов / Под ред. Ю.М. Жукова. М.: Аспект Пресс, 2004.

Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа

- и возрастная динамика. М.: МПСИ; Воронеж: НПО МОДЭК, 2000.
- Реан А.А., Кудашев А.П., Баранов А.А.* Психология адаптации личности. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008.
- Столин В.В., Шмелев А.Г.* Практикум по психодиагностике: Дифференциальная психометрика: Учебное пособие. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984.
- Ярушина И.Н.* О влиянии тревожности на надежность принятого решения личности учащихся // Категории, принципы, методы психологии: Тезисы научных сообщений. М., 1993.
- Cohen J.* Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1988.
- Erath S.A., Flanagan K.S., Bierman K.L.* Social Anxiety and Peer Relations in Early Adolescence: Behavioral and Cognitive Factors // Journal of Abnormal Child Psychology. 2007. 35. 405–416.
- Erofeev A.K.* Perspectives of Applying of Technology LASPI: Personnel Selection and Assessment. Seventh European Congress of Work and Organizational Psychology, Programme & Abstracts. Budapest, 1995.
- Seipp B.* Anxiety and Academic Performance: A Meta-analysis of Findings. Anxiety, Stress & Coping. 1991. 4. 1. 27–41.
- Waldman D.A., Atwater L.E., Davidson R.A.* The Role of Individualism and Five-Factor Model in Prediction of Performance in a Leaderless Group Discussion // Journal of Personality. 2004. 72. 1. 1–28.
- Webb N.M.* Student Interaction and Learning in Small Groups // Review of Educational Research. 1982. 52. 3. 421–445.

Нечаева Раиса Николаевна, Государственный университет – Высшая школа экономики, аспирант

Контакты: nechaeva.raisa@gmail.com

Скатова Анна Александровна, Ноттингемский университет (Великобритания), аспирант

ФАКТОРЫ, ОПОСРЕДУЮЩИЕ ВОСПРИЯТИЕ СПРАВЕДЛИВОСТИ ОРГАНИЗАЦИОННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

В.Ф. СПИРИДОНОВ, О.А. ГУЛЕВИЧ, И.К. БЕЗМЕНОВА

Резюме

Данное исследование посвящено анализу факторов, влияющих на оценку справедливости взаимодействия в организации. Показано, что оценка справедливости организационного взаимодействия связана с отношением к организации: чем она выше, тем лучше человек относится к коллегам, непосредственному начальнику и организации в целом. При этом оценка важности аспектов справедливости в некоторой степени определяется характеристиками мотивационной сферы (мотивацией достижения, аффилиации и самоэффективностью).

Ключевые слова: факторы, влияющие на оценку справедливости взаимодействия в организации, мотивация достижения, мотивация аффилиации, самоэффективность, адаптированный опросник Дж. Колкитта

Организационное взаимодействие, т. е. взаимодействие между сотрудниками одной организации по поводу различных деловых вопросов, возникающих в ходе работы, — одна из самых важных сторон организационного поведения. Факторы, которые обеспечивают его успешность или влекут за собой его устойчивые нарушения, вызывают живой

интерес у исследователей и практиков.

К их числу относится справедливость взаимодействия, которая рассматривается как совокупность норм, связанных с характером распределения вознаграждения (дистрибутивный аспект), процессом вынесения решения (процедурный аспект), отношением к участникам (межлич-

ностный аспект) и способом их информирования (информационный аспект).

Справедливость и отношение к организации. Феномен справедливости оказывает большое влияние на разные аспекты отношения к организации. Прежде всего, она определяет отношение к руководителю. Чем выше сотрудники оценивают справедливость его действий, тем более позитивные особенности ему приписывают, тем больше уважают его и доверяют ему, тем чаще соглашаются с его решениями и реже выступают за его замену. Справедливые действия руководителя создают благоприятную атмосферу на рабочем месте и, как следствие, вызывают более позитивное отношение сотрудников к коллегам равного статуса. Благодаря этому справедливость взаимодействия усиливает удовлетворенность работой и улучшает отношение к организации, способствует идентификации с ней (Гулевич, 2007; Спиридонов, Безменова, Гулевич, 2009).

Основная проблема большинства проведенных исследований связана с их культурной спецификой. В них принимали участие представители индивидуалистских культур — жители Северной Америки и Западной Европы, традиционно уважающие индивидуальные права и ценящие возможность оказать влияние на происходящие события. Чтобы восполнить этот пробел, мы провели исследование, в котором изучалась связь между оценкой справедливости взаимодействия и отношения к организации у сотрудников российских организаций.

Факторы, оказывающие влияние на важность справедливости. Как

правило, изучая роль справедливости в организации, исследователи полагают, что она оказывает стабильное влияние, сила которого не зависит от дополнительных факторов. Однако в последнее время все большее количество психологов склоняются к тому, что на важность этого феномена и его отдельных аспектов оказывают влияние характеристики ситуации и психологические особенности участников.

Об особенностях ситуации взаимодействия к настоящему времени известно достаточно много. В то же время стабильным психологическим характеристикам сотрудников уделяется меньшее внимание. Возможно, это происходит в силу того, что принципы справедливости рассматриваются как разновидность социальных норм, являющихся результатом функционирования группы в целом, а не активности ее отдельных представителей. Однако разнообразие подобных принципов и тот факт, что их требования могут противоречить друг другу, заставляют задуматься об индивидуальных детерминантах их предпочтения.

Эта идея лежит в основе различных теоретических моделей феномена справедливости. В моделях первого типа человек рассматривается как эгоистическое существо, стремящееся к получению личного вознаграждения. По мнению приверженцев моделей этого типа, вступая во взаимодействие, участник пытается извлечь из него максимальную выгоду. Однако, поскольку этот процесс требует согласования интересов всех заинтересованных сторон, человек далеко не всегда может достичь своей цели немедленно. Чтобы гарантировать

получение вознаграждения в дальнейшем, люди вырабатывают нормы справедливости.

Первоначально эта идея разрабатывалась в русле модели беспристрастности (Adams, Freedman, 1976; Leventhal, 1976), согласно которой основной нормой дистрибутивной справедливости является распределение вознаграждения в соответствии со сделанной работой и приложенными усилиями. Впоследствии она была применена для анализа процедурной справедливости, что отражено в модели личного интереса (Lind, Tyler, 1988).

Следуя логике этих концепций, можно предположить, что справедливость оказывает большее влияние на суждения, эмоции и поведение людей, стремящихся к достижению личных целей и верящих в возможность успеха, т. е. имеющих высокую **мотивацию достижения** и ощущающих свою **самоэффективность**, т. е. ориентированных на достижение высоких показателей в избранной деятельности, задающих себе высокую «планку» достижений, ожидающих от себя высоких результатов и испытывающих поэтому самоуважение.

