

Вестник Московского университета

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Основан в ноябре 1946 г.

Серия 14 ПСИХОЛОГИЯ

Издательство Московского университета

№ 1 • 2011 • ЯНВАРЬ–МАРТ

Выходит один раз в три месяца

СОДЕРЖАНИЕ

К 45-летию ФАКУЛЬТЕТА ПСИХОЛОГИИ МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА им. М.В. ЛОМОНОСОВА ТРУДЫ КАФЕДРЫ ОБЩЕЙ ПСИХОЛОГИИ

Ждан А. Н. История психологии на кафедре общей психологии: исследование и преподавание	3
Соколова Е. Е. Фундаментальные принципы университетского образования и психологическая теория деятельности А. Н. Леонтьева	12
Братусь Б. С., Инина Н. В. Вера как общепсихологический феномен сознания человека	25
Леонтьев Д. А., Фам А. Х. Как мы выбираем: структуры переживания собственного выбора и их связь с характеристиками личности	39
Бороздина Л. В. Сущность самооценки и ее соотношение с Я-концепцией	54
Корнилова Т. В. Интеллектуально-личностный потенциал человека в психологической регуляции выборов и продуктивных решений	66
Нуркова В. В. Автобиографическая память с позиций культурно-деятельностной психологии: результаты и перспективы исследования	79
Россохин А. В. От полилога к интерполилогу	91
Битюцкая Е. В. Современные подходы к изучению совладания с трудными жизненными ситуациями	100
Федорович Е. Ю. Изучение поведения животных в ситуациях новизны	112
Митина О. В., Бабаева Ю. Д., Сабалош П. А. Психометрический анализ опросника «Многофакторное исследование толерантности» с использованием многофакторной-многометодной модели	124

Юбилей

К 70-летию Жанны Марковны Глозман	141
К 70-летию Лидии Васильевны Бороздиной	143

CONTENTS

TO THE 45TH ANNIVERSARY OF THE DEPARTMENT OF PSYCHOLOGY AT LOMONOSOV MOSCOW STATE UNIVERSITY

THE WORKS OF THE GENERAL PSYCHOLOGY CHAIR

Zhdan A. N. History of psychology at the chair of general psychology: research and teaching	3
Sokolova E. E. The fundamental principles of university education and A.N. Leontiev's psychological theory of activity	12
Bratus B. S., Inina N. V. Faith as a general psychological phenomenon of human consciousness.	25
Leontiev D. A., Fam A. Kh. How we choose: The structures of subjective experience of one's choice and their connections with personality variables.	39
Borozdina L. V. The essence of "samootsenka" and how it is related with the self-concept.	54
Kornilova T. V. The dynamic functioning of cognitive and personality potential of a man in psychological regulation of decision and choice . .	66
Nourkova V. V. Autobiographical memory from perspective of cultural-activity theory: Research highlights and future directions	79
Rossokhin A. V. From polylogue to interpolylogue	94
Bityutskaya E. V. Modern approaches to the research of coping with the difficult life situations	100
Fedorovich E. Yu. Investigation of animal behavior in conditions of novelty.	112
Mitina O. V., Babayeva Yu. D., Saba dosh P. A. Psychometric analysis of the "Multifactor inventory of tolerance" using multi-trait multi-method model.	124
<i>Anniversaries</i>	
To the 70 th anniversary of Janna Markovna Gluzman	141
To the 70 th anniversary of Lidia Vassilievna Borozdina.	143

К 45-ЛЕТИЮ ФАКУЛЬТЕТА ПСИХОЛОГИИ МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. М.В. ЛОМОНОСОВА

ТРУДЫ КАФЕДРЫ ОБЩЕЙ ПСИХОЛОГИИ

А. Н. Ждан

ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ НА КАФЕДРЕ ОБЩЕЙ ПСИХОЛОГИИ: ИССЛЕДОВАНИЕ И ПРЕПОДАВАНИЕ

В статье описываются этапы становления и развития работ по истории психологии в Московском университете. Раскрывается вклад С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова, П.Я. Гальперина, М.В. Соколова и других ученых в разработку исторического анализа психологической мысли. Характеризуются традиции и современное состояние историко-психологической науки на кафедре общей психологии факультета психологии МГУ.

Ключевые слова: история психологии, русская психология, научные традиции, преподавание истории психологии, кафедра общей психологии.

Becoming and development stages of history of psychology at Moscow University are presented in this article. Contribution of S.L. Rubenstein, B.M. Teplov, P.Ya. Galperin, M.V. Sokolov and others into the working out of historical analysis of psychological ideas are discovered. Traditions and current state of historical-psychological science at the Chair of General Psychology at MSU are characterized.

Key words: history of psychology, Russian psychology, scientific traditions, teaching of history of psychology, chair of general psychology.

В Московском университете учебная и исследовательская работа в области истории психологии разворачивалась сначала на отделении психологии философского факультета, открытом в 1943 г., а с 1966 г. — на факультете психологии. У истоков этой работы стояли выдающиеся ученые: С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, М.В. Соколов, П.Я. Гальперин, М.Г. Ярошевский. Под руководством С.Л. Рубинштейна, организатора и первого заведующего кафедрой психологии, сотрудниками кафедры разрабатывались программы учебного курса по истории психологии на Западе (профессор Б.М. Теплов, затем доцент П.Я. Гальперин) и по истории психологической мысли в России (доцент М.В. Соколов).

Ждан Антонина Николаевна — докт. психол. наук, профессор кафедры общей психологии ф-та психологии МГУ. *E-mail:* zhdan@list.ru

Для всех этих ученых история психологии не была единственной областью деятельности. Но в то же время эти занятия нельзя назвать и побочной линией их научных исканий. В своей теоретической и экспериментальной работе они чувствовали органичную потребность в освоении исторического опыта психологической науки. Об этом свидетельствуют многочисленные ссылки в их исследованиях на работы предшественников, а также их труды собственно историко-психологического содержания. Так, С.Л. Рубинштейн (1889—1960) в своих знаменитых «Основах общей психологии» выделил в специальную главу материал по истории развития западной и русской научной психологии (Рубинштейн, 1946, с. 46—86). По существу этот очерк представляет самостоятельную работу. Весь последующий текст его учебной книги пронизывает мысль о преемственности идей в развитии научного знания и о необходимости опоры на традиции мировой и отечественной философско-психологической мысли. С.Л. Рубинштейн — автор больших статей, посвященных анализу творчества Э. Шпрангера, Н.Н. Ланге, Э. Толмена, И.П. Павлова, Р. Декарта, К. Маркса и других основателей философской и научной психологической мысли. Он читал в университете специальный курс и написал ряд статей, посвященных психологическим воззрениям И.М. Сеченова. Талантливая ученица С.Л. Рубинштейна Е.А. Будилова, крупный историк русской психологии, по совету учителя посвятила свой первый фундаментальный труд учению И.М. Сеченова об ощущении и мышлении.

Проблемы истории психологического познания в творчестве Б.М. Теплова

Особое значение для истории психологии в МГУ имеет деятельность Б.М. Теплова (1896—1965). Известный своими исследованиями в различных областях психологии, крупный теоретик, экспериментатор и организатор психологической науки в нашей стране, тонкий аналитик человеческой души, создатель новой оригинальной концепции и крупной научной школы психофизиологии индивидуальных различий, он явился пионером в создании традиции в области университетской историко-психологической науки и истории психологии как предмета преподавания. Б.М. Теплов составил первую программу университетского курса по истории психологии и в соответствии с ней читал лекции. Его ассистентом был М.Г. Ярошевский, работавший в 1940-х гг. преподавателем кафедры психологии. Курс из 35 лекций охватывал период развития психологической мысли от античности до начала XIX в. Он создавался на основе первоисточников, в том числе текстов на латинском и греческом языках. В архиве Б.М. Теплова, который хранится в Отделе рукописей РГБ, содержатся подготовительные материалы к этому курсу. Это папки с выписками из сочинений различных авторов, чьи учения и концепции вошли в программу его лекций. Большое вни-

мание уделялось терминологии, задаче адекватного перевода терминов и понятий. Так, в лекциях по античному периоду Б.М. Теплов считал необходимым приводить термины на греческом языке, разъясняя их значение.

Лекции Б.М. Теплова никогда не публиковались. По отзывам психологов старшего поколения, это был исключительно глубокий содержательный курс, оставивший у них неизгладимое впечатление. Существуют также конспективные записи лекций Б.М. Теплова. Они сделаны не всегда удачно, в них встречаются непонятные места, и, что особенно важно, они не передают нюансов лекторского мастерства Б.М. Теплова, его способность вступать в диалог с великими умами прошлого. Поэтому особую ценность для воссоздания тепловского курса (не только его буквы, но и духа) представляют воспоминания М.Г. Ярошевского (1997) о лекциях Б.М. Теплова. В них воссоздано общее содержание курса, выделены некоторые разделы, оцененные как наиболее интересно разработанные, дано их общее изложение. К таковым М.Г. Ярошевский отнес лекции о психологических взглядах Аристотеля, представлениях стоиков, об учении Декарта, французских философов Просвещения. Автор воспоминаний охарактеризовал также особенности работы Б.М. Теплова над содержанием курса, остановился на его манере чтения лекций.

В совокупности воспоминания М.Г. Ярошевского и материалы архива позволяют составить впечатление об огромной кропотливой работе Б.М. Теплова над этим курсом лекций. Он понимал историю психологии как «область исследования, насущно необходимую для успешной разработки актуальных проблем современной науки» (Теплов, 1985, с. 191), и воспитывал у студентов соответствующее отношение к истории, потому что считал, что многие проблемы, поставленные в прошлом, являются вечными вопросами нашей науки. Ответы на них продолжают искать и современные психологи. Стараясь воссоздать по возможности точный смысл понятий и воззрений прошлых эпох, он соотносил их с новейшей постановкой проблем, актуальных в XX в. Прошлое нашей науки выступает в лекциях Б.М. Теплова как исторические уроки для современников. Отмечая эту особенность лекций, М.Г. Ярошевский убедительно показал близость собственных исследований Б.М. Теплова ряду выделенных им в истории науки проблем. Чрезвычайно яркой иллюстрацией этого является небольшая монография «Ум полководца» (Теплов, 1990). Книга создавалась в суровые годы Великой отечественной войны по заказу военно-политического ведомства в Ашхабаде, куда был эвакуирован университет. Работа была посвящена анализу деятельности полководца, особенностям его ума. В ней Б.М. Теплов использовал учение Аристотеля о различии теоретического и практического мышления и показал, что деятельность полководца, его ум является «одним из характернейших примеров практического ума». На материале многочис-

ленных военно-исторических документов о деятельности знаменитых полководцев разных эпох он раскрыл особенности этой деятельности как протекающей в конкретных условиях наивысшей опасности и в ограниченном временном интервале. От полководца в равной степени требуются огромная трудоспособность, выдающийся ум и сильная воля. Исследование Б.М. Теплова самым убедительным образом показывает, что знание прошлого необходимо не для обогащения и демонстрации перед другими своей эрудиции, не в качестве самоцели. Из него извлекаются уроки для решения современных проблем. Эта особенность воззрений Б.М. Теплова на историю психологии пронизывала весь его учебный курс и тем самым способствовала эффективному воспитанию историко-научного подхода к психологическим проблемам.

М.В. Соколов и его курс истории русской психологии

Михаил Васильевич Соколов (1894—1962), ученик Г.И. Челпанова, с 1944 г. — сотрудник Психологического института, а с 1949 г. — старший преподаватель кафедры психологии в МГУ (по совместительству). Научная деятельность М.В. Соколова была посвящена проблемам педагогической психологии, а также ее истории. Известность ему принесло исследование острых дискуссий по вопросам психологической теории на Всероссийских съездах по педагогической психологии (1906 и 1909 гг.) и по экспериментальной педагогике (1910, 1913, 1916 гг.). В 1946 г. часть этих материалов была защищена им в качестве кандидатской диссертации. С 1953 г. М.В. Соколов заведовал сектором истории психологии в Психологическом институте. Крупным вкладом в историографию отечественной психологии являются его труды о развитии психологической мысли в России с древности до XVIII в. (Очерки..., 1957; Соколов, 1963).

На кафедре психологии МГУ М.В. Соколов разработал и начал читать курс по истории русской психологии, базировавшийся в основном на материале его собственных изысканий. Этот курс начинался с изложения психологических представлений в литературе древней Руси в контексте процессов образования русского национального государства. В изложении психологических идей следующих периодов подчеркивалась их обусловленность экономическим и культурным развитием России. Была представлена серия научных портретов российских ученых, творцов отечественной психологической мысли. В лекциях М.В. Соколова анализировались оригинальные психологические идеи выдающихся русских просветителей — В.И. Татищева, М.В. Ломоносова, Я.П. Козельского, Н.И. Новикова, А.Н. Радищева. Рассматривалась первая русская книга, специально посвященная психологии, — «Наука о духе» Ив. Михайлова, излагались фактические данные из руководств по психологии П. Любовского, О. Новицкого, психологическая система А.И. Галича, психологические воззрения А.И. Герцена, В.Г. Белинского,

Н.Г. Чернышевского, Н.А. Добролюбова. Также анализировались взгляды И.М. Сеченова, П.Ф. Лесгафта, К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева, А.П. Нечаева, М.М. Троицкого, А.Ф. Лазурского, Н.Я. Грота, А.И. Введенского, а в связи с развитием экспериментальной психологии в России — взгляды В.М. Бехтерева, врачей-психиатров, а также деятельность Г.И. Челпанова. Отличительной особенностью лекций М.В. Соколова (судя по неопубликованным конспективным записям студентов и по воспоминаниям слушавших его лекции) являлась их наполненность фрагментами текстов. Так, в разделе, посвященном психологии в Киево-Могилянской академии в XVII в., М.В. Соколов излагал содержание читаемых профессорами академии лекционных курсов, тексты которых хранятся в отделе рукописей библиотеки Академии наук Украины.

Нельзя не признать, что студенты Московского университета середины прошлого века получали более полные и содержательные представления об отечественной психологической мысли, чем в наше время.

П.Я. Гальперин как историк психологии

Яркую страницу в университетскую историко-психологическую науку вписал П.Я. Гальперин (1902—1988), в 1943 г. ставший доцентом кафедры психологии. В 1940-х гг. он читал самые разные курсы (по проблемам потребностей, патопсихологии и другие). В течение двух лет он слушал курс истории психологии Б.М. Теплова, хотя, по его собственным словам, историей психологии он начал заниматься еще до переезда из Харькова в Москву, и эти занятия также были инициированы Б.М. Тепловым. П.Я. Гальперин очень высоко оценивал лекции Б.М. Теплова. Он вспоминал, что читал Борис Михайлович великолепно, захватывал материалом и своим изложением его. Но, как он отмечал, это была не столько история, сколько портреты отдельных великих философов и их психологические взгляды. (Вспомним, что в такой же манере читал свой курс по истории русской психологии М.В. Соколов). Вскоре Б.М. Теплов отказался от этого курса и передал его П.Я. Гальперину. Так, с конца 1940-х гг. в течение примерно 20 лет именно П.Я. Гальперин был лидером в области исследования и преподавания истории психологии в МГУ.

История психологии — важная составляющая общепсихологических взглядов П.Я. Гальперина и в то же время самостоятельная область его исследовательской и педагогической деятельности. Он разработал авторский курс истории западной психологии от античности до середины XX в. Вопросы истории отечественной психологии не входили в этот курс, они рассматривались в его исследованиях в связи с разработкой собственной концепции о психологии как науке, предметом которой является ориентировочная деятельность. В области истории психологии проявились оригинальность и новаторство мысли П.Я. Гальперина. Ему удалось отойти от представления об истории развития науки как

о конгломерате сменяющих друг друга персон и феноменов, показать, что источником фундаментальных трудностей на всем историческом пути психологического познания было ложное представление о психике, нечеткое и разноголосое толкование психических явлений вплоть до отрицания психики бихевиоризмом. Он рассматривал историко-психологический материал в контексте актуальных задач, связанных с разработкой общепсихологических проблем и прежде всего — основного вопроса о предмете психологии, который ставился им как большой теоретический и одинаково важный практический. В соответствии с таким пониманием он обращал внимание на происходившие в истории развития психологической мысли сдвиги в предметной области психологии. Впоследствии в своей книге «Введение в психологию» (Гальперин, 1976) в главе о предмете психологии он выделил раздел, в котором проанализировал традиционные представления о предмете психологии и взгляды советских психологов на психическую деятельность. Все исторические факты П.Я. Гальперин рассмотрел сквозь призму заключающегося в них (явно или в скрытом виде) решения этого вопроса и пришел к выводу о том, что за всю историю психологии было выдвинуто три определения ее предмета: душа, сознание, поведение. Все эти определения он оценивал как недостаточные и даже как несостоятельные, поскольку считал, что в них не выделен собственно психологический предмет изучения. В то же время эта задача оставалась насущной проблемой современной психологии, которую нужно решать с помощью истории. Аргументы на этот счет составляют важную часть содержания его книги, а история выступает в ее значении действенного орудия современного научного познания. Именно такое понимание проходит через весь курс истории психологии, который П.Я. Гальперин читал в университете. Благодарную память об этих лекциях сохранили все, кому посчастливилось слушать их.

Традиции и современное состояние историко-психологической науки на кафедре общей психологии

Деятельностью выдающихся ученых в Московском университете были созданы традиции в области принципов анализа и интерпретации эволюции психологического знания. Их трудами показано, что история должна раскрывать логику развития научного психологического знания, рассматривать его в связи с широкими проблемами общественной и культурной жизни, историей других наук — как сложный процесс, охватывающий мировую психологическую мысль в целом и в единстве со специфическими особенностями этого процесса в отдельных странах.

Сложившаяся в определенных исторических условиях многолетняя практика преподавания истории психологии в виде двух курсов (по западной и отечественной науке) может быть пересмотрена. Историю отечественной психологии следует включить в единый курс и рассматривать ее на всем пробеге мировой психологической мысли как его органичную

часть, сочетая этот единый курс с рядом спецкурсов по отдельным вопросам. В содержании этих спецкурсов должны найти отражение как особые формы решения в русской науке сквозных, ключевых проблем психологического познания, так и найденные в ней новые пути развития психологии, обусловленные традицией русской науки, общественной и философской мысли, социально-экономическими условиями.

Созданные традиции составили необходимый фундамент для продолжения работы. На кафедре общей психологии факультета психологии МГУ существует научная группа, которая осуществляет преподавательскую и исследовательскую деятельность в области истории психологии.

В сфере преподавания к настоящему времени сложился общий курс истории психологии, охватывающий как западную, так и отечественную науку. В течение многих лет этот курс ведет автор данной статьи. С опорой на многолетний опыт чтения курса по истории западной психологии П.Я. Гальпериним и на основе его идеи о первостепенной важности вопроса о предмете науки мною была предпринята попытка рассмотреть историю психологии как непрекращающийся процесс трансформации ее предметной области в контексте вызвавших его объективных причин и условий. С каждым новым пониманием предмета в сочетании с новыми методическими процедурами исследователям открываются все новые аспекты психической реальности, происходит все большее приближение к ее более полному пониманию. Систематическое применение данного подхода в исследованиях по истории психологии позволяет не ограничиваться описанием огромного фактического материала и его организацией в хронологической последовательности, а проникнуть за поверхность общей картины, выявить логику научной традиции. Тогда обнаруживается, что главенствующим направлением в развитии психологической мысли и основанием систематизации исторически накопленного материала выступает движение науки к освоению собственной предметной области. Переход от одного представления о предмете психологии к другому составляет объективный критерий для периодизации многовекового процесса развития психологической мысли, подразделения его на этапы и периоды по содержательному основанию. Рассмотрение истории психологии сквозь призму становления и развития ее предмета позволяет оценить работу наших предшественников не как серию заблуждений и ошибок, а как непрерывный процесс, каждый этап которого был объективно детерминирован и исторически необходим. Содержание данного подхода представлено в программе и в учебнике по истории психологии (Ждан, 2008). По некоторым разделам созданы хрестоматии (История..., 2005; Российская..., 2009).

Общий курс по истории психологии существенно дополняется рядом спецкурсов: «Отечественные научные школы в психологии» (автор А.Н. Ждан); «Психологическая теория деятельности», «Школа

А.Н. Леонтьева в контексте ее оппонентного круга», «Дискуссионные проблемы психологической теории деятельности» (автор всех трех спецкурсов Е.Е. Соколова); «Российская психология в XX веке» (автор В.В. Умрихин); «Исторические голоса в тенденциях современной психологии» (автор А.Г. Чеснокова; спецкурс выявляет исторические основания в области решения методологических проблем современной психологии); спецкурс по анализу различных подходов в концепциях философской психологии XVII—XX вв. (автор А.В. Лызлов).

Вся педагогическая работа на кафедре осуществляется на основе научных исследований группы историков. В области методологии историко-психологического познания Б.С. Братусь разрабатывает проблемы философии и современной психологии в связи с университетским образованием профессиональных психологов. А.В. Лызлов исследует философско-методологические основания и принципы историко-научной реконструкции. Эти исследования охватывают: вопросы выявления исторических корней естественно-научного и гуманитарного подходов и их соотношения на материале направлений философской психологии XIX—начала XX в. (Лызлов, 2006, 2009 — см.: Кьеркегор, 2009); методы реконструкции образов человека, представленных в культурах античности, средних веков, Возрождения. А.Г. Чеснокова проводит исторический анализ важнейших принципов и категорий психологической науки (Чеснокова, 2001, 2008). Большое место занимает разработка историко-методологических проблем, связанных с анализом научных школ в психологии и принципами их историко-научной реконструкции (Изучение..., 1988; Соколова, 2001; Умрихин, 2007).