В настоящее время существуют отдельные свидетельства, говорящие в пользу этой идеи. Например, эмпирическим путем было показано, что возможность выразить собственное мнение (контроль за процессом) оказывает большее влияние на оценку процедурной справедливости, данную участниками взаимодействия с выраженной мотивацией достижения, а не избегания неудачи (van Prooijen, Karremans, van Beest, 2006).

Несмотря на распространенность модели «эгоистического человека»,

в последнее время психологи все чаще отмечают групповую природу человеческого поведения. По мнению сторонников этой идеи, которая воплотилась в модели групповых ценностей, люди хотят стать членами социальной группы, получить в ней высокий статус и поэтому пытаются сохранить ее целостность. Для достижения этой цели они создают нормы справедливости, которые позволяют разрешать внутригрупповые конфликты мирным путем и тем самым повышают сплоченность группы (Lind, Tyler, 1988).

Следовательно, наибольшее значение им придают те люди, для которых включенность в группу является важным аспектом существования. К этому типу относятся сотрудники с сильно выраженной **мотивацией аффилиации**, т. е. стремящиеся находиться в обществе других людей и испытывающие потребность в создании и поддержании с ними теплых, эмоционально значимых отношений.

В настоящее время о роли этой характеристики известно больше, чем о самоэффективности и мотивации достижения. В частности, люди с сильно выраженной аффилиативной потребностью тщательнее анализируют информацию о справедливости процедуры взаимодействия, придают ей большее значение (De Cremer, Blader, 2006). Тем не менее существующие на данный момент сведения недостаточны для того, чтобы составить полное представление о роли индивидуальных различий в сфере справедливости.

Поэтому нами было проведено исследование, направленное на проверку трех основных **гипотез**:

1. Чем выше люди оценивают справедливость организационного взаимодействия, тем лучше они относятся к коллегам равного статуса, руководителю и организации в целом.

2. Люди с высокой самоэффективностью и мотивацией достижения придают большее значение дистрибутивной и процедурной справедливости, чем люди с низкой. Их суждения об организации и ее сотрудниках в большей степени связаны с оценкой справедливости вознаграждения и возможности контролировать происходящее. (В основе этой гипотезы лежат модели беспристрастности и личного интереса: дистрибутивная и процедурная справедливость как наличие контроля позволяют человеку достичь своих целей.)

3. Люди с высокой мотивацией аффилиации придают большее значение межличностной и информационной справедливости, чем люди с низкой. Их суждения об организации и ее сотрудниках сильнее связаны с оценкой вежливости взаимодействия и наличия предварительной информации. (В основе этой гипотезы лежит модель групповых ценностей: межличностная и информационная справедливость являются показателями включенности человека в группу, высокого статуса в ней.)

Выборка. В исследовании приняли участие 287 чел. (133 мужчины и 154 женщины). Из них: 95 — студенты гуманитарных специальностей РГГУ, оценивавшие процедуру сложного экзамена, который они сдали в последнюю сессию; 149 — сотрудники нескольких производственно-торговых и IT организаций

г. Москвы, оценивавшие процедуру своего приема на работу в данную организацию; 43 — учителя одной из средних школ г. Москвы, оценивавшие процедуру своей последней аттестации.

Методики исследования. При проведении исследования было использовано пять методик.

Для измерения оценки **справедливости организационного взаимодействия** мы применили адаптированный опросник Дж. Колкитта (см.: Безменова, Гулевич, Спиридонов, 2009; Гулевич и др., в печати). Он состоит из 21 утверждения, отражающего различные нормы справедливости, которые образуют четыре шкалы (дистрибутивную, межличностную, информационную и процедурную справедливость как возможность контроля). С его помощью респонденты оценивали одну из двух организационных процедур — прием на работу или аттестацию. Заполняя методику, они оценивали степень своей уверенности в соблюдении различных норм.

Измерение **отношения к организации** проводилось с помощью Цветового теста отношений. Он построен по принципу ассоциативного эксперимента. Респонденты получают восемь цветных карточек из методики Люшера и набор понятий. В данном случае мы использовали 11 понятий, связанных с жизнью организации, из которых наибольший интерес для нас представляли термины «мои коллеги» («мои однокурсники»), «мой руководитель» («мои преподаватели») и «моя организация/университет» (название организации), отражающие различные аспекты организационной жизни.

Выполняя задание, респонденты ассоциировали каждое понятие с каким-либо из представленных цветов. После этого они ранжировали все предъявленные цвета по привлекательности. Показателем отношения к организации являлся ранг цвета, который, по мнению участников, был связан с каждым из четырех указанных понятий: чем выше ранг, тем лучше отношение.

Для изучения **особенностей мотивационной сферы** были использованы опросники А. Мехрабиана для измерения мотивации достижения и аффилиации (Магомед-Эминов, 1988), а также опросник Р. Шварцера и М. Ерусалема для измерения самоэффективности (Шварцер, Ерусалем, Ромек, 1996).

Обработка результатов производилась с помощью множественного регрессионного анализа.

Описание результатов. Результаты данного исследования продемонстрировали, что оценка справедливости организационного взаимодействия действительно связана с отношением человека к коллегам, руководителю и организации. Однако основную роль в этом процессе играют дистрибутивная и процедурная справедливости.

В частности, более позитивное отношение демонстрируют те сотрудники, которые считают, что при вынесении решений учитываются их профессионально важные качества: объем проделанной работы, приложенные усилия, способности и знания. Чем выше человек оценивает дистрибутивную справедливость, тем более высокую оценку он дает коллегам ($R^2 = 0.056$; $\beta = 0.211$; $t = 3.596$; $p < 0.001$), руководителю

($R^2 = 0.065$; $\beta = 0.164$; $t = 2.799$; $p < 0.01$) и своей организации в целом ($R^2 = 0.118$; $\beta = 0.319$; $t = 5.623$; $p < 0.001$).

В то же время влияние контролируемости не столь однозначно. В частности, возможность оказать влияние на процесс и результат взаимодействия, а также оспорить его улучшает отношение сотрудников к руководителю ($R^2 = 0.065$; $\beta = 0.175$; $t = 2.994$; $p < 0.01$), но в то же время ухудшает отношение к коллегам ($R^2 = 0.056$; $\beta = -0.138$; $t = 2.354$; $p < 0.05$) и организации в целом ($R^2 = 0.118$; $\beta = -0.180$; $t = 3.172$; $p < 0.01$).

Однако связь между справедливостью организационного взаимодействия и оценками сотрудников опосредована характеристиками их мотивационной сферы — самоэффективностью, мотивацией достижения и аффилиации.

Так, сотрудники с высоким уровнем самоэффективности придают справедливости взаимодействия большее значение, чем с низкой. Это, прежде всего, касается дистрибутивной справедливости. Оценивая коллегу по работе, непосредственного руководителя и организацию в целом, такие сотрудники учитывают, в какой степени полученный ими результат зависит от их вклада в деятельность, усилий, способностей и знаний. Чем более высокую оценку они дают дистрибутивной справедливости, тем лучше их отношение к организации ($R^2 = 0.169$; $\beta = 0.368$; $t = 4.718$; $p < 0.001$), ее сотрудникам ($R^2 = 0.081$; $\beta = 0.206$; $t = 2.361$; $p < 0.05$) и руководителю ($R^2 = 0.081$; $\beta = 0.274$; $t = 2.926$; $p < 0.01$). Кроме того, люди с высоким уровнем само-

эффективности придают большое значение процедурной справедливости как контролируемости. Ее наличие оказывает положительное влияние на отношение к руководителю ($R^2 = 0.081$; $\beta = 0.214$; $t = 2.653$ $p < 0.01$), но отрицательное — к коллегам ($R^2 = 0.13$; $\beta = -0.186$; $t = -2.314$; $p < 0.05$) и организации ($R^2 = 0.081$; $\beta = -0.226$; $t = -2.893$; $p < 0.01$).

Мотивация достижения играет иную роль. Большее значение справедливости взаимодействия придают сотрудники со слабой мотивацией. Причем это касается не дистрибутивной, а межличностной и процедурной справедливости. Уважение и вежливость к сотруднику позитивно связаны с его отношением к коллегам ($R^2 = 0.054$; $\beta = 0.237$; $t = 2.695$; $p < 0.05$) и организации ($R^2 = 0.056$; $\beta = 0.234$; $t = 2.712$; $p < 0.01$). Наличие контроля увеличивает оценку руководителя ($R^2 = 0.042$; $\beta = 0.242$; $t = 3.015$; $p < 0.01$), но снижает оценку коллег ($R^2 = 0.062$; $\beta = -0.314$; $t = -2.981$; $p < 0.01$) и места работы ($R^2 = 0.067$; $\beta = -0.176$; $t = -2.325$; $p < 0.05$).

И наконец, влияние справедливости на отношение к организации и работающим в ней людям опосредуется мотивацией аффилиации. В частности, люди со слабым стремлением к принятию (СП) и сильным страхом отвержения (СО) уделяют большее внимание процедурной справедливости: чем выше они оценивают возможность контроля, тем хуже они относятся к коллегам ($R^2 = 0.104$; $\beta = -0.278$; $t = -3.422$; $p < 0.001$ для СП) и организации ($R^2 = 0.167$; $\beta = -0.280$; $t = -3.613$; $p < 0.001$ для СП и $R^2 = 0.179$; $\beta = -0.259$; $t = -3.323$; $p < 0.001$ для СО), но тем

лучше — к руководителю ($R^2 = 0.071$; $\beta = 0.220$; $t = 2.622$; $p < 0.01$ для СП и $R^2 = 0.14$; $\beta = 0.255$; $t = 3.134$; $p < 0.01$ для СО).

В то же время люди, стремящиеся к принятию и не боящиеся отвержения, придают большее значение дистрибутивной справедливости, которая улучшает их отношение к организации ($R^2 = 0.106$; $\beta = 0.322$; $t = 3.962$; $p < 0.001$ для СП и $R^2 = 0.065$; $\beta = 0.228$; $t = 2.717$; $p < 0.01$ для СО), коллегам ($R^2 = 0.066$; $\beta = 0.216$; $t = 2.567$; $p < 0.05$ для СО) и руководителю ($R^2 = 0.175$; $\beta = 0.456$; $t = 5.126$; $p < 0.001$ для СП и $R^2 = 0.064$; $\beta = 0.221$; $t = 2.623$; $p < 0.01$ для СО).

Обсуждение результатов. Данное исследование демонстрирует, что оценка справедливости организационного взаимодействия связана с отношением к организации. Чем она выше, тем лучше человек относится к коллегам, непосредственному начальнику и организации в целом. Это, в первую очередь, касается дистрибутивной справедливости: положительное воздействие оказывает распределение вознаграждения в соответствии с заслугами, усилиями, способностями и знаниями.

Роль процедурной справедливости более противоречива и не соответствует результатам зарубежных исследований. В отличие от американцев и европейцев российские респонденты далеко не всегда ценят возможность контроля. Соблюдение трех норм процедурной справедливости — контроля за результатом, права голоса и возможности апелляции — оказывает позитивное влияние лишь на отношение к руководителю. Вероятно, это происходит,

поскольку он рассматривается как представитель власти, от которого зависит профессиональная судьба сотрудника. Возможность контроля предоставляет ему большую свободу и, как следствие, уменьшает сопротивление и улучшает отношение к нему. В то же время равностатусные коллеги и организация в целом не рассматриваются как источник ограничений, а возможность контроля фактически означает, что человек не заинтересован в их поддержке и установлении хороших отношений.

Оценка важности аспектов справедливости в некоторой степени определяется характеристиками мотивационной сферы. Это, в первую очередь, касается уровня самооценки эффективности. Чем выше человек оценивает свою способность справляться с трудными ситуациями, тем большее значение он придает распределению вознаграждения в соответствии с приложенными усилиями, способностями и знаниями. Вероятно, это происходит потому, что он верит в возможность достижения поставленной цели. В результате он ценит ту организацию, которая дает ему возможность сделать это. Аналогичным образом можно интерпретировать и воздействие контролируемости. Контроль улучшает оценку власти, позволяя достичь личные цели, но снижает важность коллег и организации в целом.

Что касается мотивации достижения, то ее влияние несколько отличается от ожидаемого. Люди с высокой мотивацией не придают значения процессу общения, а люди с низкой — обращают на него пристальное внимание. В частности, именно их суждения связаны с оценкой

процедурной и межличностной справедливости. Вежливое обращение и отсутствие контроля увеличивают оценку коллег и организации. Вероятно, демонстрация уважения и отсутствие возможности повлиять на происходящее создают для людей, не склонных занимать активную позицию, максимально комфортную ситуацию: чувствуя социальную поддержку, они одновременно могут объяснить постигшую их неудачу внешним воздействием. Ощущение безопасности выражается в хорошем отношении к окружающим, за исключением самого близкого представителя власти — непосредственного руководителя. В то же время люди с сильной мотивацией достижения не нуждаются в подобных оправданиях и поддержке.

И наконец, важность различных аспектов справедливости зависит от выраженности мотивации аффилиации. Интересно, что стремление к принятию и страх отвержения оказывают противоположное влияние. Люди, которые активно стремятся к общению и не боятся отвержения со стороны окружающих, уделяют большое внимание дистрибутивной справедливости, ценят, когда во внимание принимаются их усилия и способности. Вероятно, они не боятся низкой оценки, а хорошее вознаграждение рассматривается ими как признак, который позволит заслужить уважение и симпатию.