Результаты исследовательской деятельности научной группы по истории психологии опубликованы. Не приводя полный список публикаций, выделю содержащиеся в них важнейшие направления научного поиска. В фундаментальном исследовании, посвященном истории психологии в Московском университете с момента его основания и до настоящего времени, проанализированы университетские научные школы, оценен их вклад в развитие отечественной психологической науки и образования (Психология..., 2007). Составлен биографический словарь, включающий сведения об ученых факультета психологии и их выдающихся предшественниках (Энциклопедия..., 2006). В ряде больших трудов всесторонне проанализирована психологическая теория деятельности А.Н. Леонтьева, его роль как организатора психологической науки в нашей стране, основателя крупной психологической школы (Традиции..., 1999). В рамках научной группы по истории психологии Е.Е. Соколова ведет многолетнюю работу над темой «Становление и пути развития психологии деятельности (школа А.Н. Леонтьева)». Вместе с другими членами кафедры она участвовала в издании трудов А.Н. Леонтьева (2000, 2003) в качестве редактора и соавтора вступительных статей к ним. В ряде публикаций в журналах и сборниках, в

выступлениях на научных конференциях ею проведено всестороннее рассмотрение психологической теории деятельности А.Н. Леонтьева и его школы, ее философских оснований и методологических принципов (Соколова, 2001).

Работа по все более полной реконструкции процесса эволюции психологического знания продолжается. В «научный оборот» включаются новые источники, совершенствуются методические средства изучения и анализа прошлого, что приводит к освобождению от стереотипов и шаблонов в его оценках.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Гальперин П.Я.* Введение в психологию. М., 1976.
- Ждан А.Н.* История психологии. От античности до наших дней: Учебник для вузов. 8-е изд. М., 2008.
- Изучение традиций и научных школ в истории советской психологии / Под ред. А.Н. Ждан. М., 1988.
- История психологии: XX век / Под ред. П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. 6-е изд. М., 2005.
- Кьеркегор Сёрен.* Беседы / Пер. с дат. А.В. Лызлова. М., 2009.
- Леонтьев А.Н.* Лекции по общей психологии. М., 2000.
- Леонтьев А.Н.* Становление психологии деятельности. Ранние работы / Под ред. А.А. Леонтьева, Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. М., 2003.
- Лызов А.В.* Истоки гуманитарного направления в психологии (на материале трудов В. Дильтея): Дис. ... канд. психол. наук. М., 2006.
- Очерки по истории русской психологии / Под ред. М.В. Соколова. М., 1957.
- Психология в Московском университете: 1755—2005 / Науч. ред. А.Н. Ждан. М., 2007.
- Российская психология: Антология / Авт.-сост. А.Н. Ждан. М., 2009.
- Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. М., 1946.
- Соколов М.В.* Очерки по истории психологических воззрений в России в XI—XVIII веках. М., 1963.
- Соколова Е.Е.* «Неклассическая» психология А.Н. Леонтьева и его школы // Психол. журн. 2001. Т. 22. № 6. С. 14—24.
- Теплов Б.М.* Избранные труды: В 2 т. Т. II. Раздел III. История психологии. М., 1985. С. 190—217.
- Теплов Б.М.* Ум полководца. М., 1990.
- Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева / Под ред. А.Е. Войскунского, А.Н. Ждан, О.К. Тихомирова. М., 1999.
- Умрихин В.В.* Историко-методологические проблемы анализа научных школ в психологии / Методол. и истор. психологии. 2007. Т. 2. № 4. С. 5—14.
- Чеснокова А.Г.* Проблема предмета психологии в трудах Л.С. Выготского: Дис. канд. психол. наук. М., 2001.
- Чеснокова А.Г.* Объяснительный инструментарий психологической науки в контексте исторического анализа / Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2008. № 3. С. 20—36.
- Энциклопедия Московского университета. Факультет психологии: Биографический словарь / Ред.-сост. А.Н. Ждан. М., 2006.
- Ярошевский М.Г.* Проблемы истории психологического познания // Изв. Академии пед. и соц. наук. Вып. 3. Психология индивидуальности. М., 1997. С. 111—124.

Е. Е. Соколова

ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ПРИНЦИПЫ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ А.Н. ЛЕОНТЬЕВА

В статье на основе ряда источников, в том числе архивного материала, выделяются и анализируются фундаментальные принципы университетского образования в их понимании А.Н. Леонтьевым: формирование диалектического мышления, единство обучения и воспитания, производство потребности в саморазвитии. Обсуждаются проблемы и перспективы использования идей А.Н. Леонтьева в современном образовании в контексте последних реформ средней и высшей школы.

Ключевые слова: психологическая теория деятельности А.Н. Леонтьева, образование, воспитание, мышление, диалектическая логика, формирование.

The fundamental principles of university education (forming of dialectical thinking, the unity of teaching and upbringing, manufacture of need in self-development) taken from A.N. Leontiev's perspective are marked out and analysed in the article based on a number of sources including archive materials. The problems and outlooks of applying of Leontiev's ideas are discussed in the context of current reforms of secondary and high school in Russia.

Key words: A.N. Leontiev's psychological theory of activity, education, upbringing, thinking, dialectical logic, forming.

Реформа среднего и высшего образования, проводимая в настоящее время в России, предполагает отказ от традиционной гумбольдтовской модели, согласно которой классический университет призван давать фундаментальное образование только тем, кто сильно мотивирован на учебу и развитие науки. В одном из выступлений министр образования и науки РФ А.А. Фурсенко подчеркнул, что «в целом образовательная парадигма сегодня другая. Обществом, людьми, государствами, экономикой востребовано массовое высшее образование <...>. На массовом уровне требуется соответствующий уровень компетенций. “Образование для всех” — эта задача сегодня касается не только начальной школы. Это все в большей степени насущная необходимость для всех видов образования, включая университетское» (Материалы..., 2010; курсив мой. — Е.С.).

Соколова Елена Евгеньевна — канд. психол. наук, доцент кафедры общей психологии ф-та психологии МГУ. E-mail: ees-msu@mail.ru

Заявленная ориентация на «массовизацию» высшего образования вызывает тревогу у тех, кто не понаслышке знаком с университетскими традициями. Профессор МГУ А.В. Бугалин (2008) отмечает, что современные университеты и так уже превращаются в супермаркеты по продаже знаний, а зачастую — их «симулякров», и проводимая реформа лишь ускорит это превращение. К счастью, Московский университет всегда противостоял подобным тенденциям, тем более что в конце 2009 г. был принят закон об особом статусе МГУ как ведущего классического университета России, закрепляющий право МГУ на подготовку специалистов по собственным стандартам. В сентябре 2010 г. при обсуждении программы развития МГУ до 2020 г. ректор В.А. Садовничий подчеркнул, что мы не должны потерять то богатство, которое было накоплено предыдущими поколениями (Заседание Совета..., 2010).

Сказанное выше побудило меня вернуться к истории развития в МГУ психологического образования, всегда славившегося своей фундаментальностью, выделить его главные принципы и обсудить их со всеми заинтересованными лицами, озабоченными состоянием дел в российской высшей (да и не только высшей) школе. Основными историческими источниками стали для меня недавно опубликованные труды А.Н. Леонтьева (2009) по проблемам обучения и воспитания, а также уникальный архивный документ, любезно предоставленный мне проф. А.Н. Ждан, — расшифрованная запись выступления А.Н. Леонтьева на одном из заседаний кафедры общей психологии по поводу курса «Введение в психологию». Документ содержит 21 машинописную страницу. Датировка рукописи отсутствует, но из анализа текста ясно, что это заседание состоялось не ранее 1972-го и не позднее 1975 г. Поэтому далее ссылка на этот источник будет маркироваться как: Леонтьев, [1972—1975].

Формировать «конкретное» (диалектическое) мышление

Во всех своих работах, посвященных проблеме обучения студентов-психологов, А.Н. Леонтьев подчеркивал, что целью всякого образования (и университетского, и школьного) является не «приобретение» некой суммы знаний или даже строго определенных «компетенций», а формирование мышления, способного не только решать известные задачи, но и ставить новые. Никакое обучение не может превращаться в заучивание, тренировку памяти как таковой. Между тем, сетовал А.Н. Леонтьев, «понятия обучения и заучивания до такой степени исторически спаялись между собой, что мало кто из педагогов задумывается над тем, так ли уж необходимо для полноценного образования заучивать огромный материал, который приводится в школьных учебниках» (Леонтьев, 2009, с. 413). Чтобы радикально уменьшить время, которое учащиеся тратят на бессмысленную зубрежку, нужно,

по мнению А.Н. Леонтьева, издать справочники по основным учебным предметам, научить школьников пользоваться ими и разрешить обращаться к ним не только дома, но и в классе, во время контрольной работы и экзамена. Конечно, тогда у педагога возникнет некоторое затруднение в процессе опроса: «ведь потребуется узнать, например, не то, помнит ли ученик точную дату события, а то, как он понимает значение данного события; не то, помнит ли он формулу, а то, какой смысл она имеет» (там же). Обратим внимание на то, что существующая практика «проверки» знаний (в том числе всем известный ЕГЭ) весьма далека от такого подхода.

Впрочем, в последние годы ориентация на формирование у обучающихся определенных узких «компетенций» возникла и в высшем образовании. Позиция министра А.А. Фурсенко по этому вопросу предельно ясно выражена в его интервью «Независимой газете»: «Почему мы все время, говоря об образовании, держим в голове то, что мы должны готовить неких творцов? <...> Нам такое количество творцов совсем не нужно. Не менее важно готовить людей, которые могли бы квалифицированно использовать знания и умения для претворения в жизнь идей, предложенных другими людьми <...>. Обществу нужны успешные люди!» (Савицкая, 2008). А.Н. Леонтьев, напротив, всегда утверждал, что умение учиться и «обращать полученные знания на пользу уму» необходимо абитуриенту и затем студенту «больше, чем даже владение каким-либо ремеслом» (Леонтьев, 2009, с. 407).

Какое мышление предлагалось формировать в процессе обучения студентов-психологов во времена А.Н. Леонтьева? У создателя психологической теории деятельности, равно как и у его учителя Л.С. Выготского, не было сомнений в том, что надо формировать *диалектическое* мышление. Вся культурно-деятельностная психология построена на диалектической логике. Не будем принимать во внимание до сих пор встречающиеся наивные утверждения, что диалектика — это «проклятое наследие» советского прошлого. Истоки диалектики следует искать глубоко в истории науки начиная с античности. Что касается современной ситуации в психологии, то, несмотря на распространившиеся в ней постмодернистские тенденции (принципиальный отказ от системности и принятие «сетового принципа» организации знания, признание равнозначности всех точек зрения и пр.), отдельные авторы вновь обратили внимание на «диалектическую психологию». Например, в известном руководстве Н. Смита «Психология. Современные системы» ей посвящена целая глава. Парадоксально, правда, что в этой главе нет ни слова о диалектической психологии в СССР¹. Это

¹ Напротив, небольшой раздел данной главы называется «Российская антидиалектика». В нем совершенно справедливо утверждается, что «отходом от диалектики явилось и установление тоталитарного государства в противовес демократическому (соответствующему учению Маркса)» (Смит, 2007, с. 350).

еще раз заставляет задуматься о необходимости разъяснять особенности диалектической логики вообще и ее применения в психологии в частности, причем не только зарубежным коллегам, но и нашим соотечественникам.

Анализ методологических дискуссий, идущих в настоящее время на страницах многих отечественных журналов, показывает (см., напр.: Соколова, 2008), что их участники, как правило, не выходят за пределы логики «или—или» (логики мышления «догматика», как любил говорить Г. Гегель) и логики «и—и» (логики мышления «скептика»). В данных логиках решается, в частности, широко обсуждаемая ныне проблема создания «конкретной психологии»; при этом «конкретное» отождествляется с «единичным», «уникальным». Вот пример такого отождествления: «Подобно тому, как у эскимосов, кажется, есть 154 слова для обозначения разного снега, и для человека — если психолог действительно хочет мыслить конкретно — следовало бы придумать 154 разных слова, чтобы не называть одним словом совершенно разные существа. Разные — в смысле своей душевно-духовной конституции и “законов” внутренней жизни» (Пузырей, 2005, с. 296). Аналогично понимая «конкретное» как «уникальное» (в противовес абстрактному как «универсальному», «общему»), М.С. Гусельцева пишет, что «ориентация на повседневную жизнь, на поиски здесь-и-сейчас конкретного уникального смысла сблизили в конце XX в. такие области, как культурная психология, психотерапия и семиотика. Проникающая в психологию идеология “повседневности” позволяет приблизиться к реальному живому человеку, а не к абстрактному субъекту, с которым нередко имела дело академическая психология» (Гусельцева, 2007, с. 268). И поэтому, как считает автор, *«от психологии как науки об универсальных законах следует перейти к психологии как науке об исключениях», «от абстрактного, универсального и объективного знания — к знаниям социально полезным и локальным»* (там же, с. 37, 38).

Разрыв между академической и «живой» (жизненной) психологией, о котором так много говорят сейчас, видел в свое время и А.Н. Леонтьев. Касаясь в выступлении на кафедре общей психологии истории распространения марксизма в зарубежной науке (Ж. Полицер, А. Валлон и др.) и предложенной Ж. Полицером программы создания «конкретной психологии человека» на марксистской основе, А.Н. Леонтьев подчеркнул необходимость и далее идти по этому пути, особенно «когда мы пойдем на сближение с жизненной психологией», т.е. тогда, когда будет «снята конфронтация, столкновение между академической и жизненной психологией» (Леонтьев, [1972—1975], с. 18). «Полицер, — говорил А.Н. Леонтьев, — начал снятие этой противоположности, представил себе психологическую жизнь как драму, т.е. деятельность человека как борьбу...» (там же, с. 19). Задача создания «драматической психологии» (как варианта конкретной психологии) была поставлена в свое время

еще Л.С. Выготским²; дальнейшее развитие этих идей видится нам в разработке такой важной для школы А.Н. Леонтьева категории, как поступок. Таким образом, в диалектической психологии единичное, уникальное как «конкретное» вовсе не противопоставляется общему как «абстрактному».

В диалектической логике конкретное вообще понимается не как «единичное», а как «единство многообразного», при этом «абстрактно-общее» не отождествляется с «конкретно-всеобщим» (реально-всеобщим). Первое означает внешне одинаковое, тогда как вторая категория характеризует скрытый за разнообразными явлениями закон, который может проявляться в виде внешне различных (т.е. неодинаковых) «единичных» феноменов. «Само особенное и единичное, — писал великолепный знаток диалектики Э.В. Ильенков, — формируется сообразно требованиям, заключенным в этом реально-всеобщем, и дело выглядит таким образом, что само единичное в его особенности реально выступает как “единичное воплощение” реально-всеобщего. <...> Каждое особенное и единичное осознается именно с той стороны, с какой оно принадлежит данному целому, представляет собой выражение именно данной конкретной “субстанции”, понимается как появляющийся и исчезающий момент движения данной конкретно-специфической системы взаимодействия. Но сама “субстанция”, сама конкретная система взаимодействующих явлений понимается при этом как исторически сложившаяся, как исторически развившаяся система» (Ильенков, 1997, с. 145).

Таким образом, подлинно конкретную психологию человека нельзя строить на противопоставлении психологии академической. Рассмотрение «драмы» (поступка) как единицы анализа психологии конкретного человека (в диалектическом понимании термина «конкретное») может помочь уйти от недialeктического решения проблемы соотношения «академической» и «жизненной» психологии: либо продолжить традиции «академической» психологии, абстрактно и формально исследовавшей безличные психические процессы и отдельные внешние реакции на стимулы в лабораторных условиях, либо пойти на выучку к практическим знатокам людей (писателям, актерам, врачам, юристам), которые не пользуются формализованными методами исследования, а успешно прибегают в постижении целостного человека к таким трудноуловимым и трудно передаваемым способам, как интуиция, сопереживание, диалог и пр. В этом последнем случае научный статус психологии поступка ставится под вопрос. Исследователь, строящий свои рассуждения в логике «или—или» или в логике «и—и», постоянно

² А.Н. Леонтьеву вряд ли был известен текст Л.С. Выготского на эту тему, опубликованный впервые А.А. Пузыреем (Выготский, 1986), однако его мысли идут в том же направлении.

попадает в ловушки различных психологических дихотомий³, тогда как освоение диалектической логики, дающей ключ к решению возникших в ходе исследования противоречий, поможет ликвидировать и возникший разрыв между «жизненной» и «академической» психологией.

Конечно, диалектика — это теория не меньшего уровня сложности, чем дифференциальное и интегральное исчисление в математике, утверждает А.В. Бугалин, и учиться ей надо примерно столько же (Идолы..., 2008, с. 260). Поэтому мы сознательно ставим задачу формирования диалектической логики у студентов факультета психологии МГУ, начиная с курса «Введение в психологию». Поскольку одним из самых значительных (в том числе по объему) разделов этого курса является «Историческое введение в психологию», а история психологии, по нашему мнению, выступает «методологическим экспериментом диалектики» (Соколова, 2008), то для иллюстрации диалектического решения тех или иных проблем мы чаще всего обращаемся к историческому материалу (например, к разрешению проблемы природы души Аристотелем, которого обычно считают лишь творцом формальной логики, или решению психофизической проблемы Б. Спинозой). В результате освоения диалектической логики, согласно А.Н. Леонтьеву, студент сможет построить в своем сознании целостную картину изучаемой в психологии реальности с учетом логики исторического развития психологической науки, а не просто приобретет умение делать то-то и то-то, не задумываясь об основаниях такого умения.

Единство обучения и воспитания

В 1970-е гг. А.Н. Леонтьева очень беспокоил вопрос не столько обучения, сколько именно воспитания студентов. Он отчетливо осознавал опасность отрыва собственно познавательной (в том числе научно-познавательной) деятельности от смысловых отношений с миром, выражал беспокойство по поводу возможного в условиях разворачивавшейся на его глазах научно-технической революции обнищания души при одновременном обогащении информацией, говорил об опасности формирования лишь ума-знания (см.: Леонтьев, 1983, с. 241). В воображении ученого возникал иллюстрирующий эту тенденцию примечательный образ: человек с огромной головой и маленьким сердцем. В статье «Начало личности — поступок» А.Н. Леонтьев сетовал на то, что у студента, увлекающегося теми или иными узкоспециальными знаниями, формируется своеобразный «снобизм, недооценка более широких проблем науки, ее роли в жизни общества, ее социальных функций» и соответственно происходит «сужение горизонта» (там же,

³ Кроме уже упомянутой дихотомии «академическая—жизненная психология» это такие дихотомии, как «отражение—конструкция», «внешнее—внутреннее», «биологическое—социальное» и др.

с. 383). В этой же статье он указывал на возможный путь преодоления данного противоречия: «Наш идеал — гармоничная личность. А гармония возникает там, где поступками человека руководят мотивы высшего порядка, те, которые не обособляют, а сливают его жизнь с жизнью других людей, его благо — с их благом» (там же, с. 382). «Вершина этого пути, — утверждал А.Н. Леонтьев в книге «Деятельность. Сознание. Личность», вышедшей впервые в 1975 г., — человек, ставший, по словам А.М. Горького, *человеком человечества*» (Леонтьев, 2005, с. 168).

Таким образом, А.Н. Леонтьев не противопоставлял индивидуальное и социальное: «Юный студент приходит в ВУЗ, считая, что выбранное им по тем или иным причинам будущее дело является желанным для него; если по окончании вуза у него будет чувство, что и он нужен этому делу, что оно стало для него своим, то это и будет свидетельствовать о его психологической, личностной зрелости как специалиста» (Леонтьев, 2009, с. 401).

В настоящее время в нашей стране по известным причинам возник культ индивидуализма, что не могло не отразиться и на специфике проводимых реформ образования. «Сейчас нужны кардинальные сдвиги в пользу индивидуализма перед коллективизмом, — писал более 10 лет назад В.П. Зинченко, — нужно, чтобы человек начал осознавать себя человеком, а не членом фантомного коллектива или, хуже того, членом стада, стаи, своры. Это главное условие пробуждения индивидуального сознания» (Зинченко, 1997, с. 199). На этом основании автор даже противопоставляет личность субъекту: «Субъект — это образующаяся в результате принудительной социализации функция, которую он и репрезентирует. Личность — это образующаяся в процессе индивидуализации и преодоления субъектности свобода, которую она олицетворяет» (Зинченко, 2009, с. 18).

Некоторые современные психологи, разделяющие эти взгляды, доходят в своих рассуждениях до отказа от всякой социальной обусловленности поступка как свободного деяния личности, что ставит под вопрос его научное изучение и означает шаг назад по сравнению с диалектической логикой рассмотрения проблем «индивидуального—коллективного» в трудах основателей деятельностно-ориентированной психологии. Так, например, С.Л. Рубинштейн писал, что «свобода человека осуществляется только в реальной жизни и обществе. Для индивида свобода существует как личная инициатива, возможность действовать на свой страх и риск, свобода мысли, право критики и проверки, свобода совести. <...> Индивид выступает как возможный представитель общества» (Рубинштейн, 1997, с. 88—89). В другом месте той же работы автор утверждал: «Я самоопределяюсь во всех своих отношениях к людям, в отношении своем ко всем людям — **к человечеству** как совокупности и единству всех людей. И лишь **в единстве человечества определяется и осуществляется этический субъект.** <...> Вне человечества и до или

помимо него не существует человека как нравственной личности» (там же, с. 156). А.Н. Леонтьев, как мы видели выше, говорил о воспитании «человека человечества». Диалектическое решение проблемы «индивидуальное—коллективное» он усматривал в культивировании таких форм коллективности (общественных отношений), в которых «единственные в своем роде» индивиды действительно обретали бы свою индивидуальность, а целое строилось бы как «единство многообразного», т.е. универсум.

Методическим инструментом реализации принципа «единства обучения и воспитания» были придуманные на факультете психологии МГУ летние психологические школы — ЛПШ (потом возникли и зимние — ЗПШ)⁴. А.Н. Леонтьев обнаружил однажды, что к III—IV курсу у студентов начинают «угасать более широкие интересы, и некоторые из них уходят в своеобразно понятый профессионализм: их больше привлекают техническое оснащение и изящество лабораторных экспериментов, чем то, ради чего они ведутся, — их научный и идейный смысл» (Леонтьев, 2009, с. 400).