В то же время люди, которые не стремятся к общению, но боятся быть отвергнутыми, придают большое значение возможности контроля: чем выше они оценивают возможность контроля, тем хуже они относятся к коллегам и организации,

но тем лучше — к руководителю. Поскольку страх быть отвергнутым можно рассматривать как стремление избежать неудачи в социальной

сфере, в основе этой связи может лежать стремление снять с себя ответственность за возможную неудачу, речь о котором шла выше.

Литература

Безменова И.К., Гулевич О.А., Спиридонов В.Ф. Измерение справедливости организационного взаимодействия // Журнал психологического общества им. Л.С. Выготского. 2009. № 2. С. 81–95.

Гулевич О.А. Социальная психология справедливости: Бизнес, политика, юриспруденция. М: Аспект Пресс, 2007.

Гулевич О.А., Спиридонов В.Ф., Безменова И.К., Умеренкова О.Н. Методика изучения справедливости организационного взаимодействия Дж. Колкитта // Психодиагностика (в печати).

Магомед-Эминов М.Ш. Практикум по психодиагностике. М.: Изд-во Моск. унта, 1988.

Спиридонов В.Ф., Безменова И.К., Гулевич О.А. Факторы восприятия справедливости взаимодействия в организации // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2009. № 3. С. 126–133.

Шварцер Р., Ерусалем М., Ромек В. Русская версия шкалы общей самоэффективности Р. Шварцера и М. Ерусале-

ма // Иностранная психология. 1996. № 7. С. 71–77.

Adams J.S., Freedman S. Equity theory revisited // Advances in Experimental Social Psychology / L. Berkowitz, T. Walster (eds.). N.Y., 1976. 943–56.

De Cremer D., Blader S.L. Why do people care about procedural fairness? The importance of belongingness in responding and attending to procedures // European Journal of Social Psychology. 2006. 36. 211–228.

Leventhal G.S. The distribution of rewards and resources in groups and organizations // Advances in Experimental Social Psychology / L. Berkowitz, T. Walster (eds.). N.Y., 1976. 9. 43–56.

Lind E.A., Tyler T.R. The social psychology of procedural justice. N.Y., 1988.

Van Prooijen J.-W., Karremans J.C., van Beest I. Procedural justice and the hedonic principle: how approach versus avoidance motivation influences the psychology of voice // Journal of Personality and Social Psychology. 2006. 91. 686–697.

Спиридонов Владимир Феликсович, Российский государственный гуманитарный университет, доцент, доктор психологических наук

Контакты: vspiridonov@yandex.ru

Гулевич Ольга Александровна, Российский государственный гуманитарный университет, доцент, кандидат психологических наук

Контакты: goulevitch@mail.ru

Безменова Ирина Константиновна, Департамент по управлению персоналом ОАО «Газпромнефть», начальник управления развития и подготовки кадров, кандидат психологических наук

Контакты: Bezmenova.IK@gazprom-neft.ru

СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ И ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РУССКИХ И КИТАЙЦЕВ: РАЗЛИЧИЯ И ВЗАИМОСВЯЗЬ

А.Н. ТАТАРКО

Резюме

В работе приводятся результаты кросскультурного исследования взаимосвязи социального капитала и экономических представлений у русских и китайцев. Китайцы демонстрируют более высокое доверие и более высокий уровень толерантности к представителям иноэтнических и иноконфессиональных групп. Русские превосходят китайцев по уровню позитивности гражданской идентичности и толерантности к инакомыслящим. Китайцы более оптимистично оценивают свои возможности в повышении материальных доходов, проявляют больший интерес к экономике, выбирают меньшую степень экономического риска в качестве его оптимальной величины, по сравнению с русскими. В обеих группах социальный капитал позитивно взаимосвязан с «продуктивными» экономическими представлениями.

Ключевые слова: *экономические установки, экономические представления, социальный капитал, доверие, гражданская идентичность, толерантность*

Термин «социальный капитал» получил широкую известность благодаря исследованиям политолога Р. Патнэма (Патнэм, 1996) и работам социолога Дж. Коулмена, концептуальная статья которого, всесторонне

рассматривающая феномен социального капитала вышла на русском языке в 2001 г. (Колмэн, 2001). П.Н. Шихирев, предлагая социально-психологический подход к анализу феномена социального капитала, отмечает:

«За время, прошедшее после публикации статьи Коулмена, проблематика, связанная с тем, что называют социальным капиталом, хотя и без упоминания самого термина выдвинулась на одно из первых мест в социальной психологии» (Шихирев, 2003). Общим среди большинства определений социального капитала является то, что фокус их внимания направлен на характеристику *психологических отношений*, которые имеют продуктивные выгоды (Robison et al., 2002). Таким образом, в основе социального капитала лежит фундаментальная психологическая категория, категория психологических отношений. Социально-психологический анализ понятия «социальный капитал» позволяет предложить следующее определение данного феномена: *социальный капитал – это совокупность психологических отношений, которые повышают материальное благосостояние индивидов и групп, не нанося ущерба субъектам экономической системы.*

В настоящее время влияние социального капитала на экономику доказано в целом ряде исследований (Нуреев, 2008, с. 398–405). В них, как правило, вычисляются связи уровня социального капитала (прежде всего, доверия) с объективными экономическими показателями различных стран, например показателями экономического роста, объемов инвестиций, уровня ВВП. На региональном и общенациональном уровнях социальный капитал создает условия для экономического роста (Дискин, 1997, 2003; Woolcock, 1998; Torstvik, 2000), и, как показывает анализ по 54 европейским регионам, ключевым оказывается не само наличие связей

и уровень доверия, а интенсивность участия в горизонтальных сообществах (Beugelsdijk, van Schaik, 2005). Социальный капитал облегчает создание новых предприятий, способствует развитию малого бизнеса и предпринимательства, повышает эффективность рынка (Радаев, 2003).

Существует достаточное количество исследований, показывающих, что социальный капитал оказывает значительное влияние на благосостояние этнических групп и целых стран. Однако нетрудно заметить, что все существующие на настоящий момент исследования рассматривают связь социального капитала с *объективными* экономическими показателями. Это не раскрывает *механизма* влияния социального капитала на экономическое поведение. Продвинуться в направлении раскрытия механизма влияния социального капитала на экономическое поведение можно, если рассмотреть связь социального капитала с экономическими установками и представлениями у людей из разных этнических групп и стран, обладающих разным уровнем социального капитала и различными темпами прироста ВВП. Почему именно с экономическими установками и представлениями? Потому что именно экономические установки и представления связаны с экономическим поведением, лежащим в основе экономической активности населения, следствием которой и является экономическое благополучие обществ.

Существуют исследования связи доверия (межличностного и институционального) с экономическими и политическими установками (Татарко, Лебедева, 2009), но в структуру

социального капитала (на макроуровне) входят и другие компоненты (гражданская идентичность, толерантность, социальная сплоченность), связь которых с экономическими установками не изучалась. Чрезвычайно продуктивным было бы выявление взаимосвязи компонентов социального капитала и экономических установок не только у российских респондентов, но и респондентов другой страны, значительно отличающейся от России как по уровню социального капитала, так и по темпам роста ВВП. По этим показателям от России значительно отличается Китай. Именно поэтому Китай и был выбран для сравнительного исследования взаимосвязи социального капитала и экономических представлений. Таким образом, кросскультурное изучение связей социального капитала с экономическими представлениями позволит глубже понять механизм влияния разных компонентов социального капитала на различные виды экономического поведения и экономической активности россиян.

Теоретическая гипотеза: в различных культурах существуют сходные по своей направленности взаимосвязи социального капитала и экономических представлений.

Цель исследования: кросскультурное изучение взаимосвязей со-

циального капитала и экономических представлений.

Методика

Участники исследования. 255 респондентов; них 150 – русские, проживающие в различных регионах России: в г. Москве, в Южном федеральном округе (г. Ставрополь), в Республике Башкортостан (г. Сибай). В каждом из трех данных регионов России было опрошено по 50 человек. В Китае было опрошено 105 человек, проживающих в г. Пекине. Выборки были уравнены по полу и возрасту (таблица 1)

Процедура исследования. Участникам предъявлялся для заполнения опросник, в который входил набор методик, позволяющих оценить социальный капитал и экономические представления. Русские заполняли опросник на русском языке, китайцы (г. Пекин, КНР) – на китайском.

В опросник вошли следующие шкалы.

а) Шкала для оценки общей установки личности на доверие/недоверие, построенная по типу шкалы Лайкерта. Был осуществлен перевод и апробация шкалы, адаптация для шкал Лайкерта не требуется.

б) Шкалы, построенные по типу шкал Лайкерта для оценки установок по отношению к гражданской

Таблица 1

Состав выборки

Этническая группа	Количество респондентов	Возраст (медиана)	Количество мужчин	Количество женщин
<i>Русские</i>	150	23	70	80
<i>Китайцы</i>	105	23	52	53

идентичности. Оценивались валентность (степень позитивности) и выраженность гражданской идентичности.

в) Шкала оценки толерантности к представителям иных групп. Надежность-согласованность шкалы для русской выборки $\alpha = 0.73$, для китайской $\alpha = 0.60$.

г) Шкала оценки воспринимаемого социального капитала. Надежность-согласованность шкалы для русской выборки $\alpha = 0.81$, для китайской $\alpha = 0.78$.

е) Представления личности об экономических реалиях. Использовались 10 шкал для оценки представлений, построенных по типу шкал Лайкерта.

Переменные

Социальный капитал (5 переменных):

1. *Общий уровень доверия личности.* Данный показатель является средним арифметическим двух вопросов, позволяющих оценить, насколько индивид склонен доверять другим людям. Данные вопросы заимствованы из опросника *World Values Survey* Р. Инглхарта (информация относительно Всемирного обзора ценностей находится по адресу: <http://www.worldvaluessurvey.org/>).

2. *Характеристики гражданской идентичности.* В исследовании по 5-балльной шкале оценивались по две характеристики гражданской идентичности (Татарко, Лебедева, 2009);

2.1. «Сила» гражданской идентичности (респонденту задавался вопрос: «В какой степени вы ощущаете себя представителем своего государства?» и для ответа давалась 5-балльная шкала).

2.2. Валентность (степень позитивности) гражданской идентичности. Задавался вопрос с вариантами ответов: *Какие чувства вызывает у вас ощущение того, что вы гражданин своего государства (РФ):*

- 1) гордость,
- 2) спокойную уверенность,
- 3) никаких чувств,
- 4) обиду,
- 5) ущемленность, униженность.

Далее выбор кодировался следующим образом: 5 — гордость, 4 — спокойная уверенность, 3 — никаких чувств, 2 — обида, 1 — ущемленность, униженность.

3. *Толерантность к представителям иных групп.* Данный показатель рассчитывался как среднее арифметическое 4 вопросов, позволяющих оценить толерантность к представителям различных групп. Респонденту необходимо было по 5-балльной шкале отметить, насколько терпимо относятся окружающие люди к представителям этнических меньшинств, иных вероисповеданий, сексуальных меньшинств, инакомыслящим.

4. *Воспринимаемый социальный капитал.* Данный показатель рассчитывался как среднее арифметическое 4 вопросов, позволяющих оценить толерантность к представителям различных групп. Респонденту необходимо было по 5-балльной шкале отметить, насколько типичны для окружающих людей определенные виды поведения. Виды поведения окружающих, предлагаемые для оценки, были следующие: а) доверять друг другу; б) вести себя уважительно по отношению друг к другу; в) относиться к окружающим людям как к равным; г) быть готовым поделиться материальными ценностями с

нуждающимися; д) быть готовым разделить мысли, идеи, чувства других людей, нуждающихся в этом; е) стремиться понимать и поддерживать других людей

5. *Представления личности об экономических реалиях.* Все вопросы для этого блока анкеты заимствованы из работы А.Л. Журавлева и А.Б. Купрейченко (Журавлев, Купрейченко, 2007). Для оценки отношения к экономическим реалиям респонденту предлагалось ответить на 10 вопросов, позволяющих оценить 10 экономических представлений. Ниже приводятся названия оцениваемых конструкций и формулировки вопросов без вариантов ответов:

– значимость денег (Насколько, по вашему мнению, деньги значимы для вас?);

– оценка собственных возможностей в повышении доходов (Как вы оцениваете зависящие от вас возможности в повышении ваших личных материальных доходов?);

– сила желания иметь деньги (Как вы оцениваете силу вашего желания иметь деньги?);

– степень желания быть собственником (Оцените степень вашего желания быть собственником);

– готовность к экономическому риску (Оцените степень вашего желания идти на экономический риск ради повышения своих доходов);

– оптимальная степень экономического риска (Оцените оптимальную для вас степень экономического риска);

– интерес к экономике страны (В какой степени вы интересуетесь положением дел в экономике нашей страны?);

– интерес к экономике города (В какой степени вы интересуетесь положением дел в экономике вашего города?);

– интерес к передачам об экономической политике страны (Как часто вы смотрите передачи об экономической политике нашей страны?);

– позитивное отношение к богатым людям (Как лично вы относитесь к богатым, состоятельным людям?).