Чтобы изменить эти установки, была организована ЛПШ, и на ней сразу же возникла особая атмосфера «единства многообразия», когда студенты и преподаватели в свободной форме могли поговорить друг с другом по душам на разные темы — научные, политические, биографические и пр. При этом вопросы для обсуждения не «спускались сверху» преподавателями, а выдвигались группами участников или индивидуально, а затем все вместе искали научный подход к решению этих вопросов. «Я никогда не видел столь увлеченной работы», — признавался А.Н. Леонтьев (2009, с. 400). Опыт проведения ЛПШ оказался успешным: участники школы вернулись в свои учебные группы с более зрелым отношением к своему делу и «оказали известное влияние в этом смысле и на других студентов» (там же).

В современных курсах «Введение в психологию» и «Мир и психология»⁵ преподаватели тоже обращают внимание не только на формирование «инструментальных» компетенций студента, но и на организацию его движения к тому, чтобы стать «человеком человечества». Для этого разработаны и применяются различные методические приемы: подбор видеоматериалов (фрагментов популярных фильмов, затрагивающих личностную тематику) для демонстрации на лекциях и семинарских занятиях; выбор особых монографий для чтения и последующей сдачи их студентами (например, книга В. Франкла «Сказать жизни “Да”: психолог в концлагере»), факультативные занятия, на ко-

⁴ Этот феномен и его роль в воспитании профессиональных психологов нескольких поколений достойны отдельного исследования.

⁵ Этот курс, программа которого разработана проф. Б.С. Братусем и доц. В.В. Умрихиным, читается ежегодно параллельно курсу «Введение в психологию».

торых рассматриваются волнующие молодых людей вопросы о смысле жизни, о ценностном наполнении профессии психолога и пр.

Развитая и полноценная индивидуальность, говорил в свое время Н.А. Бердяев, порождается условиями универсализма, а не индивидуализма (см.: Толстых, 2009, с. 105). Ориентация образования на узкую и прагматическую его специализацию и «технизацию» в условиях сознательного отказа от фундаментального развития универсальных человеческих способностей и от воспитания в студенте «человека человечества» ведет, как выражался Э.В. Ильенков, к профессиональному кретинизму, к хаотическому взаимодействию «подслеповатых специалистов» (см.: Суворов, 1999, с. 195). Вряд ли «подслеповатые специалисты» смогут стать «успешными людьми», которые, по мнению министра А.А. Фурсенко, так нужны обществу.

«Производство» потребности в саморазвитии

В высказываниях министра А.А. Фурсенко звучит еще одна спорная (с точки зрения психологии деятельности) мысль, что «нужно думать не о том, кто учит, а о том, кого учат и какие у них потребности. А учителя должны думать об интересах и потребностях детей» (Савицкая, 2008). Согласно идеям А.Н. Леонтьева, человеческие потребности «производятся», т.е. формируются в соответствующей деятельности.

Слово «формирование», столь распространенное во времена А.Н. Леонтьева, в последние годы стало ассоциироваться с чем-то насильственным, «директивным», восприниматься как синоним манипуляции людьми. Так, например, А.А. Пузырей противопоставляет два типа психотехники, соответствующих двум различным подходам к человеку, — «манипулятивный» (директивный) и майевтический (индирективный). О первом типе он критически пишет как о «поставляющем производстве», когда «человек, его психика, сознание, личность выступают как целиком “поставляемые в наличие” для манипулирования ими — для “овладения”, “управления”, “организации”, “воздействия”, “формирования” или наперед заданной “трансформации”» (Пузырей, 2005, с. 468), и предлагает культивировать майевтический (индирективный) подход к человеку, нацеленный на «высвобождение и рост “внутреннего существа” человека, на актуализацию присущего человеку “позитивного начала”, “творческого потенциала”», ориентирован на то, чтобы помочь человеку «соединиться с его “внутренним терапевтом”» (там же, с. 469). При этом если первый подход строится на убеждении терапевта в том, что он лучше знает, что нужно пациенту, то во втором случае терапевт «всегда только следует за пациентом, “выслушивая” и “освобождая” понимание, первоначально рождающееся на полюсе именно пациента» (там же, с. 470). Но, по моему мнению, психолог, считающий, что сам-то человек уж лучше других знает, что ему нужно, впадает в другую крайность в духе логики «или—или». В том-то

и дело, что человек этого зачастую не знает, поскольку не рождается с готовыми потребностями и тем более не обладает способностью к саморазвитию именно в позитивном направлении, как это уже неоднократно было доказано в истории психологической мысли.

А.Н. Леонтьев прекрасно понимал, что обучение требует самостоятельности ученика, но в то же время оно должно быть управляемым: «Учение (в настоящем, высоком смысле) — это всегда самостоятельность. Учащийся — не сосуд, в который чья-то чужая рука вливает знания. И не машина, способная записать определенный объем информации и выдавать ее по требованию... <...>. Надо не просто набрать знания, надо найти в них то, от чего ты становишься мудрее, человечнее, богаче. Этот поиск и делает учение в известной мере процессом самостоятельным. Я говорю: “в известной мере”, потому, что обучение всегда управляется. Его всегда кто-то ведет — по определенной программе, в определенной последовательности» (Леонтьев, 2009, с. 408).

Интересы (и потребности в целом) тоже формируемы. Нельзя рассчитывать на то, что увлеченность делом придет сама собой: «Увлеченность создается и поддерживается в самом процессе обучения, и это, особенно вначале, во многом зависит от лекционных курсов <...>. Лекция не только обучает; ее внутренняя задача заключается также в том, чтобы подвигнуть слушателей на действия, открыть перед ними перспективы творческой жизни, служения нашим идеалам» (Леонтьев, 2009, с. 399).

Если педагог не будет формировать самостоятельность⁶ ученика (направленную на позитивное саморазвитие), ее будут формировать другие силы. Приведу поразивший меня пример. Совсем недавно на одном из каналов телевидения Франции была затеяна игра, поразительно напоминающая по своей сути давние эксперименты С. Милгрэма. За миллион евро участники игры соглашались включить рубильник и пропустить ток через другого участника, тем самым принося ему мучения. (Как и у С. Милгрэма, роль жертвы играл опытный актер, имитировавший страдания, которых на самом деле не было). Организатор телеигры четко сформулировал ее цель: «Задача не в том, чтобы показать этих людей какими-то свихнувшимися, с извращенной ментальностью и атрофированной чувствительностью, а чтобы, напротив, показать, что они нормальные люди. В том смысле нормальные, что подтверждают давно открытую максиму: человек человеку волк» (Ваксберг, 2010, с. 9). Однако участники дискуссии, проходившей после завершения этой «игры», заняли иную позицию: «Бесконечные убийства, кровь, насилие,

⁶ Для недиалектической логики словосочетание «формировать самостоятельность» — оксюморон. Однако С.Л. Рубинштейн еще в работе 1922 г. подчеркивал, что педагогика «в большом стиле» понимает формирование не как механическое «делание», а как творческую самостоятельность субъекта, поэтому «направлением его деятельности можно определять и формировать его самого» (Рубинштейн, 1986, с. 106).

садизм — то, чем с утра до ночи заполнен телеэкран, — это не проходит даром. <...> Добросердечие надо внедрять! Да, насильно, если хотите. А иначе зачем школа, зачем семейное воспитание? Сегодня роль самого влиятельного и безальтернативного воспитателя играет телевидение. <...> Если так будет продолжаться, дойдет до бездны» (там же).

Конечно, ни добросердечие, ни диалектическое мышление насильно не внедришь. Однако, с точки зрения А.Н. Леонтьева, их формирование возможно, если понимать его одновременно как саморазвитие. Диалектика формирования и саморазвития особенно выпукло представлена в системе обучения и воспитания слепоглухонемых. Прошедший через эту систему А.В. Суворов охарактеризовал ее так: «Одно возможно только благодаря другому. Да и не “одно” и “другое”, а в полном соответствии с философией Ильенкова — одно и то же, один и тот же процесс: и провоцирование с руководством, и собственные попытки; и развитие, и саморазвитие; и интериоризация, и экстериоризация; и опредмечивание, воплощение, и распредемечивание; и раскрытие, и самораскрытие, но не того, что заложено в “генах мамы с папой”, а того, что заложено в совместно-разделенной деятельности» (Суворов, 1999, с. 183—184). И добавил: «Если бы в “нормальной” школе были внимательны к первым проблескам детской самостоятельности так же, как в школе у Мещерякова, насколько вырос бы “процент талантливости”!» (там же, с. 182).

Заключение

Разрабатывать программы фундаментального университетского образования в настоящее время — нелегкое дело. Прагматизация жизни приводит к тому, что многие выпускники школ поступают на факультет психологии МГУ ради того, чтобы научиться «манипулировать» людьми, применять легкие в употреблении тесты, организовывать тренинги и т.п. (это явствует из записок, присылаемых студентами автору данной статьи на лекциях по курсам «Введение в психологию» и «Мир и психология»). И поэтому они часто психологически отторгают (даже не изучив) «прямо не относящиеся к делу» фундаментальные курсы и спецкурсы, считая их «абстрактными». Как заметил мой молодой коллега и помощник Ф.И. Барский, «у многих студентов создается ощущение, что их кормят какой-то устаревшей “академией”, которая в жизни и работе не пригодится» (цит. по: Вальсинер, 2006—2007, с. 154). А в параллельном мире обаятельный «тренер» за определенную сумму предлагает, например, НЛП, гештальт-терапию, психодраму и др. Однако при этом он, по мнению Ф.И. Барского, культивирует «психотехнические мифы», которые тем не менее «студент воспринимает более охотно, чем, скажем, теорию деятельности. Потому что она довольно сложная, а мифы часто простые — от них не хочется отказываться» (там же).

Между тем практичность теории деятельности не вызывает никаких сомнений, если практику понимать именно так, как ее понимали

Л.С. Выготский и А.Н. Леонтьев, — не как использование готовых, разработанных кем-то другим инструментов, а как «практику жизни». В выступлении А.Н. Леонтьева на кафедре общей психологии это сформулировано предельно четко: «Я бы расширительно стал толковать практику <...>. Маркс выделял, так сказать, материальную практику, практику с вещественными объектами, как исходную и основную форму практики, однако не настаивал на исключительности этой формы практики. Мы в нашем обиходе говорим, например, о политической практике, которая вовсе не есть вещественная практика <...>. Нужно не забывать к тому же, что есть и система духовного производства <...>. Какая практика может быть у молодого человека, который не работает? <...> Своя практика: жизнь. Жизнь — это есть практический процесс, по определению» (Леонтьев, [1972—1975], с. 13—14). Поэтому представляется, что необходимо разными способами и неустанно доказывать и показывать практическую применимость психологической теории деятельности А.Н. Леонтьева. Занимаясь дальнейшей разработкой этой теории, мы придем к созданию той системной и одновременно «конкретной» психологии человека, о которой мечтал еще Л.С. Выготский.

В заключение приведу наблюдение журналистки, ставшей свидетельницей интересного разговора: «Российская кореянка средних лет рассказывала о поездке в Южную Корею. Один кореец, хорошо представляющий себе Россию (бизнес), ей сказал: проблема России — в системе образования. Люди, говорит, слишком у вас самостоятельные — из-за широты и системности школьного образования. То одно попробуют, то другое, то третье. И мнение своё везде имеют. А в Корее человека научат в совершенстве одной операции — он её и долбит всю жизнь, и текучки кадров не будет, т.к. ничего другого этот работник не умеет» (Галкина, 2005).

Не хотелось бы потерять в свете новых тенденций эту системность нашего среднего и высшего образования. Особенно того, которое решает задачу подготовки профессиональных психологов к практической деятельности в «гуще жизни» на основе системного видения этой жизни, а не занимается выпуском «подслеповатых специалистов», способных лишь на выполнение частных (да еще и разработанных другими людьми) операций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Бузгалин А.В. Альтернативы деконструкции: блеск и нищета постмодернизма (2008). URL: <http://www.alternativy.ru/ru/node/704>

Ваксберг Аркадий. Добросердечие надо внедрять силой? // Литературная газета. 2010. 24—30 марта 2010 г. № 11. С. 9.

Вальсинер Я. Мученичество и обновление психологии по обе стороны созданных границ: Беседа с Яном Вальсинером // Постнеклассическая психология: социальный конструкционизм и нарративный подход. 2006—2007. № 1 (3). С. 150—160.

Выготский Л. С. [Конкретная психология человека] // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1986. № 1. С. 52—65.

Галкина Елена. «Болонские тайны» реформы образования (2005). URL: http://www.chronos.msu.ru/discussions/galkina_bolonskie.html

Гусельцева М. С. Культурная психология: методология, история, перспективы. М., 2007.

Заседание Совета Ученых советов: Конференция МГУ 27 сентября 2010 года. URL: <http://www.msu.ru/news/official/2010/uch-sovet2010.html>

Зинченко В. П. Посох Манделштама и трубка Мамардашвили. К началам органической психологии. М., 1997.

Зинченко В. П. Нужно ли преодоление постулата непосредственности? // Вопр. психологии. 2009. № 2. С. 3—20.

Идолы и идеалы современности. К 80-летию Эвальда Васильевича Ильенкова / Под ред. В.И. Толстых. М., 2008. С. 241—267.

Ильенков Э. В. Диалектика абстрактного и конкретного в научно-теоретическом мышлении. М., 1997.

Леонтьев А. Н. О введении в психологию [1972—1975]. Рукопись (машинопись). 21 с.

Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. Т. 1. М., 1983.

Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 2005.

Леонтьев А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / Под ред. Д.А. Леонтьева, А.А. Леонтьева. М., 2009.

Материалы к выступлению Министра образования и науки Российской Федерации Андрея Фурсенко на Всемирной конференции министров образования “The Learning and Technology World Forum” 12 января 2010 г. URL: <http://www.mon.gov.ru/ruk/ministr/dok/6523/>

Пузырей А. А. Психология. Психотехника. Психагогика. М., 2005.

Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности (1922) // Вопр. психологии. 1986. № 4. С. 101—107.

Рубинштейн С. Л. Человек и мир. М., 1997.

Савицкая Наталья. «Нам столько творцов не нужно!» // Независимая газета. 04.09.2008. URL: <http://www.mon.gov.ru/ruk/ministr/int/4885/>

Смит Н. Психология. Современные системы. СПб., 2007.

Соколова Е. Е. Психологи на распутье: какая методология нужна современной психологии // Методол. и истор. психологии. 2008. Т. 3. № 3. С. 25—42.

Суворов А. В. Экспериментальная философия (Э. В. Ильенков и А. И. Мещеряков) // Э. В. Ильенков: личность и творчество / Ред.-сост. И. П. Фарман. М., 1999. С. 172—196.

Толстых В. И. Настоящее будущее: Без утопии и возврата в прошлое. М., 2009.

Б. С. Братусь, Н. В. Инина

ВЕРА КАК ОБЩЕПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН СОЗНАНИЯ ЧЕЛОВЕКА

В статье дается теоретическое обоснование рассмотрения веры как общепсихологического явления, необходимого компонента любой сложно организованной человеческой деятельности. Показаны различия и связь религиозной и нерелигиозной форм веры, их специфика при невротических отклонениях личности, суевериях, предрассудках, фанатизме. Предлагается психологическая классификация форм веры на основе степени их осознанности и активности субъекта веры.

Ключевые слова: психология веры, сознание личности, ценностно-смысловая сфера, суеверие, предрассудки, фанатизм, классификация форм веры.

The theoretical substantiation of general psychological phenomenon of faith is presented in the article. The faith is considered as a necessary component of any complexly organized human activity. The differences and commonalities between religious and non-religious forms of faith are shown, together with their specifics in neurotic personality disorders, superstitions, and fanaticism. A psychological classification of forms of faith on the basis of consciousness and activity of the believing agent is proposed.

Key words: psychology of faith, personal consciousness, the realm of meanings and values, superstitions, prejudices, fanaticism, classification of forms of faith.

Предположим, некто задумал построить новый дом и жить в нем долгие годы, или окончить вуз и стать врачом, или вырастить всех своих детей и обеспечить им счастливое будущее. Любое из задуманного способно осуществиться, но не автоматически и обязательно, а более или менее возможно, *вероятно* (однокоренное слово с верой). И для этого недостаточно самого принятия решения, осознания мотива, доводов разума, усилий воли и т.п. Человек не машина, выполняющая принятую или заданную программу по достижению результата. Ему необходим целостный образ будущего, который поддерживается и живет в нем, с которым у него имеется эмоциональная, теплая связь, в который он *верит*, несмотря на колебания, ослабление воли, разумные призывы

Братусь Борис Сергеевич — докт. психол. наук, профессор, зав. кафедрой общей психологии ф-та психологии МГУ. *E-mail:* kor-msu@mail.ru

Инина Наталия Владимировна — инженер кафедры общей психологии ф-та психологии МГУ. *E-mail:* inina-n@mail.ru

Работа выполнена при поддержке РГНФ (проект № 10-06-00294).

приостановить или вовсе прекратить деятельность. Если воспринять мир совсем точно, со всеми его опасностями, подвохами, поворотами судьбы, то можно замереть и вслед за поэтом воскликнуть: «Кто смеет молвить “до свиданья” чрез бездну двух или трех дней».

Образно выражаясь, наша жизнь — мост в будущее, который мы перебрасываем через «бездну двух или трех дней», не говоря уже о безднах более длительных отрезков времени. Одна опора этого моста реальна, очевидна, она стоит здесь, где мы сейчас пребываем в относительном здравии и благополучии, а вот другая — та, что призвана удерживать пролет моста, отстоящий на три дня, или три года, или тридцать лет, не видна, а лишь зыбко предполагается. Чтобы двинуться вперед, нужно верить в то, что другая опора есть.

Таким образом, вера — это отнюдь не только религиозный (как продолжают думать воспитанные атеизмом ученые), но и *общепсихологический* феномен. «В представлении многих людей, — констатировал С.Л. Соловейчик, — слово “вера” связывается с понятием “вера в Бога”, и это неудивительно; до недавнего времени вся сфера нравственности находилась в ведении религии, и почти все понятия, с помощью которых только и можно выразить духовно-нравственные идеи, носят религиозную окраску: дух, душа, вера, надежда, милосердие, грех, совесть. Но что же делать? Мы по десять раз на дню произносим “спасибо” — “спаси Бог”, вовсе о Боге не думая». Более того, «...в реальной жизни, в реальной речи и, значит, в практическом нашем сознании слово “вера” на каждом шагу используется в нерелигиозном значении. Мы говорим: вера в победу, вера в людей, вера в правду, с верой в будущее; люди верят в себя, в удачу, в судьбу; мы говорим о доверии к человеку и уверенности в себе. Наконец, мы говорим: верность Родине, верность долгу, верность любви, верность своему призванию, беспредельная верность своему народу. Все высшие качества человека и лучшие его поступки связаны с верой и верностью!» (Соловейчик, 1985, с. 189).

Актом, усилием веры поддерживается и эмоционально притягивается, прикрепляется к сердцу, запечатлевается образ, существование и осуществление которого лишь возможно, вероятно, но который через свою наглядно-чувственную представленность сознанию делает нереализованное в действительности субъективно реальным, осязаемым, недостижимое — достижимым, сопутствующим, греющим и ведущим по жизни.

Эта внутренняя достоверность не дается просто, задаром и одномоментно, но требует специальной работы, усилий по строительству, восстановлению в себе живого образа веры. Этот процесс обычно начинается при равной мере веры и неверия — пятьдесят на пятьдесят. В этих условиях вера должна преодолеть неверие, оформить и сохранить образ вопреки неизбежным сомнениям. Именно здесь лежит область возникновения, испытания и искушения веры. Важно заметить, что

примерно та же вероятность успеха характерна для начала (а нередко и сопровождения) сложной жизненной деятельности. И вера, побеждающая преодолевающая сомнения, неверие, становится в этих условиях наиболее адекватной основой и подспорьем, тогда как *надежда*, готовая возникнуть при самой малой вероятности успеха, — это слабая, быстро иссякающая (но зато, правда, умирающая последней) поддержка, а *уверенность* (высокая вероятность успеха) требует выполнения слишком многих условий, которые далеко не всегда могут быть предоставлены в реальной жизни.

Вера тесно связана со *смыслообразованием*. Известна формула А.Н. Леонтьева (1965), согласно которой личностный смысл порождается отношением мотива (деятельности) к цели (действия). Подчеркнем, однако, что здесь имеется в виду преимущественно личностный смысл замкнутой на себе деятельности, тогда как, переходя к более общим смыслам, мы можем столкнуться с иными условиями их порождения (Братусь, 1988). В сложных формах активности человек действует не ради достижения самого по себе предмета потребности (или мотива, по А.Н. Леонтьеву). Он действует ради целостного образа новой жизни, в которую будет включен этот предмет. И в этот образ (только вероятный на деле) человек должен поверить, принять его как уже существующий, влияющий, сопровождающий сегодняшнюю жизнь. Это внутреннее принятие — продукт (работа) веры. И если смыслы конкретной деятельности порождаются отношением мотива к цели, то смыслы жизни порождаются образом будущего, освещающим и животворящим настоящее, или отношением образа веры к наличному состоянию человека.

Обратим внимание, что мы пока говорили о вере как об общепсихологическом феномене. В этом плане понятно, что *религиозная* вера возникает не на пустом месте. Она возникает потому, что человек обладает психологической способностью верить, и эта способность есть внутренний компонент, условие любой сколько-нибудь сложно организованной деятельности. Разумеется, религиозная вера несет особые отличия и в ее основе лежат определенные, уже рассмотренные выше общие закономерности, например, восстановление в себе путеводного Образа, который никогда не может быть доказан как теорема (в данном случае как теодицея — доказательство бытия Божьего). Образ этот с позиции объективности вероятен, и на множество аргументов «за» существование Бога находится столько же «против». Вера — отнюдь не пассивный акт, чтобы встать на ее сторону (поверить), нужно приложить усилия, проявить решимость, ибо мера веры может быть равна мере неверия, и надо превозмочь последнюю через нередкую борьбу («внутреннюю брань»).