Результаты исследования

В таблице 2 приводятся средние значения измерений социального капитала у русских и китайцев и указана значимость различий между данными измерениями по Z-критерию Колмогорова–Смирнова.

Данные, приведенные в таблице 2, свидетельствуют о том, что существуют различия в выраженности различных показателей социального капитала у русских и китайцев. По показателю выраженности гражданской идентичности не обнаружено различий между русскими и китайцами, а показатель позитивности гражданской идентичности статистически значимо выше у русских.

Межличностное доверие статистически значимо выше у китайцев, при этом среднее составляет 3.5 балла по 5-балльной шкале у китайцев и 2.5 балла у русских.

Общий индекс толерантности не продемонстрировал достоверных различий между группами русских и китайцев. Однако отдельное рассмотрение показателей, входящих в данный индекс, показывает, что разница

Таблица 2

Различия в измерениях социального капитала у русских и китайцев

Параметры социального капитала	Русские	Китайцы
1. Выраженность гражданской идентичности	3.7	3.8
2. Валентности (степень позитивности) гражданской идентичности	4.0***	3.0***
3. Межличностное доверие	2.5***	3.5***
4. Общий индекс толерантности к другим	3.3	3.4
4.1. Толерантность к этническим меньшинствам	3.3***	4.8***
4.2. Толерантность к людям иных вероисповеданий	3.5***	4.4***
4.3. Толерантность к сексуальным меньшинствам	2.9	2.6
4.4. Толерантность к инакомыслящим	3.5***	1.9***
5. Индекс воспринимаемого социального капитала	3.7***	3.3***
5.1. Доверять друг другу	3.7***	3.1***
5.2. Вести себя уважительно по отношению друг к другу	3.9***	3.4***
5.3. Относиться к окружающим как к равным	3.7	3.3
5.4. Быть готовым поделиться деньгами, одеждой, домашним имуществом с нуждающимися	3.4**	2.9**
5.5. Быть готовым разделить мысли, идеи, чувства других людей, нуждающихся в этом	3.5	3.6
5.6. Стремиться понимать и поддерживать других людей	3.7***	3.3***

* $p < 0.05$. ** $p < 0.01$. *** $p < 0.001$

в различных видах толерантности у русских и китайцев есть.

Индекс воспринимаемого социального капитала имеет статистически значимые различия между русскими и китайцами, данный параметр выше у русских. Если рассмотреть различия по показателям, входящим в данный индекс, то видно, что четыре из шести показателей, входящих в данный индекс, статистически значимо выше в группе русских.

В таблице 3 приведены средние значения ответов на вопросы, характеризующие экономические представления, а также оценку досто-

верности различий по Z-критерию Колмогорова–Смирнова. Как видно из таблицы, статистически значимые различия между выборками присутствуют, однако если оценить величину средних значений, имеющих статистически значимые различия, то нельзя сказать, что эти различия являются очень существенными.

Как видно из таблицы 4, у русских наибольшее количество связей с экономическими представлениями демонстрирует выраженность гражданской идентичности и индекс воспринимаемого социального капитала. Все обнаруженные связи положительны.

Таблица 3

Различия в экономических представлениях русских и китайцев

Представления и установки (все шкалы 5-балльные)	Русские	Китайцы
1. Оценка собственных возможностей в повышении доходов (Как вы оцениваете зависящие от вас возможности в повышении ваших личных материальных доходов?)	3.6*	3.9*
2. Оптимальная степень экономического риска (Оцените оптимальную для вас степень экономического риска)	3.0*	2.8*
3. Интерес к экономике города (В какой степени вы интересуетесь положением дел в экономике вашего города?)	2.9*	3.2*

* $p < 0.05$.

Таблица 4

Корреляция измерений социального капитала с экономическими представлениями русских

	Выраженность гражданской идентичности	Межличностное доверие	Общий индекс толерантности к другим	Общий индекс воспринимаемого социального капитала
Значимость денег			-0.10*	
Оценка собственных возможностей в повышении доходов	0.17**			0.14*
Степень желания быть собственником	0.13*		-0.14**	0.12*
Готовность к экономическому риску	0.11*			
Оптимальная степень экономического риска	0.13*			0.13*
Интерес к экономике страны		0.17**		
Интерес к передачам об экономической политике страны	0.11*			
Позитивное отношение к богатым людям	0.24***	0.13*		0.16**
Сила желания иметь деньги	0.12*		-0.14*	

* $p < 0.05$. ** $p < 0.01$. *** $p < 0.001$

Таблица 5

Корреляция измерений социального капитала с экономическими представлениями китайцев

	Выраженность гражданской идентичности	Межличностное доверие	Общий индекс толерантности к другим	Общий индекс воспринимаемого социального капитала
Значимость денег	-0.22*			
Оценка собственных возможностей в повышении доходов		-0.18*		
Степень желания быть собственником				0.20*
Готовность к экономическому риску				0.20**
Оптимальная степень экономического риска	0.26**	0.27***		0.27***
Интерес к экономике страны	0.26**	0.19*		0.23**
Интерес к передачам об экономической политике страны	0.26**	0.18*		0.18*
Позитивное отношение к богатым людям		0.16*	-0.18*	0.23**
Сила желания иметь деньги		-0.18*		

* $p < 0.05$. ** $p < 0.01$. *** $p < 0.001$

Межличностное доверие — один из главных и общепринятых показателей социального капитала показали только две корреляционные связи на выборке русских — с интересом к экономике страны и позитивным отношением к богатым людям.

Толерантность к другим людям тоже имеет мало корреляций с рассматриваемыми экономическими представлениями, кроме того, обнаруженные корреляции отрицательные.

У китайцев в связях измерений социального капитала и экономических установок прослежи-

ваются отчасти те же тенденции, что и у русских, но в то же время есть и отличия (таблица 5). Говоря о сходствах, можно отметить, что такие параметры, как выраженность гражданской идентичности и воспринимаемый социальный капитал, так же как и у русских, имеют множество связей с экономическими установками. Валентность гражданской идентичности (степень позитивной эмоциональной окрашенности) не показала связей с экономическими установками как у китайцев, так и у русских.

Обсуждение результатов

Межличностное доверие рассматривается во многих работах в качестве главного измерения социального капитала (Колмэн, 2001; Шихирев, 2003). Исследование показало, что межличностное доверие выше у китайцев. Этот факт не является чем-то новым, такие результаты были получены в рамках исследований Мирового обзора ценностей (World Values Survey) (Inglehart, Baker, 2000), а также в предыдущих исследованиях авторов статьи с коллегами (Лебедева, Татарко, 2007; Лебедева и др, 2007). Новыми являются результаты оценки различий в характеристиках гражданской идентичности, толерантности к представителям иных групп, а также различия в показателях воспринимаемого социального капитала. По выраженности гражданской идентичности между русскими и китайцами не выявлено достоверных различий, а что касается позитивности гражданской идентичности, то здесь более высокие показатели у русских. Однако, как было показано далее, позитивность гражданской идентичности не продемонстрировала ни одной взаимосвязи с экономическими представлениями.