Что касается различий религиозной и нерелигиозной веры, то в качестве главного отметим следующее. Если нерелигиозная вера,

нерелигиозные предметы, образы веры чаще соотнесены со смыслообеспечением текущих деятельностей, то религиозная вера по самой своей сути всегда восходит, проясняет, получает связь с конечными, *предельными* вопросами жизни и смерти, созидая, удерживая духовную сферу как завершение, купол человеческого облика (Братусь, 2000). Важно понимать при этом, что религиозная вера в реальности может взаимодействовать, соседствовать с другими, вполне обыденными формами веры и, наконец, лишь номинально называться таковой, а на деле представлять собой предрассудки и суеверие. И здесь мы переходим в область, которую непосредственно можно назвать *психологией религии* или более узко — *психологией религиозного сознания*.

Классические исследования религиозного сознания

В советские годы сфера религиозного сознания не рассматривалась отечественными психологами по известным идеологическим, цензурным причинам, так что само употребление в психологическом тексте слов, которые можно было бы отнести к религиозной вере, находилось под запретом. Но по ту сторону «железного занавеса» изучение религиозного сознания и веры всегда занимало значимое место. Поэтому обратимся к некоторым известным, ставшим уже классическими зарубежным работам.

Основополагающей в этой области исследований является работа *Уильяма Джемса* «Многообразие религиозного опыта». Обобщая огромный эмпирический материал, Джемс впервые ввел понятие *личной религии*, которая, являясь первоосновой любой религиозной системы, делает человека причастным «высшей истине» и тем самым позволяет ему пережить феномен «обновления сознания». Для этого феномена характерно повышение «энергетического фона души человека, охваченной мгновенным осознанием высокой истины» (Джемс, 1992, с. 37). По мнению автора, это и составляет суть «обращения», в котором воля и разум играют вторые роли, тогда как на первый план выступает «сублимиальное сознание», или глубинное подсознание, обладающее особой энергией, выводящей дух за пределы человеческого опыта. Джемс считал, что «Я» человека должно рассматриваться не в отдельной, сравнительно мало активной части его рационального сознания, а в целокупности сознательной и подсознательной жизни. Поэтому мерой бытия у него становится индивидуум со всей полнотой его внутренней и внешней жизни, включая не только рациональность сознания, но и сложнейшие психические комплексы, таящиеся в глубине его бессознательного мира.

Основатель психоанализа *Зигмунд Фрейд* определял веру как иллюзию, в основе которой всегда лежит потребность в исполнении желания вне соотнесения с действительностью. Он называл религию «неврозом человечества», в котором образ Бога отождествляется с образом отца

(через механизм «эдипова комплекса»), что ведет к невротически амбивалентным отношениям: с одной стороны — к страху, с другой — к поиску защиты. Выходом из этого «иллюзорного» «невротического» существования должно стать «взросление» человека и освобождение от инфантильных потребностей (Фрейд, 1990, 2002).

Согласно взглядам основателя аналитической психологии *Карла Густава Юнга*, Целью развития человека является максимальное расширение сознания, подразумевающее и формы взаимодействия со своим бессознательным. Этот процесс, названный индивидуацией, не призван устранить конфликтные отношения между сознанием и бессознательным миром человека. Наоборот, именно осознаваемый конфликт между этими структурами психики становится условием трансцендентности человеческого бытия, движения к новым уровням самосознания. Вера и религиозность, по Юнгу, являются «всеобщим» ранним проявлением души и присущи каждому человеку. Именно в религиозных переживаниях возможна встреча сознания и бессознательного, что способствует обретению целостности человека, обеспечению его продуктивного развития (Юнг, 1998а, б).

Надо подчеркнуть, что Юнг говорит не о доминировании одной структуры психики над другой, а о соединении, взаимном прорастании сознания и бессознательного, их синтезе в целое. (О целокупности сознательной и подсознательной жизни, как мы видели выше, говорил и первооткрыватель темы У. Джемс.) Переживание веры становится ключом, способом связи сознания и бессознательного. Вера как переживание, лежащее в основном в поле бессознательного, будучи осознанной «эгосознанием», способна вывести человека в поле трансцендентности и тем самым избавить его от страха, чувства беспомощности, позволить занять зрелую позицию в отношении мира и обрести искомую целостность (Юнг, 1998а, б). Нарушение этого хода развития приводит к разным формам невротической религиозности. Современному человеку свойствен разлад между верой и сознанием. Постоянная ориентация на внешнюю деятельность, внешний мир ведет к отчуждению от собственного внутреннего мира, к усилению раскола между сознательным и бессознательным, духом и природой (Юнг, 2001).

Родоначальник логотерапии *Виктор Франкл* рассматривал веру как феномен, имеющий отношение к фундаментальным основаниям человека. По его мнению, целью и устремлением жизни является подлинная встреча с миром, с другими людьми и открытие смысла происходящего в себе и в мире. Три основных экзистенциала существования — духовность, свобода и ответственность — определяют, конституируют бытие человека, который способен обрести свою сущность, лишь выходя на уровень духовности, который и является подлинно онтологическим. У Франкла тема духовности прочно связана с понятием личной рели-

гиозности. Человек более религиозен, чем он думает, — не раз повторял он. Через символическое овладение духовным пространством человек способен подойти к пониманию своего бытия в целом, обрести его «сверхсмысл». В этом Франкл видел начало религиозной веры, которая уходит корнями в природу человека и потому, в частности, может быть правомерным предметом психологического изучения. Здесь его взгляды близки позиции знаменитого физика Альберта Эйнштейна, для которого задаваться вопросом о смысле жизни значило быть религиозным. По Франклу, вера есть упование на сверхсмысл, движение к которому идет от «внешней религиозности» к «личной», глубочайшим образом «персонализированной вере», в результате чего каждый человек может общаться с Богом на своем личном, интимном языке, открывая и осознавая сверхсмысл своей собственной жизни (Франкл, 1990, 1992, 2001).

Следующее значимое мнение принадлежит Эрику Фромму. Исходными, первичными для него были не усваиваемые религиозные убеждения и предпочтения, а определенные переживания и потребности, которые существуют в виде внутренних, часто неосознаваемых состояний. Именно они впоследствии питают те или иные конкретно оформленные религиозные верования и предпочтения. Фромм выделяет *рациональную* и *иррациональную* веру. Последняя лежит в сфере бессознательного и основывается на эмоциональном подчинении иррациональному авторитету. Она страдательна, побуждаема внешним воздействием, «силой», подавляющей сознание и волю индивида. *Рациональная* вера лежит в сфере сознания и основывается на рациональном мышлении и собственном опыте человека, является результатом позитивной человеческой активности и деятельности; она обеспечивает веру в себя, в осознание некоего Я, которое является неизменным и постоянным стержнем собственной личности. Именно на *рациональной* вере строится человеческая убежденность в собственной идентичности (Фромм, 1990, 2008).

Известный американский исследователь психологии личности Гордон Олпорт особое внимание уделял проблеме нетерпимости, интолерантности, выраженной в предрассудках разного рода. В качестве основного его интересовал вопрос: почему исповедание религии в одних случаях способствует развитию и усилению нетерпимости, формированию предрассудков, а в других — ослабляет и даже ликвидирует любые формы нетерпимости; почему одни религиозные люди оказываются на полюсе «религиозного братства», а другие — на полюсе «религиозной нетерпимости»?

В поисках ответа на этот вопрос Олпорт предложил разделять *внешний* и *внутренний* типы религиозной ориентации. Для людей с внешней ориентацией религия и соответственно вся наполненная атрибутами религиозная жизнь является лишь инструментом, спосо-

бом достижения основных, более значимых целей, таких как бегство от одиночества, потребность в социальных контактах, обретение уверенности и т.п. Олпорт считал, что предпосылки внешней религиозной ориентации зарождаются еще в детские годы, когда у ребенка сильны психологические потребности, вызванные чувством тревоги, неполноценности, подозрительности и недоверия. Соединение этих потребностей с доктринами «откровения» и «избранности», составляющими, по мнению Олпорта, основу любой религии, формирует человека, оснащенного мощными защитными механизмами, приводящими к инкапсуляции и неприязни к другим. Такие люди используют религиозную принадлежность для обеспечения безопасности, комфорта, статуса или социального одобрения, а предрассудок для них — это привычный способ отношения к другому. Отсюда происходит положительная корреляция между внешней религиозностью и нетерпимостью.

Напротив, люди с внутренней религиозной ориентацией рассматривают религию как главенствующий, основной мотив, «такой человек живет религией» (Олпорт, 2002, с. 193). Начала этой ориентации также зарождаются в детстве. Если у ребенка сформировано базовое доверие к миру, чувство безопасности, то в подростковом возрасте он будет в состоянии принимать и уважать убеждения и предпочтения других, в том числе и религиозные. Это не значит, что такой ребенок вовсе не тревожится, не боится чего-то, но он способен рассматривать эти переживания как болезненные и в себе самом и в других людях. У человека с внутренней религиозной ориентацией доктрины и догмы уравновешиваются чувством смирения и принятия. Подобного рода религиозное чувство, наполняя человека мотивацией и смыслом, создает условия, при которых возможно проявление «братства» в отношении других. Такой человек, «интериоризируя тотальное мировоззрение, предопределяемое его религией, интериоризирует и ее ценности — смирение, сострадание, любовь к ближнему. В такой жизни ... нет места отвержению, презрению, пренебрежению к окружающим» (там же, с. 205). Поэтому можно говорить о связи между внутренней религиозностью и толерантностью. Главной задачей Олпорт считал трансформирование внешнего религиозного стиля, свойственного большинству религиозных групп, во внутренний, когда общее убеждение в равноправии взглядов соединяется с формированием самой личности.

Опыт классификации форм веры

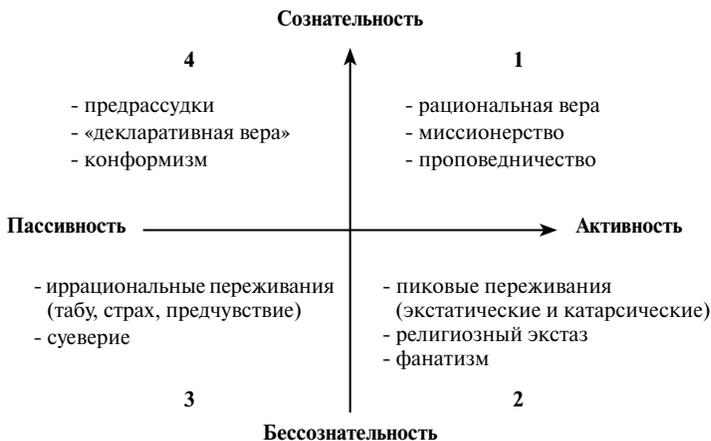
Итак, наши рассуждения о вере, дополненные данными ряда классических зарубежных исследований, приводят к следующему.

Вера — сущностное свойство человеческой жизнедеятельности, выступающее в самых разных формах: от житейских и обыденных до выс-

ших (вера в Бога, идеалы, человечество, истину). Религиозная вера также характеризуется неоднородностью и многообразием психологических проявлений и содержаний. Отсюда, в частности, становится понятным, почему приведенные авторы, каждый со своей позиции наблюдения и исследования, столь по-разному видели феномен религиозной веры. Для У. Джемса, К.Г. Юнга она — ключ к единству сознательного и бессознательного в познании мира и себя; для В. Франкла — основа поиска общего смысла жизни; Э. Фромм отдает предпочтение сознательной, рациональной вере в противовес темной, иррациональной; З. Фрейд видит в вере иллюзорный невротический побег из действительности. Очевидно, что перечисленные точки зрения нельзя считать рядоположенными и дополняющими друг друга. Они во многом противоречат, находятся в конфронтации между собой. Так, идея единства, взаимодействия сознательных и бессознательных сил (К.Г. Юнг) плохо корреспондирует с акцентированием ценности рациональной веры (Э. Фромм), а приписывание вере невротической природы (З. Фрейд) никак не монтируется со смысловой верой (В. Франкл).

Простой выход из этой ситуации — встать на чью-либо сторону, отринув иные позиции. Однако каждая из приведенных позиций основана на наблюдениях и исследованиях, выполненных признанными авторитетами психологической науки. В известной степени мы имеем здесь дело с «компетентными судьями», выводы каждого из которых мы не вправе игнорировать. Например, низведение веры до уровня невроза может представляться (особенно верующему) совершенно неприемлемым, крайним и опасным упрощением. Однако с сожалением приходится констатировать: описанные З. Фрейдом невротические формы веры, без сомнения, широко представлены в современном обществе (как в религиозной, так и в секулярной его частях) в виде предрассудков, навязчивого обрядоверия и других форм защиты, ограничивающих личностное пространство современного человека, с одной стороны, страхом, с другой — агрессией.

Для того чтобы попытаться соотнести между собой не стыкующиеся пока мнения «компетентных судей», обозначим общие для всех рассмотренных подходов основания. Прежде всего, вера рассматривается как феномен *сознания*, включающий как сознательные, так и бессознательные уровни (скажем, иллюстрацией «осознанной» веры может служить «рациональная вера» по Э. Фромму, тогда как бессознательные уровни учтены по преимуществу в концепциях У. Джемса, З. Фрейда, К.Г. Юнга). Другой общей характеристикой является та или иная форма *активности* субъекта веры в способах утверждения ее предметов, проектов, устремлений. Эти два общих основания можно (с известной долей условности, конечно) представить в качестве образующих «психологического пространства веры», где вертикальная ось представляет



«Психологическое пространство веры». В квадрантах 1—4 размещены формы веры, сочетающие сознательность и активность (1), активность и бессознательность (2), бессознательность и пассивность (3), пассивность и сознательность (4) (Инина, 2010)

степени осознанности веры, а горизонтальная — степени активности субъекта веры (Инина, 2010).

Попробуем теперь разместить рассмотренные выше виды веры в этом пространстве (рисунок). Тогда **в первом квадранте** (сознательность и активность) окажется рациональная обыденная вера по Э. Фромму. В религиозном плане сюда могут быть отнесены *миссионерская деятельность и проповедничество*. Суть (предмет) миссионерской деятельности можно кратко определить как *обращение* (неверующих в верующих); суть (предмет) проповедничества — как *наставничество* (помощь в прохождении и нахождении пути истинного).

Во второй квадрант (бессознательность и активность) могут быть помещены *экстатические и катарсические* переживания, или «пиковые переживания», которые, как справедливо отмечал А. Маслоу (1997), встречаются как у религиозных, так и у нерелигиозных людей. Эти состояния затрагивают иррациональные уровни человеческой психики и могут быть источником специфического развития личности. Религиозному сознанию здесь соответствует религиозный экстаз, захватывающий самые глубокие слои бессознательного и переживающийся как чрезвычайно активное, энергетически заряженное состояние — «взрыв», который может иметь разную силу и направление. Одно из возможных направлений — *фанатизм*. У древних римлян фанатиками называли жрецов, практикующих экстатические культы и являющихся предсказателями судеб. Введение себя в некоторый экстаз, в явно из-

менное состояние сознания для совершения каких-либо ритуальных действий — до сих пор обычная практика ряда религий. Но в современном мире фанатизм выплеснулся за внутрирелигиозные рамки и стал грозной, крайне опасной политической силой. Достаточно сказать, что он — неременная «закваска» террористических актов, уносящих тысячи невинных жертв. Вольтер когда-то назвал фанатизм извращенным ребенком религии. С точки зрения психологии в фанатизме действительно много детского, подросткового, незрелого: эгоцентризм (фанатик беззаветно верит в идею, но всегда отождествляет ее с собой), неосознанность (самоидентификация фанатика исключена, так как он не осознает своего фанатизма), неопосредствованность (переживание только «здесь и теперь») и др. Особая социальная опасность фанатика кроется в том, что он легко поддается управлению извне. Исступленно-аффективно борясь за избранную идею, фанатик испытывает иррациональный (часто такой же испугливо-аффективный) страх перед демонизированным врагом, стремится запретить, истребить и уничтожить его и поэтому является крайне удобным инструментом в руках людей, которые могут не разделять сверхценных идей фанатичной толпы, но использовать ее в своих политических целях.

В третий квадрант (пассивность и бессознательность) можно поместить переживаемую обыденным сознанием *иррациональную* веру (Э. Фромм) со свойственным ей эмоциональным подчинением внешнему авторитету, воздействующему преимущественно на бессознательном уровне. Говоря о религии в целом, З. Фрейд тоже опирался на представления о первобытных верованиях, определяемых, по его мнению, страхом, неуверенностью и тревогой, что побуждает к защитным ритуальным действиям и стратегиям. Ясно, что такая подоплека может присутствовать и в современности, порождая те невростические формы веры, с которыми Фрейд, как мы знаем, отождествлял религиозную веру вообще. К третьему же квадранту можно отнести и такую крайне распространенную форму веры, как *суеверие*, основанную на глубинном, бессознательном страхе. Б. Спиноза (1999) писал, что страх есть причина, по которой суеверие возникает, сохраняется и поддерживается. Именно страх заставляет человека как бы заключать некий мистический договор с более могущественной силой, наделяя ее особыми полномочиями и делегируя ей ответственность за происходящее. Вспомним для иллюстрации одно из самых распространенных суеверий: если черная кошка перешла дорогу, то «путь перекрыт, удачи не будет». Иными словами, человек попадает в ситуацию, когда мир, выстроенный в соответствии с его планами и вкладами, атакован некой «негативной» и сверхъестественной силой, порождающей страх. Ответом суеверного человека на эту интервенцию будет не позиция ответственности и свободы, позволяющая открыто и осознанно взаимодействовать с миром, а обращение к некой «по-

зитивной» силе, способной защитить от нападения, для чего лишь необходимо исполнить некоторые ритуалы (недаром суеверия сегодня часто называют неоязычеством). «Негативные» силы осознаются при этом как внешние, хотя в своей психологической действительности они порождены бессознательным страхом и вся драма разворачивается на глубинном уровне, обнаруживая на поверхности лишь знакомые всем атрибуты защиты (например, плюнуть через левое плечо, «чтобы не сглазили»).

Важно заметить, что механизмы образования суеверий проявляются и за рамками религиозности (что лишний раз обнаруживает общепсихологические корни веры). Сегодня становится все труднее объяснить многие социальные явления, минуя упоминание об этих механизмах, поскольку, как справедливо констатировал К. Поппер, в сознании людей «места изгнанных богов заняли могущественные индивидуумы и группы со злыми намерениями и порочными замыслами, от которых и страдает человечество» (1992, с. 105). Сходный процесс «дерелигизации» оснований наблюдается и относительно рассмотренных выше явлений фанатизма. Объектом фанатизма может теперь стать политический деятель, или политическая система, или представление о прошлом, или, наконец, спортсмен или эстрадный артист. Механизмы фанатизма срабатывают здесь в полной мере, формируя благодатную почву для разного рода воздействий и манипуляций, которыми все чаще пользуются рекламодатели, бизнесмены, политики. В этом плане толпы религиозных или футбольных фанатиков могут быть движимы психологически сходными причинами.

В четвертый квадрант (сознательность и пассивность) попадают формы веры, которые, с одной стороны, представлены в сознании, но не затрагивают его глубинных уровней, а с другой — являются результатом действия пассивно принятых социальных норм. Сюда можно отнести разные виды *конформизма* и *декларативной веры*, т.е. внешние атрибутивные формы, не наполненные внутренним содержанием. Отдельное место занимают как религиозные, так и нерелигиозные *предрассудки*, о которых ввиду их распространенности надо сказать особо.

В обыденном мышлении и в публицистике (как, впрочем, и в психологической литературе) такие понятия, как «предрассудок», «предубеждение», «суеверие», «нетерпимость», «фанатизм», часто путаются. Нельзя сказать, что полное согласие наблюдается и во мнениях авторов, непосредственно исследовавших тему предрассудков. Как справедливо отмечает И.С. Кон (1966), одни, например, считают их устойчивыми, трудно поддающимися изменению негативными установками в отношении объекта, другие, напротив, утверждают, что предрассудки являются неустойчивой ментальной установкой, подверженной внешнему влиянию. На наш взгляд, это

противоречие снимается только в том случае, если мы рассмотрим отношение предрассудка к опыту. Тогда обнаружится, что предрассудок действительно весьма устойчив в зоне отсутствия личного опыта, но при столкновении с ним может потерять устойчивость, измениться. Так, носитель предрассудка может обнаружить, например, что конкретный представитель той национальности, которую он вслед молве считал воровской, жадной, коварной и т.п., при личном знакомстве оказался совершенно иным человеком, не соответствующим предрассудку. Тогда данный предрассудок в этом жизненном контексте как бы отступает и негативная установка восприятия может смениться симпатией и приятностью.

Однако надо признать, что это частное отступление далеко не всегда влияет на общую линию и направление фронта, и в этом плане типична формула: «все цыгане (евреи, русские, буряты и т.д.) обманщики (коварные, жадные, ленивые, злые и т.д.), кроме хорошего знакомого, которого я давно знаю лично». Причем опыт того, что данный хороший знакомый или еще несколько знакомых людей не являются обманщиками (коварными, ленивыми, злыми и т.д.) может никак не влиять на данный предрассудок в силу общей пассивности исповедующего его человека. Отсутствие активной позиции позволяет особо не утруждаться и поиском доказательности того или иного предрассудка, который поэтому легко навязывается, усваивается без какой-либо выраженной критики и анализа. «Так говорят», «как известно», «кто-то видел» и тому подобные мнения становятся вполне весомыми аргументами, особенно если исходят от авторитетных фигур (которыми в современном обществе для массового и все более пассивного сознания может быть любой политик, телеведущий или эстрадный певец).

По наблюдениям некоторых авторов, существует положительная корреляция между предрассудками и конформизмом, что, впрочем, очевидно ввиду пассивности обоих явлений. Интересен в этом плане следующий шаг — поиск механизмов, способов перехода одного в другое. В этом плане заслуживают внимания, например, соображения Т. Адорно (2010) о том, что подавление негативной пассивной установки (предрассудка) в силу определенных культурных норм побуждает декларировать позитивную, но, к сожалению, столь же пассивную установку (конформизм). Отметим еще раз, что предрассудки могут иметь как религиозную, так и нерелигиозную форму, равно как и конформизм может быть как светским, так и религиозным (декларативная вера как набор нормативных, принятых в данной религиозной конфессии ритуалов и действий). Здесь мы вновь приходим к подтверждению того, что религиозные и нерелигиозные формы сознания и веры могут иметь некоторые единые основания, укорененные в самом психическом аппарате человека.

Заключение

Веру правомерно рассматривать не только как философскую, моральную, богословскую, но и как психологическую категорию. Вышеприведенная классификация позволяет, например, увидеть некоторые психологические основания различия форм веры, воспринимающихся нередко слитно и недифференцированно (предрассудки, суеверия, фанатизм и др.). Тем самым открывается перспектива выявления определенных внутренних условий возникновения и функционирования форм веры, а также направлений, по которым могут следовать психологическая помощь и сопровождение в случаях, когда эти формы лично деструктивны и социально опасны.

Возможность рассмотрения веры как общепсихологической категории меняет ставшее привычным дистанцированное (если не враждебное) отношение между психологией и религией, поскольку обнаруживается общее предметное поле, на котором (пусть у каждого под своим углом) сходятся интересы и компетенции. Более того, оказывается, что обе области подразумевают и нуждаются друг в друге. «Любой опыт, который мы называем духовным, мы воспринимаем в своей психике, потому что если он не дойдет до сознания и не станет осознанным переживанием, которое можно контролировать, он как бы не существует для нас, он проходит сквозь нас бесследно, так что любое духовное переживание становится субъективной реальностью только тогда, когда достигает области нашей психики, психологии» (Митрополит Сурожский, 2002, с. 156).

Действительно, через сферу психического приходит, насыщается, переживается человеком духовный опыт. В связи с этим психология как наука приобретает большое значение для пастыря и богослова. Вместе с тем психолог (особенно при изучении или осуществлении коррекционной помощи личности) нуждается в постоянной рефлексии и понимании сути того образа человека, с которым он соотносит свою деятельность, а это прямо ведет к необходимости осмысленного взаимодействия с нравственной и религиозной философией.

«Какая польза человеку, что он приобретет весь мир, а душе своей повредит», — читаем мы в Евангелии. И хотя слова эти обращены по преимуществу к сознанию верующих, но разве не относятся они и к нашей профессии? Ибо не будет пользы от психологических исследований и воздействий, если они не устремлены к благу живой человеческой души.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Адорно Т.* Исследование авторитарной личности. М., 2001.
Братусь Б.С. Аномалии личности. М., 1988.
Братусь Б.С. Русская, советская, российская психология. М., 2000.

- Джемс В.* Многообразие религиозного опыта. СПб., 1992.
- Ишина Н.В.* Опыт классификации форм веры // *Вопр. психологии.* 2010. № 2. С. 120—128.
- Кон И.С.* Психология предрассудка. О социально-психологических корнях этнических предрассудков // *Новый мир.* 1966. № 9. С. 187—205.
- Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики. М., 1965.
- Маслоу А.* Психология бытия. М., 1997.
- Митрополит Сурожский Антоний.* Труды. М., 2002.
- Олпорт Г.* Становление личности. М., 2002.
- Поппер К.* Открытое общество и его враги // *Поппер К. Соч.: В 2 т. М., 1992.* Т. 2. С. 97—138.
- Соловейчик С.Л.* Современность и педагогика // *Новый мир.* 1985. № 3.
- Спиноза Б.* Избранные произведения: В 2 т. Т. 2. М., 1999.
- Франкл В.* Человек в поисках смысла. М., 1990.
- Франкл В.* Смысл жизни. Брюссель, 1992.
- Франкл В.* Психотерапия на практике. СПб., 2001.
- Фрейд З.* Будущее одной иллюзии. Самара, 1990.
- Фрейд З.* Тотем и табу // *Фрейд З. Я и оно.* Харьков, 2002. С. 363—528.
- Фромм Э.* Бегство от свободы. М., 1990.
- Фромм Э.* Человек для себя. М., 2008.
- Юнг К.Г.* Бог и бессознательное. М., 1998а.
- Юнг К.Г.* Психология бессознательного. М., 1998б.
- Юнг К.Г.* Психология и религия. Киев, 2001.

Д. А. Леонтьев, А. Х. Фам

КАК МЫ ВЫБИРАЕМ: СТРУКТУРЫ ПЕРЕЖИВАНИЯ СОБСТВЕННОГО ВЫБОРА И ИХ СВЯЗЬ С ХАРАКТЕРИСТИКАМИ ЛИЧНОСТИ

В статье представлено исследование механизмов выбора на материале реальной ситуации принятия решения об участии/неучастии в выборах местных органов власти. С помощью авторского опросника «Субъективное качество выбора», а также специальных анкет и ряда методик диагностики личности выявлены хорошо интерпретируемые связи между различными аспектами переживания собственного выбора и личностными характеристиками. Полученные результаты указывают на существование двух устойчивых структур выбора, проявляющихся в особенностях его субъективного переживания.

Ключевые слова: выбор, деятельность самоопределения, качество выбора, личностные переменные.

The paper presents a study of mechanisms of choice on the case of a real life situation of local authorities elections. The dependent variable was the decision whether to go voting. Using the authors' test The Subjective quality of choice technique, special questionnaires and a number of personality inventories, we found out intelligible correlations between different aspects of experience of one's own choice process and some personality variables. The data obtained so far indicate the existence of two stable patterns of choice-making strategies revealed in subjective estimates of one's choosing process.

Key words: choice, self-orientation activity, quality of choice, personality variables.

В наиболее общем виде выбор можно определить как «разрешение неопределенности на различных уровнях человеческой деятельности в условиях множественности альтернатив» (Леонтьев, 2000а). Обоснованное ранее понимание выбора как внутренней деятельности (Леонтьев, Пилипко, 1995) подразумевает, что любой выбор реализует связь субъекта с миром, он мотивирован, целесообразен и обладает более или менее сложной операциональной структурой, в которую включены как внешние (например, жребий), так и внутренние (например, сопоставление ценностей) средства. Такая деятельность (назовем ее

Леонтьев Дмитрий Алексеевич — докт. психол. наук, профессор кафедры общей психологии ф-та психологии МГУ. *E-mail:* dleon@smysl.ru

Фам Анна Хунговна — аспирантка кафедры общей психологии ф-та психологии МГУ. *E-mail:* anna.fam@gmail.com

Работа выполнена при финансовой поддержке РФНФ (проект № 11-36-00245а).

деятельностью самоопределения) может протекать на разных уровнях сложности и развернутости: в одних случаях она имеет развернутый, разветвленный и осознанный характер и интегрирована с остальными сторонами жизнедеятельности, а в других — редуцирована к автоматизированным неосознаваемым операциям, протекающим без учета прочих аспектов жизни субъекта.

Из этого подхода следует, что выбор может осуществляться по-разному и его итог (принятое решение) во многом зависит от того, как строится работа самоопределения в ситуации выбора; последнее, в свою очередь, связано не только с когнитивными процессами анализа ситуации, работа которых в ситуации принятия решения служит объектом огромного массива исследований, но и с ключевыми особенностями личности, отражающими достигнутый ею уровень зрелости и автономии.

В представляемом исследовании была предпринята попытка изучить внутреннюю деятельность самоопределения, проявляющуюся в особенностях субъективного отношения к процессу и результату собственного выбора, как независимую переменную (по отношению к осуществляемому выбору) и как зависимую переменную (по отношению к устойчивым характеристикам личности).

Задачи, методы и организация исследования¹

Цель исследования — изучение переживания личностью собственного выбора в экологически валидной жизненной ситуации. Объект анализа — решение участвовать или не участвовать в выборах в Московскую Городскую Думу (декабрь 2005 г.). За кого голосовали испытуемые, участвовавшие в выборах, нас не интересовало.

Задачи: а) апробация методики диагностики субъективной оценки качественных аспектов совершаемого или совершенного человеком выбора; б) исследование связи результата выбора и поведения выбирающего с его оценкой процесса собственного выбора; г) выявление личностных переменных, влияющих на переживание человеком своего выбора; е) проверка гипотезы о существовании целостных индивидуальных паттернов совершения выбора.

Выборка — 174 студента 2-го курса Московского института экономики, менеджмента и права (МИЭМП), обучавшихся по специальностям менеджмент, экономика, право. Среди них 79 мужчин и 90 женщин (5 человек не указали пол), распределившихся по возрастам следующим образом: 18 лет — 111 человек, 19 лет — 39, 20 лет и старше — 15 (9 человек не указали возраст).

¹ Авторы выражают большую признательность В.В. Сорочан за помощь в организации исследования, а также Е.Ю. Мандриковой, Е.Н. Осину, Е.И. Рассказовой и Е.А. Удальцовой за помощь в сборе и обработке данных.

Исследование проводилось в три этапа: первый — за 1–2 недели до выборов; второй — через 2 недели после выборов; третий (отложенный) — через 3 месяца после выборов.

В первом этапе приняли участие 107 человек, во втором — 124, в третьем — 62 человека. 28 человек участвовали во всех трех этапах, 51 — только в первом и втором, 38 — во втором и третьем, 35 человек участвовали в первом и третьем этапах исследования. Процент незаполненных отдельных методик оказался незначительным.

Методики

Использовались два ряда методик — **основные (1)** и **вспомогательные (2)**.

1. В качестве **основных** методик, направленных на выявление отношения испытуемых к выбору участия либо неучастия в голосовании, выступали авторский опросник «Субъективное качество выбора» (СКВ)² и анкеты, составленные нами для каждого из этапов исследования.

1.1. Опросник СКВ использовался для выявления субъективного отношения личности к процессу и конечному результату выбора. Данная методика построена по типу семантического дифференциала Ч. Осгуда. Она состоит из 50 шкал (биполярных дескрипторов) с 7 градациями между полюсами. Задача испытуемого: оценить по предложенным шкалам *процесс* уже совершенного или совершаемого в данный момент выбора (22 шкалы) и его *результат* — принятое решение (28 шкал).

Опросник СКВ

Здравствуйте!

Разные люди по-разному ощущают себя в ситуациях выбора и по-разному относятся к сделанному ими выбору.

ВСПОМНИТЕ, КАК ВЫ РЕШАЛИ, ИДТИ ЛИ ВАМ НА ВЫБОРЫ В ДУМУ ИЛИ НЕ ИДТИ.

Перед Вами набор характеристик различных аспектов выбора и процесса принятия решения. Пожалуйста, закончите предложения, выбрав в каждой строчке одно из двух противоположных по смыслу определений, которое, по Вашему мнению, лучше описывает сделанный Вами выбор.

Отметьте, пожалуйста, соответствующую Вашему выбору характеристику, обведя ОДНУ из предложенных цифр:

3	2	1	0	1	2	3
сильно выраженная хар-ка	средне выраженная хар-ка	слабо выраженная хар-ка	выбор невозможно описать ни одной из двух хар-к	слабо выраженная хар-ка	средне выраженная хар-ка	сильно выраженная хар-ка

Я сделал(а) выбор идти (или не идти) на выборы...

уверенно	3 2 1 0 1 2 3	с колебанием
интуитивно	3 2 1 0 1 2 3	рационально
неспешно	3 2 1 0 1 2 3	безотлагательно

² Опросник СКВ на сегодняшний день проходит стандартизацию; этапы работы над этой методикой подробно описаны в специальной публикации (Леонтьев и др., 2007).

импульсивно	3 2 1 0 1 2 3	вдумчиво
ответственно	3 2 1 0 1 2 3	безответственно
с затруднениями и усилиями	3 2 1 0 1 2 3	легко и просто
самостоятельно	3 2 1 0 1 2 3	после совета близких людей
смело и решительно	3 2 1 0 1 2 3	нерешительно
рассчитывая только на себя	3 2 1 0 1 2 3	надеясь на помощь внешних сил
учитывая последствия	3 2 1 0 1 2 3	без учета последствий
тяготясь ситуацией выбора	3 2 1 0 1 2 3	наслаждаясь ситуацией выбора
после тщательного обдумывания	3 2 1 0 1 2 3	спонтанно
равнодушно	3 2 1 0 1 2 3	вовлекшись эмоционально
с удовольствием	3 2 1 0 1 2 3	с отвращением
медленно	3 2 1 0 1 2 3	быстро
иррационально	3 2 1 0 1 2 3	рационально
мучительно	3 2 1 0 1 2 3	безболезненно
осмысленно	3 2 1 0 1 2 3	бездумно
с радостью	3 2 1 0 1 2 3	с горечью
недобросовестно	3 2 1 0 1 2 3	добросовестно
по совести	3 2 1 0 1 2 3	без опоры на совесть
из привлекательных вариантов	3 2 1 0 1 2 3	из «двух зол»

Принятое мной решение идти (не идти) на выборы...

однозначно	3 2 1 0 1 2 3	неоднозначно
неудачно	3 2 1 0 1 2 3	удачно
случайно	3 2 1 0 1 2 3	осознанно
ясно	3 2 1 0 1 2 3	туманно
плохое	3 2 1 0 1 2 3	хорошее
естественно	3 2 1 0 1 2 3	искусственно
значимо	3 2 1 0 1 2 3	незначимо
гармонично	3 2 1 0 1 2 3	дисгармонично
безопасно	3 2 1 0 1 2 3	рискованно
банально	3 2 1 0 1 2 3	оригинально
обоснованно	3 2 1 0 1 2 3	необоснованно
делает меня несчастным	3 2 1 0 1 2 3	делает меня счастливым
неправильно	3 2 1 0 1 2 3	правильно
закономерно	3 2 1 0 1 2 3	неожиданно
рискованно	3 2 1 0 1 2 3	проверено
бескорыстное	3 2 1 0 1 2 3	корыстное
угнетает	3 2 1 0 1 2 3	ободряет
обдуманно	3 2 1 0 1 2 3	необдуманно
неверно	3 2 1 0 1 2 3	верно
добровольно	3 2 1 0 1 2 3	вынужденно
давит	3 2 1 0 1 2 3	окрыляет
точно	3 2 1 0 1 2 3	неточно
несправедливо	3 2 1 0 1 2 3	справедливо
недостойно	3 2 1 0 1 2 3	достойно
дерзкое	3 2 1 0 1 2 3	робкое
мягкое	3 2 1 0 1 2 3	жесткое
разумно	3 2 1 0 1 2 3	неразумно
обнадеживающе	3 2 1 0 1 2 3	безнадежно

Благодарим за участие в исследовании!

Анализ факторной структуры СКВ на материале этого и других исследований позволил выделить 3 инвариантных параметра оценки субъективного качества *процесса* выбора (доля объясняемой этими факторами дисперсии находится в пределах 45–55%) и 1 параметр оценки *результата* выбора (37–40% дисперсии) (Леонтьев и др., 2007). Содержательно факторы интерпретируются следующим образом: 1) *Основательность* выбора (обдуманый, добросовестный, ответственный/спонтанный выбор); 2) *Эмоциональный знак* выбора (эмоционально положительное/амбивалентное отношение к выбору); 3) *Самостоятельность* выбора (автономный/вынужденный выбор); 4) *Удовлетворенность* выбором (принятие сделанного выбора/сомнение в выборе). Распределение шкал по факторам в четырехмерной версии опросника СКВ см. в табл. 1.

Таблица 1

Распределение шкал по факторам в четырехмерной версии опросника СКВ

Фактор	Название	Пункты
Ф1	Основательность выбора	после тщательного обдумывания/спонтанно
		ответственно/безответственно
		учитывая последствия/без учета последствий
Ф2	Эмоциональный знак выбора	с радостью/с горечью
		мучительно/безболезненно
		тяготясь ситуацией выбора/наслаждаясь ситуацией выбора
Ф3	Самостоятельность выбора	самостоятельно/после совета близких людей
		рассчитывая только на себя/надеясь на помощь внешних сил
Ф4	Удовлетворенность выбором	точно/неточно
		неверно/верно
		угнетает/ободряет
		давит/окрыляет

1.2. Для получения информации о том, как испытуемые относятся к выборам в Думу и насколько осведомлены об этом событии, использовались анкеты, которые содержали прямые вопросы, предполагающие развернутый ответ либо выбор одного из предложенных вариантов. Некоторые вопросы повторялись на всех этапах исследования, что позволяло проследить динамику отношения к собственному выбору и сделать вывод об устойчивости или лабильности тех или иных представлений испытуемых о голосовании и своем участии/неучастии в нем. Полный перечень качественных переменных, заданных в анкетах, отражен в табл. 2 (порядковый номер анкеты соответствует этапу исследования).

Качественные переменные анкет, соответствующих трем этапам исследования

Анкета 1	Анкета 2	Анкета 3
1) знание о выборах	1) участие в 1-м этапе	1) участие в 1-м этапе
2) субъективная важность выборов	2) участие в выборах	2) участие во 2-м этапе
3) намерение участвовать	3) спонтанность/обдуманность решения	3) участие в выборах
4) оценка влияния участия на результаты	4) обоснование решения	4) обдумывание прошедших выборов
5) знание партии, за которую голосовать	5) знание итогов выборов	5) устойчивость решения
6) название партии	6) удовлетворенность итогами	6) удовлетворенность итогами
	7) устойчивость решения	7) влияние исследования на восприятие выборов
	8) оценка влияния своего решения на результаты выборов	

2. В качестве **вспомогательных** методик использовались следующие личностные опросники.

2.1. Тест смысловых ориентаций (СЖО — Леонтьев, 2000б), представляющий собой модификацию теста «Цель в жизни» (*Purpose-in-Life Test — PIL*), созданного Дж. Крамбо и Л. Махоликом на основе теории стремления к смыслу и логотерапии В. Франкла. Тест включает 20 пар утверждений, отражающих альтернативные варианты отношения человека к жизни, а также 5 субшкал (*цели в жизни, процесс жизни, результативность жизни, локус контроля — Я и локус контроля — жизнь*) и общий показатель осмысленности жизни.

2.2. Опросник субъективного отчуждения (ОСОТЧ) С. Мадди с соавторами в адаптации Е.Н. Осина (2007). На сегодняшний день практически завершена его стандартизация на русскоязычной выборке. Методика содержит помимо общего показателя отчуждения четыре субшкалы, соответствующие специфическим экзистенциальным недугам, в которых проявляется субъективное отчуждение, а именно: *вегетативность, бессилие, нигилизм и авантюризм*, а также субшкалы отчужденности в отдельных сферах жизни: «Работа», «Общество», «Межличностные отношения», «Семья» и «Я сам». В ходе настоящего исследования испытуемые заполняли две пилотажные версии ОСОТЧ: для взрослых (120 пунктов) и для подростков и студентов (80 пунктов).

2.3. Тест жизнестойкости (*Hardy Survey*) С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой (2006), стандартная версия из 45 пунктов. Измеряет 3 основные установки, обеспечивающие совершение личностью выбора будущего и помогающие ей справиться со сложными жизненными ситуациями, — *вовлеченность, контроль и вызов*.

2.4. Русскоязычный опросник каузальных ориентаций (РОКО), представляющий собой переработку англоязычного опросника Э. Деси и Р. Райана (Дергачева и др., 2008). В нем представлены 29 ситуаций и три возможных способа поведения в каждой; задача испытуемого заключается в оценке степени вероятности для него каждого из способов реакции по 7-балльной шкале. Три субшкалы методики соответствуют трем стратегиям принятия решений: *автономной, внешне ориентированной и безличной*.

2.5. Опросник уровня субъективного контроля (УСК) (Бажин и др., 1993). В основе методики лежит концепция локуса контроля Дж. Роттера. Опросник

содержит 44 пункта; в нашем исследовании применялась версия с 6-балльной шкалой. Субшкалы: *общая интернальность*, *интернальность в области достижений*, *интернальность в области неудач*, *интернальность в семейных отношениях*, *интернальность в области производственных отношений*, *интернальность в области межличностных отношений* и *интернальность в отношении здоровья и болезни*.

2.6. Опросник толерантности к неопределенности (*Multiple Stimulus Types Ambiguity Tolerance-I — MSTAT-I*) Д. Маклейна в адаптации Е.Г. Луковицкой (1998), состоящий из 22 утверждений.

2.7. Шкала удовлетворенности жизнью Э. Динера с соавторами (Diener et al., 1985), адаптация русскоязычной версии которой завершается в настоящее время (Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин). Шкала содержит 5 утверждений, согласие с каждым из которых предлагается оценить по 7-балльной шкале.

2.8. Шкала общей оценки счастья С. Любомирски (Lyubomirsky, Leppert, 1999), адаптация русскоязычной версии которой завершается в настоящее время (Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин). Методика содержит 4 утверждения, степень согласия/несогласия с каждым из которых оценивается по 7-балльной шкале.

2.9. Опросник рефлексивности В.В. Пономаревой (Карпов, Пономарева, 2000; Пономарева, 2000), содержащий 27 утверждений. Четыре шкалы опросника соответствуют четырем видам рефлексивности: *ретроспективная рефлексия деятельности*, *рефлексия настоящей деятельности*, *рассмотрение будущей деятельности* и *рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми*. Также вычисляется общий показатель рефлексивности.

2.10. Опросник социальной желательности (*The Balanced Inventory of Desirable Responding — BIDR*) Д. Полуса³ в адаптации Е.Н. Осина. Опросник содержит 60 пунктов и включает три шкалы: *управление впечатлением*, *самообман-приукрашивание* и *самообман-отрицание*.

2.11. Опросник психологического благополучия К. Рифф в адаптации П. Фесенко (Шевеленкова, Фесенко, 2005). Методика содержит 84 пункта и включает 6 шкал: *самопринятие*, *автономия*, *управление средой*, *личностный рост*, *позитивные отношения с окружающими* и *цели в жизни*. Также вычисляется общий показатель психологического благополучия личности.

2.12. Опросник общей самооффективности (ООСЭ) Р. Шварцера и М. Ерусалема в адаптации В.Г. Ромека (Шварцер и др., 1996). Он содержит 10 высказываний относительно способности человека к успешному осуществлению деятельности, которые предлагается оценить по 4-балльной шкале. Суммарный балл по всем пунктам является показателем общей самооффективности.