Общий индекс толерантности к представителям других групп не имеет статистически значимых различий у русских и китайцев, однако это происходит вследствие «взаимного погашения» показателей, входящих в данный индекс. Китайцы более толерантны к этническим меньшинствам и людям иных вероисповеданий, т. е. к представителям инокультурных групп. Русские про-

демонстрировали большую толерантность не к представителям инокультурных групп, а к представителям групп, обычно отвергаемых обществом, — инакомыслящим. Если исходить из того, что Россия — поликультурное общество (как и Китай), то толерантность к представителям инокультурных групп имеет большее значение для социального капитала общества.

Более высокие значения по воспринимаемому социальному капиталу у русских наиболее вероятно объясняются влиянием дефицитарных потребностей. Россияне хотят, чтобы в обществе было больше доверия (показатели доверия 2.5 балла, а воспринимаемого в обществе 3.7 балла), уважения, равноправия, взаимной поддержки. Вероятно, мы наблюдаем результат депривации таких отношений. И, как ни удивительно, это хорошо, если подойти к данному феномену с ценностных позиций. Хорошо, потому что такие потребности есть у молодежи, у нового поколения россиян, которое по большей части представляет выборку. Желание большего доверия, взаимоуважения, взаимоподдержки вкупе с высокой позитивностью гражданской идентичности могут привести к формированию более высокого социального капитала у россиян в будущем.

Корреляционный анализ изменений социального капитала и экономических представлений у россиян и китайцев показал, что наибольшее количество взаимосвязей с социально-экономическими представлениями имеют выраженность гражданской идентичности и индекс воспринимаемого социального капитала. В целом можно предположить,

что действия данных конструктов являются «продуктивными» по отношению к экономическим представлениям. У китайцев выраженность гражданской идентичности имеет положительные связи с интересом к экономике страны, города, с интересом к экономическим задачам, т. е. связана по большому счету с интересом к экономике. У русских данный конструкт связан с представлениями, характеризующими значимость материального благополучия (степень желания быть собственником, сила желания иметь деньги, позитивное отношение к богатым людям и т. д.). Несмотря на то, что показатель выраженности гражданской идентичности в группах русских и китайцев не имеет статистически значимых различий, именно он имеет наибольшее количество связей с экономическими представлениями. Позитивность гражданской идентичности, показатели которой имеют достоверные различия в группах русских и китайцев, не продемонстрировала связей с экономическими представлениями ни в одной из групп. Поэтому в данном случае можно высказать предположение, что для формирования продуктивных экономических представлений большее значение имеет выраженность гражданской идентичности, чем ее валентность или эмоциональная окрашенность.

Интересные связи с экономическими представлениями обнаружило межличностное доверие. У россиян оно оказалось слабо связанным с экономическими представлениями. Данный феномен проявлял себя и в предыдущих наших исследованиях (Лебедева, Татарко, 2007). Были

обнаружены только две положительные взаимосвязи — с интересом к экономике страны и позитивным отношением к богатым людям.

В китайской выборке доверие оказалось измерением, имеющим максимальное количество связей с экономическими представлениями по сравнению с другими измерениями социального капитала. В целом характер выявленных связей позволяет говорить о «альтруистической» роли доверия в китайской выборке: оно отрицательно связано с силой желания иметь деньги, быть собственником и положительно — с позитивным отношением к богатым людям и интересом к экономике.

Выводы

1. Были выявлены различия в социальном капитале россиян и китайцев. Китайцы демонстрируют более высокое доверие и более высокий уровень толерантности к представителям иноэтнических и иноконфессиональных групп. Русские превосходят китайцев по уровню позитивности гражданской идентичности и толерантности к инакомыслящим. Значения показателей воспринимаемого социального капитала общества также выше у россиян.

2. Выявлены различия в экономических представлениях русских и китайцев. Китайцы более оптимистично оценивают свои возможности в повышении материальных доходов и проявляют больший интерес к экономике города, а также выбирают меньшую степень экономического риска в качестве его оптимальной величины по сравнению с русскими.

3. Социальный капитал позитивно взаимосвязан с «продуктивными» экономическими представлениями в обеих этнических группах, но коэффициенты, характеризующие величину взаимосвязей, небольшие.

4. Было показано, что большинство взаимосвязей социального капитала с

экономическими представлениями очень схожи у русских и китайцев. Тем не менее существуют и некоторые различия. Главное отличие состоит в том, что доверие у русских мало связано с экономическими представлениями, в то время как у китайцев доверие имеет множество таких взаимосвязей.

Литература

Дискин И.Е. Экономическая трансформация и социальный капитал // Проблемы прогнозирования. 1997. № 1. С. 10–21.

Дискин И.Е. Модернизация российского общества и социальный капитал // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2003. № 5/6. С. 14–20.

Журавлев А.Л., Курпейченко А.Б. Экономическое самоопределение: Теория и эмпирические исследования. М., 2007.

Колман Дж. Капитал социальный и человеческий // Общественные науки и современность. 2001. № 3. С. 122–139.

Лебедева Н.М., Татарко А.Н. Ценности культуры и развитие общества. М.: Изд-во ГУ-ВШЭ, 2007.

Лебедева Н.М., Чирков В.И., Татарко А.Н., Лю Ц. Культурно-психологические особенности отношения к здоровью китайских и русских студентов // Психологический журнал. 2007. № 4. С. 64–74.

Нуреев Р.М. Экономика развития: Модели становления рыночной экономики. М., 2008.

Патнем Р. Чтобы демократия сработала: Гражданские традиции в современной Италии. М., 1996.

Радаев В.В. Понятие капитала, формы капиталов и их конвертация // Общественные науки и современность. 2003. № 2. С. 5–16.

Татарко А.Н., Лебедева Н.М. Социальный капитал: Теория и психологические исследования. М.: Изд-во РУДН, 2009.

Шихурев П.Н. Природа социального капитала: социально-психологический подход // Общественные науки и современность. 2003. № 2. С. 17–32.

Beugelsdijk S., van Schaik T. Social capital and growth in European regions: an empirical test // European Journal of Political Economy. 2005. 21. 2. 301–324.

Inglehart R., Baker W. Modernization, cultural change, and the persistence of traditional values // American Sociological Review. 2000. 65. 19–51.

Robison L. J., Schmid A. A., Siles M.E. Is social capital really capital? // Review of Social Economy. 2002. 60. 1–24.