На первом этапе исследования (перед выборами) использовались: Анкета 1, СЖО, ОСОТЧ, тест жизнестойкости, РОКО, УСК, *MSTAT-I*. На втором (после выборов): Анкета 2, опросник СКВ, шкала удовлетворенности жизнью, шкала общей оценки счастья, опросник рефлексивности, *BIDR*, опросник психологического благополучия. На третьем (отсроченном) этапе: Анкета 3, ООСЭ, шкала удовлетворенности жизнью, шкала общей оценки счастья, ОСОТЧ, СЖО.

³ См.: Paulhus D.L. Manual for the Balanced Inventory of Desirable Responding (BIDR-6). Unpublished manual. University of British Columbia, 1988.

Результаты и обсуждение

При планировании и проведении исследования мы исходили из следующих допущений: А) существует связь результата выбора и поведения выбирающего с его отношением к собственному выбору; Б) определенные личностные переменные оказывают влияние на процесс и результат выбора; В) можно выделить различные целостные структуры отношения к процессу и результату собственного выбора; Г) эти структуры связаны с личностными особенностями человека. Рассмотрим полученные результаты под углом зрения этих допущений.

А. Для выяснения связи результата выбора и отношения личности к нему вычислялись попарные корреляции переменных, содержащихся в трех анкетах (см. табл. 2). Обработка данных производилась в программе SPSS (Наследов, 2007). Мерой взаимосвязи служил коэффициент корреляции Спирмена при попарном удалении потерянных данных.

Были выявлены следующие значимые на уровне не менее $p < 0.05$ связи (значение корреляции указано в скобках):

1. Чем выше признаваемая опрошенными значимость выборов по предварительной оценке, тем более неизменным оказывается их решение об участии и выборе кандидата в том случае, если бы ситуация выборов повторилась (0.26).

2. Чем сильнее намерение участвовать в выборах по предварительной оценке, тем выше фактическое участие в них (0.59), а также ретроспективная оценка своего решения как обдуманного (0.33), готовность сделать аналогичный выбор повторно (0.27) и надежда, что решение повлияло на результаты голосования (0.24).

3. Те, кто до выборов был уверен в том, что их решение об участии способно повлиять на общие итоги, сохранили эту убежденность по окончании выборов (0.33) и были в большей степени удовлетворены их итогами (0.29), нежели те, кто не оценивал свой голос как решающий. Они также отмечали, что данное исследование повлияло на их восприятие выборов (0.46).

4. Те, кто на момент проведения первого этапа исследования знали, за кого собираются голосовать, чаще фактически участвовали в выборах (0.27) и с большей вероятностью в следующий раз проголосовали бы так же (0.39).

5. Осведомленность об итогах прошедшего голосования связана с устойчивостью решения об участии и выборе кандидата, если бы представлялась возможность изменить его (0.48).

6. Участие в выборах коррелирует с удовлетворенностью их итогами (0.35) как через несколько дней, так и через три месяца после выборов.

7. Те, кто признавал влияние своего решения на итоги голосования, более склонны обдумывать прошедшие выборы после дня голосования (0.44).

Из этих данных следует, что выбор испытуемых, лучше осведомленных о предстоящих выборах (а позднее об их итогах) и признающих их субъективную важность, чаще является более обдуманным и устойчивым и характеризуется большей рациональностью, самостоятельностью, легкостью, ответственностью, осмысленностью, добросовестностью и позитивным отношением к нему, а также сопровождается ощущением его значимости (оценка его влияния на результаты голосования) и приводит к большей удовлетворенности результатами выборов. Таким образом, внутренняя работа самоопределения, итогом которой становится совершение выбора, часто начинается задолго до решающего момента; сам акт выбора представляет собой лишь кульминацию, уже внутренне подготовленную и во многом predetermined процессом внутренней работы. Сказанное в большей мере характеризует акты выбора, успешные (а не сомнительные) с точки зрения их субъективной оценки. Эта картина описывает полноценный выбор; множество реальных актов выбора совершаются людьми совсем иначе, без внутренней работы самоопределения.

Б. Для выявления личностных переменных, оказывающих влияние на отношение личности к собственному решению и на динамику выбора, вычислялись корреляции факторов опросника СКВ с переменными анкет и личностных опросников, использовавшихся на трех этапах исследования. Корреляционный анализ проводился в программе SPSS (двумерные корреляции). Мерой взаимосвязи служил коэффициент корреляции Спирмена при попарном удалении потерянных данных.

Все значимые (на уровне $p < 0.05$ или выше) корреляции отражены в табл. 3 (жирным выделены корреляции, значимые на уровне $p < 0.01$). Результаты корреляционного анализа в целом представляются хорошо согласованными: полученные данные формируют непротиворечивую картину.

Таблица 3

Корреляции факторов СКВ с переменными анкет и личностных опросников

Этап	Методика	Шкалы	Значение корреляции	Кол-во исп.
Ф1: основательность выбора				
II	Анкета 2	обдуманность/спонтанность решения	.398	79
		обоснование решения (аргументы)	.364	38
		устойчивость решения	.347	76
	Опросник рефлексивности	рефлексия настоящей деятельности	.332	79
	VIDR	управление впечатлениями	.408	80
		самообман-отрицание	.299	80

I	Анкета 1	знание партии	.417	56
	ОСОТЧ	общее	-.282	54
		общество	-.292	54
		межличностные отношения	-.313	54
		бессилие	-.376	54
		нигилизм	-.347	54
	Опросник УСК	общая интернальность	.358	55
интернальность в области неудач		.283	55	
интернальность в области производственных отношений		.387	55	
Ф2: эмоциональный знак выбора				
II	Анкета 2	участие в выборах	.402	79
		обдуманность/спонтанность решения	.381	74
		устойчивость решения	.468	76
	Опросник психологического благополучия	управление средой	.288	77
I	Тест жизнестойкости	контроль	.348	57
Ф3: самостоятельность выбора				
II	Анкета 2	обоснование решения (аргументы)	.482	38
		<i>BIDR</i>	управление впечатлениями	.321
	Опросник психологического благополучия	личностный рост	.225	77
		цели в жизни	.255	77
I	Опросник УСК	общая интернальность	.342	55
		интернальность в области достижений	.381	55
		интернальность в области производственных отношений	.267	55
III	Анкета 3	удовлетворенность итогами выборов	.460	21
	ОСОТЧ	семья	-.456	20
Ф4: удовлетворенность выбором				
II	Анкета 2	участие в выборах	.432	79
		обдуманность/спонтанность решения	.389	74
		устойчивость решения	.345	76
	Опросник психологического благополучия	позитивные отношения с окружающими	.235	77
		личностный рост	.330	77
		цели в жизни	.250	77
I	Тест жизнестойкости	контроль	.305	57
	РОКО	автономия	.443	57
	СЖО	локус контроля — Я	.339	55
III	ООСЭ	общая самооэффективность	.607	21

Параметр «Обдуманность решения» (вопрос 2 анкеты 2) коррелирует с тремя из четырех факторов опросника СКВ (исключение составляет «Самостоятельность выбора»), уровень значимости в каждом случае $p < 0.01$, при этом наиболее выраженной является корреляция данного параметра с фактически одноименным фактором «Основательность выбора» (0.398).

Корреляции факторов «Эмоциональный знак выбора» и «Удовлетворенность выбором» с личностными переменными во многом перекликаются. Высокую удовлетворенность как процессом принятия решения, так и его результатом преимущественно обнаруживают испытуемые, участвовавшие в голосовании (0.402 и 0.432 соответственно). Позитивное отношение к процессу выбора обнаруживает значимую положительную связь с устойчивостью решения на момент второго этапа исследования (0.468), а позитивное отношение к его результату — с устойчивостью решения на момент проведения отсроченной серии (0.345). Шкала «Контроль» теста жизнестойкости положительно коррелирует с удовлетворенностью как процессом выбора (0.348), так и его результатом (0.305).

Довольно отчетливая параллель прослеживается также между корреляцией фактора СКВ «Самостоятельность выбора» с переменной анкеты 3 «Удовлетворенность итогами выборов» (0.460) и фактора СКВ «Удовлетворенность выбором» с личностными переменными «Автономия» (РОКО) и «Локус контроля — Я» (СЖО) (0.443 и 0.339 соответственно). На основании полученных данных можно говорить о том, что чем более самостоятельным является выбор, тем большую удовлетворенность он вызывает.

Интересно, что опросники толерантности к неопределенности, удовлетворенности жизнью, а также шкала общей оценки счастья не обнаружили значимых корреляций ни с одним из четырех параметров СКВ, а опросник СЖО почти не обнаружил таких связей. Это говорит о том, что отношение к своему выбору не делает человека более счастливым или более несчастным и степень толерантности к неопределенности не оказывает на него сколько-нибудь заметного влияния.

В. С целью выделения *структур* отношения к собственному выбору была проведена процедура кластерного анализа (метод Варда, интервал — квадрат евклидова расстояния, стандартизация — z-шкала). В качестве объектов кластеризации были выбраны испытуемые, участвовавшие во втором этапе исследования, а в качестве переменных — шкалы опросника СКВ, входящие в четыре выделенных фактора: а) «спонтанно/после тщательного обдумывания», «безответственно/ответственно», «без учета последствий/учитывая последствия» фактора «Основательность выбора»; б) «с горечью/с радостью», «мучительно/безболезненно», «тяготясь/наслаждаясь ситуацией выбора» фактора «Эмоциональный знак выбора»; в) «после совета близких людей/самостоятельно», «на-

десять на помощь внешних сил/рассчитывая только на себя» фактора «Самостоятельность выбора»; г) «неверно/верно», «угнетает/ободряет», «давит/окрыляет» фактора «Удовлетворенность выбором».

В результате отчетливо выделились два кластера, примерно равные по количеству входящих в них испытуемых — 39 и 41 человек.

Анализируя, чем именно различается отношение к процессу и результату собственного выбора у испытуемых двух выделенных групп, мы применили критерий Манна—Уитни для сравнения подвыборок по четырем факторам опросника. Существенные и значимые (на уровне $p=0.000$) различия обнаружились по каждому из инвариантных параметров СКВ. Как видно из табл. 4, испытуемые, вошедшие в первую группу, оценивают свой выбор как значительно более обдуманной, радостной, самостоятельной и верной, нежели представители второй группы. Для удобства мы дали рабочие названия выделившимся структурам выбора: *автономный (А)* и *спонтанный (С)* выбор.

Таблица 4

Сравнение двух групп испытуемых по 4 факторам СКВ

Факторы СКВ	№ группы (группировка методом Варда)	Кол-во испытуемых	Среднее значение	Суммарное значение	Величина критерия Манна—Уитни	Z
Основательность выбора	1	39	52.56	2050	329	-4.543
	2	41	29.02	1190		
Эмоциональный знак выбора	1	39	53.33	2080	299	-4.839
	2	41	28.29	1160		
Самостоятельность выбора	1	39	51.50	2008.5	370.5	-4.531
	2	41	30.04	1231.5		
Удовлетворенность выбором	1	39	55.63	2169.5	209.5	-5.725
	2	41	26.11	1070.5		

Г. Мы предположили, что личностные особенности двух выделенных методом Варда подвыборок могут иметь значимые различия. С целью проверки гипотезы о связи структур выбора с личностными переменными с помощью критерия Манна—Уитни было произведено сравнение результатов личностных опросников испытуемых, отнесенных к разным кластерам. Все значимые различия, выявленные в результате данного непараметрического анализа, приведены в табл. 5.

Из табл. 5 видно, что по отношению к людям, склонным к спонтанному выбору (С), люди, склонные к автономному выбору (А): выше оценивают свою способность управлять окружающей средой и использовать предоставляемые жизнью возможности в зависимости от своих желаний и ценностей (величина критерия Манна—Уитни — 477); обнаруживают большую готовность меняться и открытость новому опыту (453); имеют

Сравнение по личностным переменным испытуемых, склонных к совершению автономного (А) и спонтанного (С) выбора

Методика	Шкалы	Под-группа испытуемых	Количество испытуемых	Среднее значение	Суммарное значение	Величина критерия Манна—Уитни	Z
Опросник социальной желательности (BIDR)	самообман-приукрашивание	А	39	46.33	1807	572	-2.192
		С	41	34.95	1433		
	управление впечатлениями	А	39	46.83	1826.5	552	-2.381
		С	41	34.48	1413.5		
Опросник психологического благополучия	управление средой	А	39	45.77	1785	477	-2.697
		С	38	32.05	1218		
	личностный рост	А	39	46.37	1808.5	453	-2.935
		С	38	31.43	1194.5		
	цели в жизни	А	39	44.03	1717	545	-2.000
		С	38	33.84	1286		
Тест жизнестойкости	контроль	А	27	33.98	917.5	270	-2.151
		С	30	24.52	735.5		
РОКО	автономия	А	27	33.85	914	274	-2.095
		С	30	24.63	739		
УСК	в области достижений	А	26	33.13	861.5	243.5	-2.256
		С	29	23.40	678.5		
ОСОГЧ 3	вегетативность	А	11	8.32	91.5	25.5	-2.079
		С	10	13.95	139.5		
	бессилие	А	11	8.36	92	26	-2.045
		С	10	13.90	139		
	общество	А	11	7.41	81.5	15.5	-2.793
		С	10	14.95	149.5		
	работа	А	11	8.27	91	25	-2.115
		С	10	14.00	140		

Примечание. Жирным выделены различия, значимые на уровне $p < 0.01$.

более ясное представление о направлении, в котором им хотелось бы развиваться, и ставят перед собой больше целей, придающих их жизни осмысленность (545); активнее стремятся контролировать события своей жизни (270), что связано с ощущением большой ответственности за их протекание и в особенности за свои собственные достижения (243.5); при совершении поступков чаще склонны ориентироваться на собственный выбор, управляя своими мотивами и прислушиваясь к возникающим эмоциям (274). Для них менее характерны проявления отчуждения в сфере работы (25) и отношения к обществу (15.5), а также вегетативность (25.5) и бессилие (26).

У тех испытуемых, кто совершает выбор более ответственно, самостоятельно и безболезненно и более позитивно оценивает свое реше-

ние, сильнее выражена социальная желательность: они более склонны приписывать себе социально одобряемые черты (572) и работать над тем, чтобы произвести хорошее впечатление на окружающих (552), чем те, кто оценивают свой выбор скорее как вынужденный, спонтанный, мучительный и неверный.

Полученные результаты фактически указывают на существование двух устойчивых структур отношения к выбору и его субъективного переживания. Их связь с устойчивыми характеристиками личности заставляет предположить, что эти структуры также служат устойчивой характеристикой личности и будут проявляться сравнительно сходным образом в различных ситуациях выбора; прямая проверка этого предположения служит задачей дальнейших исследований.

Выводы

1. Существует взаимосвязь результата выбора, а также связанного с выбором поведения и отношения личности к нему:

а) участвовавшие в выборах были в большей степени удовлетворены их итогами, чем не участвовавшие (как через несколько дней, так и через 3 месяца после выборов);

б) у испытуемых, признающих субъективную важность выборов и расценивающих участие в них как возможность повлиять на судьбу города, выбор был более устойчивым и обдуманым, чем у испытуемых, склонных обесценивать сам факт выборов и свое влияние на исход голосования;

в) испытуемые, совершившие выбор обдуманно, были лучше осведомлены об итогах выборов и чаще вспоминали о данном событии, чем те, кто сделал случайный, спонтанный выбор.

2. Существует связь между определенными личностными особенностями и параметрами субъективного качества выбора личности:

а) *основательность выбора* положительно коррелирует с внутренней мотивацией, рефлексивностью, социальной желательностью и интернальностью и отрицательно — с отчуждением;

б) *позитивное отношение к процессу выбора* коррелирует с высокой способностью к управлению окружающей средой и контролем как проявлением жизнестойкости;

в) *самостоятельность выбора* обнаруживает положительную связь с психологическим благополучием, интернальностью и социальной желательностью личности и отрицательную — с отчуждением в сфере семейных отношений;

г) *удовлетворенность принятым решением* связана с уровнем психологического благополучия, жизнестойкости, личностной автономии, локусом контроля и самооффективностью.

3. Выделены две группы испытуемых, различающихся по всем параметрам качества выбора. Структуры отношения к своему выбору

у тех и других мы назвали автономным и спонтанным выбором. Были выявлены статистически значимые различия в личностных особенностях испытуемых, предпочитающих тот или иной тип выбора: те, кто демонстрирует автономный тип выбора, обладают более высоким уровнем социальной желательности, психологического благополучия, жизнестойкости, автономии и субъективного контроля, нежели те, кто обнаруживает спонтанный тип выбора. У последних более выражены проявления отчуждения в разных сферах жизни.

Эти данные позволяют выдвинуть предположение о существовании по меньшей мере двух различающихся структур внутренней деятельности самоопределения, которые, возможно, будут инвариантными в разных ситуациях выбора. Проверка этой гипотезы, а также выявление других личностных переменных, влияющих на отношение человека к процессу и результату выбора, станут направлениями нашей дальнейшей работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Бажин Е.Ф., Гольнкина Е.А., Эткин А.М. Опросник уровня субъективного контроля (УСК). М., 1993.

Дергачева О.Е., Дорфман Л.Я., Леонтьев Д.А. Русскоязычная адаптация опросника каузальных ориентаций // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2008. № 3. С. 91—106.

Карнов А.В., Пономарева В.В. Психодиагностическая методика определения индивидуальной меры рефлексивности // Психология рефлексивных процессов управления / Под ред. В.Е. Лепского. М.; Ярославль, 2000. С. 255—265.

Леонтьев Д.А. Выбор // Человек: Философско-энциклопедический словарь. М., 2000а. С. 81—82.

Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). 2-е изд. М., 2000б.

Леонтьев Д.А., Мандрикова Е.Ю., Фам А.Х. Разработка методики диагностики процессуальной стороны выбора // Психол. диагностика. 2007. № 6. С. 4—25.

Леонтьев Д.А., Пилипко Н.В. Выбор как деятельность: личностные детерминанты и возможности формирования // Вопр. психологии. 1995. № 1. С. 97—110.

Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М., 2006.

Луковицкая Е.Г. Социально-психологическое значение толерантности к неопределенности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 1998.

Наследов А.Д. Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках. 2-е изд. СПб., 2007.

Осин Е.Н. Смыслоутрата как переживание отчуждения: структура и диагностика: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2007.

Пономарева В.В. Психодиагностика рефлексивности как метод социально-психологического исследования управленческой деятельности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2000.

Шварцер Р., Ерусалем М., Ромек В. Русская версия шкалы общей самоэффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема // Иностр. психология. 1996. № 7. С. 71—76.

Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) // Психол. диагностика. 2005. № 3. С. 95—129.

Diener E., Emmons R.A., Larsen R.J., Griffin S. The Satisfaction With Life Scale // J. of Personality Assessment. 1985. Vol. 49. P. 71—75.

Lyubomirsky S., Lepper H. A measure of subjective happiness: Preliminary reliability and construct validation // Social Indicators Research. 1999. Vol. 46. P. 137—155.

Л. В. Бороздина

СУЩНОСТЬ САМООЦЕНКИ И ЕЕ СООТНОШЕНИЕ С Я-КОНЦЕПЦИЕЙ

Анализируется соотношение самооценки с Я-концепцией. Как показано, самооценка не имеет самостоятельного статуса в структуре Я-концепции, совмещаясь с самоотношением, образом Я либо концепцией Я в целом, что ведет к фактической потере важнейшего психического образования. Уточняется определение самооценки, рассматриваемой в качестве специальной функции самосознания, состоящей в установлении субъектом собственной значимости и несводимой к образу Я или самоотношению. Приводится аргументация предлагаемой теоретической схемы.

Ключевые слова: Я-концепция, самооценка, образ Я, самоотношение.

It is impossible to give English variant of the abstract because English language does not have exact analogy of the Russian notion «самооценка».

В течение нескольких последних десятилетий проблема самооценки является одной из интенсивно разрабатываемых, особенно в зарубежной психологии. По справедливому замечанию О.Н. Молчановой (2006), весьма впечатляющим следствием активного освоения указанной проблемы служит то, что в западной культуре сформировалось стойкое восприятие самооценки как важнейшего психологического ресурса человека, его достоинства. Люди стремятся к достижению высокой оценки себя подобно тому, как они стремятся к хорошему здоровью, благосостоянию и свободе мысли (Emler, 2001). Однако вопреки пристальному интересу к самооценке в западной литературе сохраняется поразительная концептуальная путаница. Прежде всего, отсутствует четкое, исчерпывающе адекватное определение феномена (Mruk, 1999). Пытаясь найти подходящий термин, отражающий суть явления, английские авторы Л. Уэллс и Дж. Марвелл (Wells, Marwell, 1976) перебирают множество различных понятий из области психологии «Я» («взгляд на себя», «доверие к себе», «осознание себя», «удовлетворенность собой» и т.д.), занимающих половину страницы книги среднего формата, и объединяют эту массу термином “self-esteem” как наиболее общим, включающим все смысловые оттенки приведенных ими понятий. Но английское “self-esteem” обозначает не оценку себя человеком, а его уважение к себе, чувство собственного достоинства, т.е. самоотношение, о чем уже упоминалось ранее (Бороздина, 1992, 2008).

Бороздина Лидия Васильевна — докт. психол. наук, профессор кафедры общей психологии ф-та психологии МГУ. *E-mail:* lv_bor@mail.ru

Однако термин “self-esteem” закрепляется и не только в англоязычной литературе. Швейцарский психоаналитик юнгианской школы М. Якоби утверждает, что «самооценка относится к достоинству и ценности, приписываемым себе человеком. В немецком языке это слово (Selbstwertgefühl) означает чувство (Gefühl) ценности (Wert), которое мы испытываем в отношении самого себя (Selbst). «Слово “оценка” происходит от латинского “aestimare”, означающего оценивание, которое я делаю в отношении собственной значимости» (Якоби, 2001, с. 50). В этом этимологическом пояснении присутствуют два важных момента: сведение самооценки человека к чувству, устойчивому эмоциональному переживанию по поводу себя, т.е. редукция одного феномена (самооценки) к другому (самоотношению), а кроме того, соединение в одном концепте смысла двух явлений: установления субъектом своей ценности и аффективной реакции на полученный результат в виде уважения к себе, самопрятия или самоотвержения при отрицательном исходе процесса самооценивания.

В современной психологии изучение самооценки вводится в рамки более широкой конструкции, именуемой Я-концепцией. Хотя такое словосочетание отнюдь не выступает неологизмом. Им пользовался еще Ф. Хоппе (Норре, 1930) в качестве синонима уровня Я, к сожалению, не дав определения ни тому, ни другому. Я-концепция стала весьма распространенным клише в зарубежной психологической литературе, находя применение также и в отечественной. У нас эта концепция хорошо известна в изложении английского психолога и педагога Р. Бернса (1986). Автор приводит общее (точнее, обобщенное) определение Я-концепции и описание ее структуры: «Я-концепция — это совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой. Описательную составляющую Я-концепции часто называют *образом Я* или *картиной Я*. Составляющую, связанную с отношением к себе или к отдельным своим качествам, называют *самооценкой* или *принятием себя*» (Бернс, 1986, с. 30—31).

Далее автор описывает структуру Я-концепции, выделяя и обозначая ее элементы.

«1. Образ Я — представление индивида о самом себе.

2. Самооценка — аффективная оценка этого представления, которая может обладать различной интенсивностью, поскольку конкретные черты образа Я могут вызывать более или менее сильные эмоции, связанные с их принятием или осуждением.

3. Потенциальная поведенческая реакция — те конкретные действия, которые могут быть вызваны образом Я и самооценкой.

Когнитивная составляющая Я-концепции. Представления индивида о самом себе, как правило, кажутся ему убедительными независимо от того, основываются ли они на объективном знании или субъективном мнении, являются ли они истинными или ложными. Конкретные способы самовосприятия, ведущего к формированию образа Я могут быть самыми разнообразными <...>.

Описывая ... самих себя, мы в словах пытаемся выразить основные характеристики нашего привычного самовосприятия ... к ним относятся любые атрибутивные, ролевые, статусные, психологические характеристики индивида, описание его имущества, жизненных целей и т.п. Все они входят в образ Я с различным удельным весом — одни представляются индивиду более значимыми, другие — менее ... Такого рода самоописания — это способ охарактеризовать неповторимость каждой личности через сочетания ее отдельных черт.

Оценочная составляющая Я-концепции. <...> Я-концепция — это не только констатация, описание черт своей личности, но и вся совокупность их оценочных характеристик и связанных с ними переживаний <...>. Аффективная составляющая ... существует в силу того, что когнитивная составляющая не воспринимается человеком безразлично, а пробуждает в нем оценки и эмоции, интенсивность которых зависит от контекста и от самого когнитивного содержания. <...> Источником оценочных значений различных представлений индивида о себе является его социокультурное окружение..., социальные реакции на какие-то его [индивида] проявления и самонаблюдения.

На мой взгляд, термины «образ Я» или «картина Я», которые нередко употребляются в литературе как синонимы Я-концепции, недостаточно передают динамический, оценочный, эмоциональный характер представлений индивида о себе. Я предпочитаю употреблять их для обозначения лишь первой, статической, когнитивной составляющей Я-концепции, чтобы подчеркнуть наличие второй, оценочной составляющей <...> самооценка — это личностное суждение о собственной ценности, <...> самооценка отражает степень развития у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения ко всему тому, что входит в сферу его Я. Поэтому низкая самооценка предполагает неприятие себя, самоотрицание, негативное отношение к своей личности. <...>

Всякая попытка себя охарактеризовать содержит оценочный элемент, определяемый общепризнанными нормами, критериями и целями, представлениями об уровнях достижений, моральными принципами, правилами поведения и т. д. <...>

Важную роль в ее [самооценки] формировании играет сопоставление образа реального Я с образом идеального Я, т.е. с представлением о том, каким человек хотел бы быть. <...> Кто достигает в реальности характеристик, определяющих для него идеальный образ Я, тот должен иметь высокую самооценку. Если же человек ощущает разрыв между этими характеристиками и реальностью своих достижений, его самооценка, по всей вероятности, будет низкой. <...> **Мы можем с уверенностью фиксировать в Я-концепции не только ее когнитивную составляющую, но и эмоционально-оценочную и потенциальную поведенческую** (выделено мной. — Л.Б.). <...>

Как следует из такого определения, позитивную Я-концепцию можно приравнять к позитивному отношению к себе, к самоуважению, принятию себя, ощущению собственной ценности; синонимами негативной Я-концепции становятся в этом случае негативное отношение к себе, неприятие себя, ощущение своей неполноценности. <...>

Поведенческая составляющая Я-концепции. Тот факт, что люди не всегда ведут себя в соответствии со своими убеждениями, хорошо известен. Нередко прямое, непосредственное выражение установок в поведении модифицируется или вовсе сдерживается в силу его социальной неприемлемости, нравственных

сомнений индивида или его страха перед возможными последствиями. <...> Особенность Я-концепции ... заключается в том, что ее [объектом] ... является сам носитель. Благодаря этой самонаправленности все эмоции и оценки, связанные с образом Я, являются очень сильными и устойчивыми. Не придавать значения отношению к себе другого человека достаточно просто; для этого существует богатый арсенал средств психологической защиты... Но если речь идет об отношении к самому себе, то простые вербальные манипуляции здесь могут оказаться бессильными. <...> Человек, уставший от повседневных дел, может взять отпуск, сменить работу, уехать в другой город или каким-то иным способом изменить ситуацию. Но может ли он убежать от самого себя?

Значение Я-концепции. <...> Я-концепция играет, по существу, тройную роль: она способствует достижению внутренней согласованности личности, определяет интерпретацию опыта и является источником ожиданий» (Бернс, 1986, с. 30—39).

В изложении Бернса, как видим, Я-концепция — это все представления человека о себе, сопровождающиеся их оценкой. Разбираемая конструкция имеет три структурных элемента: когнитивный, оценочный и поведенческий. Первый составляет образ Я, отражающий содержание представлений субъекта о себе. Второй компонент, который Бернс склонен называть самооценкой, чаще и привычно именуется эмоционально-ценностным самоотношением (Rosenberg, 1965; Wylie, 1974—1979; и мн. др.). Третий элемент конструкции, с некоторой осторожностью обозначаемый автором как потенциально поведенческий и довольно скупо им раскрываемый, обычно характеризуется в качестве полноправной подструктуры, презентующей действия и поступки людей, продуцируемые когнитивной и эмоционально-ценностной составляющими, и, в частности, проявляющийся в речи, высказываниях индивида о себе.

Понятие Я-концепции было создано в 1950-х гг. в русле гуманистической психологии, сторонники которой (К. Роджерс, А. Маслоу) в противовес бихевиористам и фрейдистам стремились к освещению целостного человеческого «Я», мыслимого фундаментальным фактором поведения и личностного развития (Прихожан, 2008). При рассмотрении этого понятия в настоящем виде как особого теоретического построения возникает ощущение синкретизма, внутренней непоследовательности и очевидного несоответствия названия и содержания.

Слово «концепция» (лат. *conceptio*) в буквальном смысле означает понимание. Его лексическая формулировка гласит: «определенный способ понимания, трактовки каких-либо явлений» (Большой..., 2002, с. 568). Следовательно, Я-концепция — не что иное, как самопонимание индивидуума. Его самопознание, постижение собственной сущности — процесс когнитивный, итог которого должен оцениваться в категориях точности, адекватности достигнутого результата истинным свойствам носителя. Но Бернс, делая оговорку о том, что любое суждение человека о себе всегда субъективно, пристрастно, прибегает к оценке итога

в ином строе категорий, в континууме «позитивно—негативно», что прямо обуславливается соответствующим самоотношением индивида, т.е. возникает посредством уже не познавательных, а эмоциональных процессов — аффективных состояний различной интенсивности, константных чувств, которые субъект испытывает к себе, и т.п. Таким образом, когнитивный по своей природе феномен понимания себя человеком оказывается не только зависимым, но и абсолютно детерминированным другими психическими функциями — комплексом эмоциональных переживаний относительно себя. Как это может происходить и из чего складывается в логике обсуждаемой теоретической схемы самопонимание человека?

Прежде всего, самопонимание человека складывается из представлений о себе в целом и об отдельных присущих ему чертах, качествах, свойствах и т.д., т.е. из всего того, что входит в первый компонент конструкции. Но этим формирование Я-концепции не ограничивается. Бернс постоянно повторяет, что любое самоописание человека, любое его высказывание о себе имеет оценочный оттенок, поскольку когнитивная составляющая не воспринимается индивидом безразлично, а пробуждает в нем эти оценки. Значит, в Я-концепцию с необходимостью вносится самооценка, которую автор интерпретирует как «личностное суждение о собственной ценности». Строго говоря, имплицитно оценка себя уже заложена или номинативно присутствует во втором элементе структуры — эмоционально-ценностном самоотношении, которое Бернс и называет самооценкой. Однако автор обращает внимание не столько на личностное самооценочное суждение, сколько на его аффективный эффект, служащий реакцией индивида на степень его значимости, установленную самооценкой. А это приводит либо к переживанию гордости за себя, самоуважению, обретению или усилению собственного достоинства, в результате чего возникает самоприятие, либо к чувству стыда, переживанию своей малоценности, самоуничтожению и самонеприятию вплоть до отвержения себя. Далее именно по характеристикам самоотношения квалифицируется Я-концепция в целом как положительная или отрицательная (Бернс, 1986, с. 37).

Вполне очевидно, что здесь мы опять встречаемся, с одной стороны, со смещением самооценки на самоотношение, с другой — с соединением в одном понятии, будь то самооценка или этимологически более правильное эмоционально-ценностное самоотношение, смысла двух разных феноменов: определения человеком своей значимости и аффективного реагирования на результат.

Самооценка в тексте Бернса выполняет роль исключительно важного образования, но ему не находится специального места в Я-концепции, автономного статуса в ней самооценка не имеет. Это положение одинаково во всех изложениях анализируемой конструкции, и в нем состоит ее ущербность как теоретической схемы. Не будучи самостоятельной,

самооценка чаще всего отождествляется с эмоционально-ценностным самоотношением (Бернс, 1986; Coopersmith, 1967; Wylie, 1974—1979; и др.), реже — с образом Я (Врихт, 1982), когда, обрисовывая его, испытуемые проводят оценку себя по различным качествам, либо со всей Я-концепцией на том основании, что в пользу разведения когнитивного и оценочного элементов общей конструкции отсутствует достаточное количество аргументов теоретического или эмпирического порядка. В конечном итоге самооценку и самоотношение увязывают в некий единый конструкт, что уже выглядит совершенно непропорциональной операцией, а соединение этого конструкта с представлениями субъекта о себе создает указанное выше впечатление синкретизма, слабой структурной расчлененности Я-концепции, ее нестрогости в качестве теоретической схемы, усиливаемое включением в названный неоправданный интеграл еще и поведенческого компонента. Бесспорно, на самопостижение индивидуума серьезнейшее влияние оказывает характер его переживаний, касающихся собственной ценности, из коих субъект извлекает те или иные выводы, как и из своих деяний. Но понимание — это не эмоция и не поведение, хотя первая может быть причиной формирования конкретного типа Я-концепции, а второе — его непосредственным следствием. Однако причины и следствия какого-либо феномена невозможно вводить в сам феномен как его составляющие. Понимание себя человеком, по определению предполагая когнитивный процесс, не способно осуществляться, а тем более сводиться к аффектам и чувствам или поведенческим актам — набору инородных явлений, поэтому разработанная конструкция и порождает ощущение алогичности, невыдержанности строения, терминологической путанности и отмеченной выше рассогласованности наименования теоретической модели и ее содержания. Неудивительно, что в западной литературе термин «Я-концепция» далеко не редко употребляется только применительно к образу Я, на что сетует Бернс (1986).

Казалось бы, можно упростить задачу анализа, констатируя отсутствие в английском языке точного аналога нашему понятию «самооценка» и, следовательно, признав, что указанная концептуальная нечеткость, размытость не кроется в рассуждениях исследователей, а коренится в строе языка. Но это только видимое упрощение, поскольку теоретико-методологическая проблема превращается в сугубо лингвистическую. Однако целесообразно ли подобное в данном случае, даже если означенная проблема исходно действительно является лингвистической? Ведь изменение ее ранга не служит решению обсуждавшегося выше вопроса, а, напротив, сохраняет *status quo*.

В отечественной психологии исходным для анализа самооценки служит постулат, в соответствии с которым она функционирует как часть самосознания — явления совершенно иного масштаба и наполнения в сравнении с рассмотренной концепцией. При всей аксиоматичности

постулата он кажется слишком общим, задающим лишь ракурс анализа. Необходимо найти формы связи самосознания и самооценки, установить ее место в его структуре, а также провести соположение образа Я, отношения субъекта к себе с его оценкой себя. Отсутствие автономности последней в Я-концепции, идентификация самооценки с отдельными элементами общей конструкции или с ней в целом помимо понятийной неясности создает положение, при котором самооценка как независимый предмет исследования полностью исчезает, и мы приходим к потере важнейшего личностного образования, роль которого в жизни человека без преувеличения трудно переоценить. Однако ситуация подобной потери или невольно совершающегося изъятия не оправдана ни теоретически, ни эмпирически.

Обобщая опыт К. Роджерса и других авторов, преимущественно психотерапевтов, Бернс указывает на особую роль в формировании самооценки сопоставления реального и идеального Я. При достижении в реальности характеристик идеального Я человек обретает высокую самооценку, при разрыве — низкую. Таким образом, индикатором уровня индивидуальной оценки себя становится дистанция между названными позициями. Но интервал между реальной и идеальной самооценкой — лишь относительная мера, отражающая их сближение или отдаление, но не абсолютную высоту. При изучении возрастных изменений самооценки (Бороздина, Молчанова, 2001) выяснилось, что в поздней юности (18—19 лет) и I зрелости (21/22—35 лет) названный разрыв довольно велик (коэффициент корреляции в Q-технике равен 0.46, что указывает только на умеренную связь двух позиций и, следовательно, на вектор снижения реальной самооценки). Однако у наших испытуемых она не была таковой. Ее усредненный профиль располагался в верхней части среднего сектора графических шкал (в методике Дембо—Рубинштейн). Более того, несмотря на приведенный ранг коэффициента корреляции, в этой возрастной категории вообще не получено сколько-нибудь серьезного падения кривых самооценки, а нижний полуинтервал во всем наборе шкал не служил «рабочей зоной». Таким образом, при значительном разрыве между реальной и идеальной самооценкой вследствие подъема последней, во-первых, не обнаружено понижения актуальной оценки себя испытуемыми, во-вторых, она не сопровождается широким репертуаром отрицательных эмоций, хотя обследуемые полностью отдают себе отчет о высоте своей самооценочной позиции, но расценивают ее как старт в подъеме, намериваясь в будущем изменить положение в сторону идеальной самооценки, выступающей ведущим элементом регуляции поведения. У пожилых и престарелых анализируемый разрыв заметно сокращается, пределом чего служат эпизоды полного слияния двух самооценочных отметок на шкалах. По логике авторов, в этом случае надо ожидать высокой локализации самооценки, но совмещение позиций происходит по

обыкновенно в нижнем секторе шкал из-за плавного, но неуклонного возрастного спада обеих профилей самооценки.

Полученные эмпирические данные резко обостряют проблему самооценки, ее сущности, развития, способов диагностики, но, главное, ее места в структуре самосознания. В отношении последнего необходимо особо подчеркнуть, что самооценка — это специальная функция самосознания, не сводимая ни к одному из названных выше элементов — образу Я или самоотношению. Образ Я фиксирует знание индивидуума о себе, будучи комплексом сведений данного человека о нем самом. Такие сведения могут носить форму перцептивных или мнемических представлений, либо глубоко осмысленных и обобщенных суждений субъекта о себе, поэтому для образа Я адекватен вопрос: «Что Я имею, чем обладаю?» Самооценка же отражает присутствие критической позиции индивида по отношению к тому, чем он обладает. Но это не просто констатация наличного потенциала, в чем, безусловно, правы многие исследователи (Бернс, 1986; Якоби, 2001 и др.), а именно его оценка с точки зрения определенной системы ценностей, т.е. установление субъектом собственной значимости. И поэтому самооценка отвечает на вопрос: не что Я имею, а чего это стоит, какова ценность моего потенциала, а следовательно, меня?

По итогам проводимой самооценки формируется то или иное отношение к себе, позитивное либо негативное с чертами отрицания, неприятия. Понятно, что знание о себе служит необходимым материалом для самооценки, которая в свою очередь способна прямо задать модус самоотношения либо существенно повлиять на него. На этот момент обращает внимание И.И. Чеснокова (1982), говоря, что с содержательной стороны самооценки связано возникновение и развитие таких качеств, как самоуважение, совесть, гордость, тщеславие, честолюбие и т.п. В более общей и точной форме ту же мысль высказывает И.С. Кон (1984): самоуважение есть производное от процесса самооценивания.

Таким образом, самооценка как таковая автономно чрезвычайно важный, если не ключевой элемент самосознания, который в значительной мере может детерминировать личностный комфорт или дискомфорт, выраженный в степени самоприятия субъекта, его удовлетворенности собой. Кроме того, самооценка служит источником пополнения знаний человека о себе, но знаний особых, прошедших, если можно так сказать, ценностную экспертизу, в силу чего имеющих более высокий порядок.

Для аргументации развиваемого положения существует по крайней мере два рода фактов: одновременность «созревания», т.е. начала действия отдельных элементов самосознания, и нетождественность их параметров.

В 1970-х гг. были получены данные о наличии образа себя у детей полуторагодовалого возраста, что выявлялось путем самоузнавания

малышей в зеркале. Методы, нацеленные на невербальную фиксацию самоузнавания, первоначально появились и вошли в экспериментальную практику зоопсихологии и далее использовались в исследовании раннего детского развития. Дж. Гэллап (Gallup, 1977) ставил красной краской пятно на лбу шимпанзе во время сна животных и к моменту их просыпания помещал перед ними зеркало. Обезьяны тут же начинали ощупывать отметину, пытаться ее стереть, а это доказывало, что они узнавали себя, стараясь устранить «ненормативное включение». Эксперименты, подобные опытам Гэллапа, проводились с детьми, находящимися на доречевой стадии развития. Тест на самоузнавание (Lewis, Brooks, 1974) выполнялся с испытуемыми в возрасте от 16 до 22 месяцев. Мать незаметно наносила губной помадой красное пятнышко на нос ребенка, делая вид, что вытирает ему лицо. И если ребенок тянулся рукой не к изображению в зеркале, а к собственному носу, самоузнавание считалось состоявшимся. В этом исследовании 16-месячные участники эксперимента не ощупывали своего носа, но все 22-месячные дети это делали. Найденный результат согласуется с более поздними данными, согласно которым узнавание себя впервые возникает у детей в возрасте 18 месяцев и становится обычным к 20 месяцам (Бернс, 1986).

Совершенно ясно, что ребенок в полтора года и уж конечно младший дошкольник имеют образ себя, но второй обладает также и известным отношением к себе, являющимся транслированным и усвоенным отношением к ребенку других, главным образом взрослых. Однако дошкольник не способен выполнить функцию самооценки, в лучшем случае он актуализирует оценочную позицию окружающих применительно к себе. Это причина, по которой в школе К. Левина уровень притязаний ребенка 2—3 лет назывался рудиментарным: ребенок может выдвинуть цель и даже совершить действие по ее реализации, но он не в состоянии оценить достигнутый результат, т.е. осуществить самооценку исполненной акции. Этот факт имеет довольно широкое распространение, не ограничиваясь пределами одной психологической школы. Недавние отечественные исследования свидетельствуют о несформированности самооценки у детей и более позднего возраста. Такие данные получены, например, в экспериментах В.Г. Щур (1982), а также С.Г. Якобсон и Т.И. Фещенко (1997), где детей просили провести самооценку с помощью методики «лесенка»: испытуемым предъявлялась нарисованная лестница из 11 ступеней с пояснением, что внизу помещаются плохие дети, на 6-й ступени — средние, наверху — хорошие. Как оказалось, практически все обследуемые 6—7 лет ставили себя на крайнюю верхнюю ступеньку, демонстрируя неспособность выполнить задачу самооценки в предложенном диапазоне, т.е. соотносить свои качества с данной шкалой ценностей. Самооценка — рациональное и довольно позднее образование, ее появление издавна датируется подростковым возрастом, что подтверждено опытами Е.И. Савонько (1972),

где был убедительно показан момент перехода ребенка в его поведении с внешней оценки на самооценку (13 лет). По последним данным (Бороздина, Пукинска, 2009), самооценка имеется уже у 10-летних детей, справляющихся с методикой Дембо—Рубинштейн, оказывающихся в состоянии не только заполнить графические шкалы, но так или иначе обосновать проставленные позиции.

Второй ряд доказательств состоит в несовпадении уровней самоотношения и самооценки. Подобные сведения не столь малочисленны, и они имеются как в зарубежной, так и в отечественной экспериментальной психологии. По нашим материалам (Бороздина, Молчанова, 2001), при исследовании самооценки в период зрелости и особенно старости часто регистрируется расхождение высотных параметров самооценки (в методике Дембо—Рубинштейн) и индекса самоотношения (по технике Розенберга). В частности, обнаруживается, что в старости сниженный профиль оценки себя нередко сопутствует среднему или высокому баллу самоотношения. Человек в возрасте 75—90 лет, если он психически сохранен (а речь идет именно о таком контингенте, который отбирался с участием психиатра, психолога и терапевта), признает и даже подчеркивает ухудшение своей памяти, внимания, замедление и снижение продуктивности мышления. Но отношение к себе при этом у него может оставаться прежним или даже повышаться. Такой человек проявляет явные признаки самооберегания, иногда открыто жалея себя и расценивая происходящее с ним по формуле: «Это не я, а со мной». Феномен несовпадения уровней самооценки и самоотношения встречается на этапах I—II зрелости (21/22—55/60 лет) и у пожилых (56/61—74 года), т.е. вообще в течение всего периода зрелости (Бороздина, Молчанова, 2001). И факт рассогласования этих уровней свидетельствует об очевидной нетождественности обсуждаемых личностных конструктов, особенно если учесть, что приведенный результат фиксирован на стадии зрелости и даже зрелости, т.е. в тех фазах жизни человека, когда его самооценка и самоотношение безусловно сформированы.