Torsvik G. Social capital and economic development // Rationality & Society. 2000. 12. 4. 451–476.

Woolcock M. Social capital and economic development: Toward a theoretical synthesis and policy framework // Theory & Society. 1998. 27. 2. 151–208.

Татарко Александр Николаевич, Государственный университет — Высшая школа экономики, доцент, кандидат психологических наук
Контакты: tatarko@yandex.ru

SUMMARY OF THE ISSUE

Theory and Philosophy of Psychology

E.B. Starovoitenko. Paradigm of Life in Personology

The article is devoted to the grounds of perspectives of personology as a new integrative trend in psychological investigation of personality. The methodological model of personology in the paradigm of «life» is proposed. The article systematizes philosophical and psychological ideas of personality as an active beginning of one's own life, regularities of individual life course, its internal architectonics and personal conditions of its recreation and renewal. Personality is viewed through the categories of worlds and individual means of life, space and time of life, life events and life relationships, moments of involvement and personal development of life. The importance of paradigm of «life» for establishment of modern theory, phenomenology and personal self-knowledge is emphasized.

Keywords: personology, integral paradigm, personality, means of life, worlds, space, time, events, life relationships, moments of involvement, recreation and renewal of life

Theoretical and Empirical Research

A.A. Volochkov. Activity of Subject of Life Sphere: Theoretical Model and Empirical Data

The article outlines the three factor paradigm of explanation of psychic development and behavior which takes into account the factor of activity of subject of life along with genotype-environment interaction. The transition from extensive investigation of particu-

lar manifestations of activity to integrative models is proposed. On the example of academic and professional activity the new conception of activity of subject of life sphere is presented. It implies that every interaction is characterized by dialectical extent of contribution made by a subject in the continuum of objectiveness and subjectiveness. The results of empirical (including psychometric and longitudinal) studies of academic of schoolchildren and professional activity of teachers are presented.

Keywords: activity, subject, individuality

A.M. Ulanovsky, A.B. Matyukhina. Investigation of Religious Emotional Experience and Discourse (a Study on Krishna Worshippers)

The article is devoted to the range of problems of religious emotional experience. Directions of modern studies in psychology of religion are being discussed. Such questions as exceptional/ordinarily of religious emotional experience, its similarities/differences among representatives of different religions and its connection with religious discourse are analyzed. Specific character and advantages of phenomenological studies of religiousness, based on analysis of subjective self-reports of participants and literary testimonies, are described. The article presents the study of religious experience of Krishna Worshippers connected with their conversion to faith, everyday life, spiritual practices, and adherence to their religious duties. It demonstrates the connection between the specificity of religious experience of participants and

peculiarities of their religious discourse.

Keywords: religious experience, discourse, psychology of religion, qualitative studies, mentality, senses

Special Theme of the Issue.
Psychic Reality as a Problem
of Self-determination of a Scientific
Discipline

V.M. Allakhverdov. Where Are We? Where Are We From? Where Are We Going?

Eternal problems of psychology which still lack satisfactory solution (such as the nature of conscientiousness, the problem of freedom of choice) are being analyzed. It is argued that it is the intentional attempts to avoid solving these problems and pretending that they do not exist lead psychology to the state of crisis and generate diversity of opinions among psychologists. The description of typical means of avoiding problems is given. The author expresses hope that psychology is now at such state of its development when it becomes at last a real theoretical science.

Keywords: science, psychology, conscientiousness, freedom of choice, explanation

V.M. Rozin. Psychological Reality as a Problem of a Guild's Self-determination

The article analyzes crisis phenomena in psychology and discusses the peculiarities of the work aimed at overcoming this crisis. In the framework of this research area psychological reality is characterized and the conditions of its «thinkability» in the present situation are considered.

Keywords: reality, craft, crisis, science, practice, approach, thinking, communication, ontology, knowledge, scheme, conception

Work in Progress

S.A. Gusev. The Factorial Structure of Experiencing Events

The article presents data on investigation the factorial structure of experiencing events. The new approach to the problem of experiencing events is proposed.

Keywords: factor, event, experience, properties and characteristics of experiencing events, scale of time attitudes

O.V. Evtikhov. Comparative Analysis of Leadership Traits of Executives of Different Managerial Levels of Industrial Enterprises

The article examines the issue of organizational leadership and analyzes the models of leadership traits of R. Stogdill, A. Lawton, A. Rose, W. Bennis, A.A. Urbanovich. It describes the results of empirical research of leader traits (competences) of the executives of different managerial levels of an industrial enterprise.

Keywords: organizational leadership, leadership traits, executive, professional success.

R.N. Nechaeva, A.A. Skatova. The Role of Anxiety in Effectiveness of Adolescents Behavior in Group Discussion

The article examines the question about correlation between general anxiety of an adolescent and effectiveness of his behavior in unstructured group discussion. Anxiety as a personality

trait significantly influences adolescent's behavior in different situations (competitions, interpersonal conflicts, decision making, etc.) including joint activity where group result is of the most significance. The results of the study prove that schoolchildren with the high level of anxiety are successful in group discussion but leader's position is occupied by adolescents with low level of anxiety in comparison with other members of the group.

Keywords: anxiety, group discussion, effectiveness in group discussion, leadership in small groups

V.F. Spiridonov, O.A. Gulevich, I.K. Bezmenova. The Factors that Mediate Perception of Justice of Interaction within Organization

The study is devoted to the analysis of factors that influence the estimation of justice of interaction within organization by its employees. It is shown that estimation of justice of interaction is interconnected with employee's attitude towards organization. The higher the estimation is, the better is the employee's attitude towards his colleagues, immediate superior and organization in general. At that estimation of importance of justice aspects is defined by characteristics of motivational spher-

re (motivation of achievement, affiliation and self-efficacy) to some extent.

Keywords: factors that influence the estimation of justice of interaction within organization, motivation of achievement, motivation of affiliation, self-efficacy, adapted J.A. Colquitt's questionnaire

A.N. Tatarko. Social Capital and Economic Beliefs of the Russians and the Chinese: Differences and Interrelation

The article presents the results of cross-cultural study of interrelation between social capital and economic beliefs of the Russians and the Chinese. The Chinese demonstrate higher level of trust and tolerance towards representatives of ethnic and confessional groups different from their own. The Russians excel the Chinese in positivity of civil identity and tolerance towards dissidents. Compared to the Russians, the Chinese estimate their possibilities in increase of wealth more optimistically. They also demonstrate deeper interest in economics and choose smaller degree of economic risk as its optimal value. In both groups social capital is positively related with «productive» economic beliefs.

Keywords: economic attitudes, economic beliefs, social capital, trust, civil identity, tolerance.

Правила подачи статей и подписки можно найти на сайте журнала:
http://new.hse.ru/sites/psychology_magazine/default.aspx