Не следует думать, однако, что представленные данные противоречат интерпретации производительности отношения субъекта к себе от его самооценки. Чаще всего именно так и бывает, но не исключительно так. Могут иметь место и описанные отступления от этого общего правила, что отмечается в литературе. Анализируя методы измерения «обобщенной» самооценки, Р. Уайли пишет, что принцип простого суммирования частных позиций, применяемый при построении диагностических процедур для тестирования «глобальной» самооценки, является не чем иным, как проявлением теоретического невежества; должны быть предприняты шаги для учета значимости отдельных позиций и их вкладов в «обобщенную» самооценку, но «этого пока не сделано» (Wylie, 1974—1979, p. 48). Другие авторы утверждают, что «глобальная» самооценка, полученная сложением частных, и са-

моуважение — разные образования, за которыми надо искать неодинаковое психологическое содержание (Hoge, McCarthy, 1984). В целом результаты экспериментов заставляют исследователей усомниться в очевидности концептуализации и соответствующей ей диагностики самоуважения (self-esteem) как самооценки, интегрированной из отдельных компонентов.

Но даже если будет разработана в высшей степени надежная процедура получения «обобщенной» самооценки, вряд ли она сможет изоморфно презентировать самоотношение именно потому, что то и другое — нетождественные феномены.

Самооценка по какому-либо качеству, согласно Р. Уайли, основывается преимущественно на сопоставлении субъектом своих достижений с успехами окружающих, т.е. на так называемом социальном сравнении. Самоприятие же является не столько оценкой, сколько стилем отношения к себе, общей жизненной установкой, формирующейся в процессе «онтогенеза, а также путем сознательных усилий» (Wylie, 1974—1979, p. 52). Самооценивание и симпатию к себе можно рассматривать как достаточно независимые друг от друга. То, что люди чувствуют по отношению к себе, вовсе не обязательно определяется тем, насколько хорошими они считают себя. Человек способен любить себя, даже если его самооценка низка по каким-то важным качествам, и, наоборот, он может испытывать к себе антипатию при наличии у него высокой самооценки (там же). Следует только удивляться, насколько эти гипотетические рассуждения подтверждаются в упомянутой выше серии экспериментов по возрастной самооценке (Бороздина, Молчанова, 2001).

Итак, три образования — образ Я, самооценка и отношение к себе — не следует смешивать. Это разные элементы самосознания. Несомненно, что в онтологии представленные элементы слиты, особенно на стадии взрослости, ставшего самосознания. Разделить их можно только в анализе, но это необходимо, чтобы уяснить природу и сущность самооценки, выделив ее предмет, несводимый к другим.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986.
- Бороздина Л.В.* Что такое самооценка // Психол. журн. 1992. № 4.
- Бороздина Л.В.* Самооценка в структуре самосознания // Факторы риска психосоматических заболеваний: Учеб. пособие. М., 2008.
- Бороздина Л.В., Молчанова О.Н.* Самооценка в разных возрастных группах: от подростков до престарелых. М., 2001.
- Бороздина Л.В., Пукинска О.В.* Манифестация «триады риска» в онтогенезе и социальный интеллект // Мат-лы VI Междунар. конф. «Психолого-педагогические проблемы одаренности: теория и практика» (Иркутск, 11—13 сентября 2009 г.). Иркутск, 2009.

Врихт Р. Образ Я как подструктура личности // Проблемы психологии личности М., 1982.

Кон И. С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. М., 1984.

Молчанова О. Н. Самооценка: стабильность или изменчивость? // Психология. Журн. ВШЭ. 2006. № 2.

Прихожан А. М. Я-концепция // Большой психологический словарь. М., 2008. С. 778—779.

Савонько Е. И. Возрастные особенности соотношения ориентации на самооценку и на оценку другими людьми // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благоннадежиной. М., 1972. С. 81—111.

Чеснокова И. И. Самосознание, саморегуляция, самодетерминация личности // Проблемы психологии личности / Под ред. Е. В. Шороховой. М., 1982.

Шур В. Г. Методика изучения представления ребенка об отношении к нему других людей // Психология личности. М., 1982.

Якоби М. Стыд и истоки самоуважения. М., 2001.

Якобсон С. Г., Фещенко Т. И. Формирование Я-потенциального положительного как метод регуляции поведения дошкольников // Вопр. психологии. 1997. № 3.

Coopersmith S. The antecedents of self-esteem. San Francisco, 1967.

Emler N. Self-esteem: The costs and consequences of low self-worth. York, 2001.

Gallup G. Self-recognition in primates // Amer. Psychologist. 1977. Vol. 32. P. 329—338.

Hoge D., McCarthy J. Influence of individual and group identity salience in the global self-esteem of youth // J. Pers. and Soc. Psychol. 1984. Vol. 47. N 3.

Hoppe F. Erfolg und Misserfolg // Psychol. Forsch. 1930. Bd 14. S. 1—62.

Lewis M., Brooks J. Self, other and fear // The origins of fear / Ed. by M. Lewis, L. Rosenblum. N.J., 1974.

Mruk C. Self-esteem: Research, theory and practice. N.Y., 1999.

Rosenberg M. Society and adolescent self-image. N.Y., 1965.

Wells L. E., Marwell G. Self-esteem. It's conceptualization and measurement. L., 1976.

Wylie R. C. The self-concept. Lincoln, NB, 1974—1979.

Т. В. Корнилова

**ДИНАМИЧЕСКОЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА
ЧЕЛОВЕКА В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕГУЛЯЦИИ
РЕШЕНИЙ И ВЫБОРОВ**

В статье представлены результаты цикла исследований, посвященных установлению закономерностей принятия и разрешения ситуаций неопределенности, характеризующих условия выбора. Формирование динамических регулятивных систем (ДРС) в актуалгенезе выбора предложено понимать как реализацию субъектом возможностей своего интеллектуально-личностного потенциала при подготовке и совершении выбора. Показано, что средства структурного моделирования позволяют конкретизировать представления о единстве личностных и интеллектуальных предпосылок и составляющих психологической регуляции выбора.

Ключевые слова: выбор, продуктивные решения, динамические регулятивные системы, интеллектуально-личностный потенциал, саморегуляция, неопределенность.

The paper describes the results of a series of studies aimed at revealing the regularities in accepting and overcoming uncertainty that characterizes choice contexts. The formation of dynamic regulative systems (DRS) in the actual genesis of choice is considered to be realization by the subject of his intellectual and personality potential in preparing for and making a choice. We also show how structural equation modeling techniques provide tools for making the notion of the unity of personality and intellectual predictors of choice, and of the components of psychological regulation of choice, more concrete and specific.

Key words: choice, productive decisions, dynamic regulative systems, cognitive and personality potential, self-regulation, uncertainty.

Идея единства интеллекта и аффекта, рассматриваемая как необходимость взаимодействия процессов интеллектуальной и личностно-мотивационной регуляции в единых психологических системах, была обоснована Л.С. Выготским (1982) в исследованиях мышления, а затем развита применительно к решению проблем в смысловой теории мышления О.К. Тихомирова. В цикле проведенных нами исследований был выделен такой аспект этой идеи, как единство психологической регуляции выбора в условиях неопределенности. Психология неопределенности — относительно новый поворот в развитии проблемы активности

Корнилова Татьяна Васильевна — докт. психол. наук, профессор кафедры общей психологии ф-та психологии МГУ. *E-mail:* tvkornilova@mail.ru

человека и представления о свободном самоопределении личности в ее решениях и поступках.

Проблема психологической регуляции выбора раскрывается на путях поиска принятия и преодоления мыслящей личностью ситуации неопределенности через доопределение целей выбора, его критериев, оснований, личностной цены и т.д. В отечественных и зарубежных публикациях обнаруживается общность представлений о выборе как об изначально не заданном *акте*, предполагающем развертывание регулятивных процессов в момент осуществления выбора. Терминология «рационального» и «личностного» выборов зафиксировала преимущественную ориентацию психологических (и непсихологических) моделей на те или иные звенья регуляции, функционирующие в динамическом единстве. Изучение когнитивных составляющих *рационального* выбора (Hastie, Dawes, 2010; Weber, Johnson, 2009) шло параллельно изучению составляющих *личностного* (в том числе морального и экзистенциального) выбора. Заостряя сложившуюся оппозицию подходов в континууме «рациональное—личностное», можно сказать, что личность, делающая выбор, рассматривалась как не мыслящая, а когнитивные системы, опосредствующие выбор, — как безличностные.

Опираясь на положения о *многоуровневости* и *множественности динамических новообразований* в психологической регуляции выборов, мы выдвинули такую линию анализа взаимосвязей в единых иерархиях процессов, обеспечивающих активность и авторство личности в подготовке своих решений, как принятие и преодоление человеком неопределенности. В гипотетических *динамических регулятивных системах* (ДРС) актуализируются как диспозициональные предпосылки, так и актуально складывающиеся новообразования, фокусирующие собою динамические единицы принятия неопределенности при подготовке и реализации решений и выборов человека.

В развитии методологии деятельности опосредствования обращение к идее о преодолении субъектом неопределенности связано со следующими проблемами. Во-первых, с возможностью понимания активности субъекта как *функционально опережающей* развертывание деятельностных структур (А.Г. Асмолов, В.А. Петровский, С.Д. Смирнов, Т.В. Корнилова, О.К. Тихомиров). Во-вторых, с включением в контекст анализа уровня *метаконтроля* при учете того, что современное звучание этого конструкта (Когнитивное..., 1997; Fox, Riconscente, 2008) не вполне совпадает с представлением о саморегуляции в рамках культурно-исторической психологии (Корнилова, 2009). И, в-третьих, с развитием на основе позиций культурно-деятельностной концепции так называемых теорий среднего уровня, роль которых — конструктивное прояснение возможности соответствующего понимания изучаемых психологических реалий с опорой на современные методы теоретико-эмпирического исследования.

В контексте развития идеи о единстве интеллекта и аффекта нами разрабатывается концепция, предполагающая *единство* функционирования *интеллектуально-личностного потенциала* человека и *динамическую целостность психологической регуляции* его выборов и решений, реализуемую включением в ДРС как интеллектуальных, так и личностных составляющих. Общая гипотеза об *открытости* психологических систем, в которых на верхние уровни могут выходить разные процессы, стала ведущей интерпретационной линией при анализе психологической регуляции интеллектуальных решений и морального выбора, личностно-мотивационных и интеллектуальных предпосылок продуктивных решений (Корнилова, 1997, 2003; Корнилова, Новотоцкая-Власова, 2009; Чумакова, 2010).

В качестве медиаторов взаимодействия интеллектуальных и личностных составляющих единого интеллектуально-личностного потенциала человека выступают процессы *принятия неопределенности*. Это позволяет выделить в многообразии личностных переменных *толерантность к неопределенности* как проявление интегративной активности в психологической регуляции выбора.

1. Психология неопределенности: конструкт толерантности к неопределенности

До недавнего времени психологическое понимание конструкта *толерантность к неопределенности* (ТН) оставалось проблематичным, поскольку в зарубежных публикациях по психодиагностике он был представлен двумя терминами: *tolerance for ambiguity* (толерантность к неясности, двусмысленности, многозначности стимулов, сложности их интерпретации) и *tolerance for uncertainty* — толерантность к неуверенности при недостаточной информированности. Вставал вопрос о возможности представления *интолерантности к неопределенности* (ИТН) в качестве самостоятельной шкалы или полюса, противоположного ТН. Надежность средств, предложенных для измерения ТН/ИТН, оказалась существенно более низкой, чем надежность других личностных опросников (Zenasni et al., 2008).

В зарубежных исследованиях мышления и выбора как принятия решений для обозначения условий неопределенности чаще использовался термин *uncertainty* (нем. *Unsicherheit*), что точнее переводится как *субъективная неопределенность* или *неуверенность* (Канеман и др., 2005). Неуверенность может выступать в качестве фактора психологической регуляции выбора, определяя характер сбора информации в ситуации неопределенности, но все источники субъективной неопределенности этим термином не охватываются.

При апробации «Нового опросника толерантности к неопределенности» (опросника ИТН) с помощью структурного моделирования нами были установлены следующие латентные переменные, с которыми свя-

заны различные проявления принятия/непринятия неопределенности (Корнилова, 2010а):

ТН — *Принятие неопределенности и риска*, или *Толерантность к неопределенности* как отражение генерализованного личностного свойства, означающего стремление к изменениям, новизне и оригинальности, готовность идти непроторенными путями и предпочитать более сложные задачи, иметь возможность самостоятельности и выхода за рамки принятых ограничений.

ИТН — *Интолерантность* как непринятие неопределенности, стремление к ясности в суждениях, решениях и действиях, предположение о главенствующей роли правил и принципов, дихотомическое разделение правильных и неправильных способов, мнений и ценностей.

МИТН — *Межличностная интолерантность* к неопределенности, стремление к ясности и контролю в межличностных отношениях, дискомфорт в случае неопределенности отношений с другими. В целом это соответствует критериям неустойчивости, монологичности, статичности в отношениях с другими.

Разработав средство диагностики ТН/ИТН, мы смогли перейти к проверке эмпирически нагруженных гипотез о роли принятия неопределенности в установлении связей между процессуальными и результативными характеристиками выбора, интеллектуальными и личностными составляющими его регуляции.

2. Толерантность/интолерантность к неопределенности и психометрический интеллект как предикторы креативности

Понимание выбора как творческого процесса имеет следующие основания: 1) полагание ведущей роли новообразований в актах выбора; 2) представление о самоопределении личности, выдвигающей основания своего выбора (сходным образом М.К. Мамардашвили раскрывал понятие свободных самоопределяемых действий человека); 3) переход к пониманию интеллекта не как ресурса, а как условия развития новообразований в актуалгенезе выбора, опосредствованного процессами мышления и смыслообразования.

Понятие *новообразования* использовалось нами в двух контекстах. Во-первых, в контексте более традиционного для психологии мышления представления о нем как о выделяемых (диагностируемых) приобретениях субъекта в ходе интеллектуальной деятельности, в которых проявляется новизна как ее продукта, так и обеспечивающих этот новый продукт процессов. Во-вторых, в контексте представлений о динамическом функционировании интеллектуально-личностного потенциала в качестве новообразований следует трактовать сами ДРС, которые отражают временно складывающиеся смысловые иерархии регуляции выбора.

Рассмотрение принятия человеком неопределенности как условия создания креативного продукта — современный поворот темы психо-

логической регуляции креативности (Любарт и др., 2009; Корнилова, 2010б). Можно сказать, что пониманию креативности как отличающейся от интеллекта общей способности или личностной черты (индивидуального свойства) противостоит взгляд на креативность как на компонент или этап реализации творческого мышления. И именно здесь была намечена связь мыслительных стратегий не только с интуицией или эвристиками (как моментами актуалгенеза креативности), но и с процессами принятия неопределенности ситуации и ее изменения посредством собственных усилий.

Мы исходили из следующего предположения, определяющего *цель* изучения взаимосвязей показателей креативности с личностными свойствами ТН/ИТН: творческое мышление, опосредствующее создание креативного продукта, предполагает готовность субъекта к позитивному разрешению ситуаций неопределенности (их доопределению на основании новообразований). Поэтому индивидуальные различия в показателях креативности должны быть связаны с личностными свойствами, которые фокусируют (объединяют) и проявляют взаимодействие разных процессов, стоящих за принятием условий неопределенности.

В трех исследованиях использовались тесты на интеллект и креативность, а также экспертные оценки продуктивности выполнения испытуемыми методик на вербальную креативность: а) составление рассказа по одному из «невозможных» заголовков; б) придумывание заголовков к комиксам, разработанным путем операционализации идеи о многомерности интеллекта — его представленности в академическом, практическом интеллекте и креативности (Sternberg & The Rainbow..., 2006); в) диагностика креативности, проявленной в интеллектуальных стратегиях, по выраженности свойств дивергентного мышления (Чукава, 2010).

Общность экспериментального материала заключалась в максимальной неопределенности требований к процессу и продукту, а также в возможности интерпретации *выраженности новообразований* согласно общей модели интеллектуальной креативности, предполагающей в качестве теоретических предпосылок актуалгенез множественной регуляции создания нового интеллектуального продукта и устоявшиеся критерии его оценки.

В первых двух исследованиях на студенческих выборках изучалась инкрементальная предсказательная валидность показателей интеллекта и ТН/ИТН в отношении креативности. На основании иерархического регрессионного анализа данных было установлено следующее. ТН положительно предсказывает креативность, тогда как ИТН демонстрирует обратную связь с выраженностью новообразований по тем параметрам, по которым определялась креативность. Предсказательная сила интеллектуального потенциала (при применении теста IST-70 Р. Амтхауера и тестовой батареи ROADS — см.: Корнилов, Григоренко, 2010) оказалась

сопоставимой по величине с вкладом личностных свойств ТН и ИТН в продуктивные решения.

Использование двух показателей креативности (составление рассказов и придумывание заголовков к комиксам) свидетельствовало не только об их конвергентной валидности, но и о множественной процессуальной регуляции вербальной креативности (одновременной реализации ряда процессов в многоуровневой регуляции новообразований). Причем если в одном исследовании наиболее значимым оказался вклад ТН, то в другом — вклад ИТН (как негативно влияющего фактора).

В исследовательских схемах третьего исследования (Чумакова, 2010), также проведенного на студентах, понятие *продуктивного решения* фиксировало тот аспект выбора, который означал его незаданность внешними условиями и необходимость новообразований при опоре на свой интеллектуально-личностный потенциал в аспекте использования базовых знаний. Было установлено, что креативность студентов, которые конструировали для других студентов задачи на выбор, предполагающие высокую степень неопределенности использования базовых знаний, не коррелировала по высоте с уровнем их психометрического интеллекта, но выступала необходимым условием отсутствия снижения процессуально-результативных индексов продуктивных решений.

Варьирование типов ситуаций неопределенности показало, что высокий интеллект не повышает продуктивность решений, а низкий — ее снижает. Причем это было продемонстрировано посредством анализа процессуально-результативных характеристик как при выборах в закрытых ситуациях (*decision making*), так и при максимальной неопределенности в открытых задачах (составление проблем). Для обеих ситуаций личностные компоненты регуляции выборов оказывались необходимыми звеньями именно при более низком интеллектуальном ресурсе.

В зависимости от типа ситуации неопределенности (открытые конструктивные или закрытые задачи) менялась регулятивная роль личностно-мотивационных и интеллектуальных компонентов, что позволяло нам интерпретировать выход того или иного процесса на более высокий уровень иерархии в ДРС. Ведущую роль в ДРС при конструктивном разрешении ситуаций неопределенности (использовании базовых знаний) играла *личностная готовность к риску*; из мотивационных факторов значимые положительные связи с успешностью установлены для *агрессии* и отрицательные — для мотивации *достижения*. При низких показателях интеллекта менялась направленность влияния мотива *достижения*; в группе испытуемых, не справившихся с выполнением задания, она была максимально выраженной в случае успешных решений. При выборах в закрытых (житейских) ситуациях ведущую роль стала играть *рациональность* (как личностное свойство саморегуляции, согласно опроснику ЛФР). Успешные и неуспешные выборы оказались при этом противоположно связанными с такими личностными

характеристиками, как имплицитные теории «приращаемого» или «константного» интеллекта и «обогащаемой»/«константной» личности, согласно шкалам опросника Двек—Смирнова (Корнилова и др., 2008). Последнее свидетельствовало также о том, что на верхние уровни в ДРС могут выходить в разной степени осознаваемые процессы.

Итак, на основании ряда теоретико-эмпирических исследований нами с коллегами было обосновано, что составляющие процессуальной регуляции, входящие в ДРС, действуют совместно, а не автономно, зависят как от диспозициональных, так и от ситуационных факторов. Но только в актуалгенезе выборов устанавливается (по показателям соответствующей психологической переменной) выход того или иного процесса на ведущие уровни. И заранее нельзя определить, как сложится их иерархия у конкретного человека и при разрешении того или иного типа ситуаций неопределенности. Различия в ДРС определяют индивидуальные различия и на этапах продуктивных решений в учебной деятельности, что было показано в специальном исследовании предикторов академических достижений студентов (Kornilova et al., 2009).

3. Связи толерантности/интолерантности к неопределенности с уровнем самосознания личности

Развитие представлений о *саморегуляции* как интегративной активности в принятии и преодолении условий неопределенности субъектом осуществлялось нами на основании рассмотрения самосознания личности в качестве верхнего из уровней личностной регуляции. В наших исследованиях были разработаны модели, включившие представления о роли *принятия неопределенности* в отношении достигаемых личностью уровней *нравственного самосознания*, а также о функциональной роли «самооцениваемого интеллекта» (СОИ).

В исследованиях Е.В. Новотоцкой-Власовой и И.А. Чигриновой, проведенных под нашим руководством, впервые были верифицированы гипотезы о связи *принятия неопределенности* как генерализованного свойства с разными личностными ценностями и свойствами (измеренными в переменных ТН/ИТН, маккиавеллизма, готовности к риску, рациональности). При включении в анализ латентных переменных эмоционального интеллекта — ЭИ (межличностного — МЭИ и внутриличностного — ВЭИ) старая проблема «разум и эмоции» была переформулирована в отношении ведущих уровней регуляции морального выбора. Мы не только предположили возможность рассмотрения показателей ЭИ как подчиненных звеньев в единой системе личностной регуляции выборов, но и показали, что регулятивная роль ЭИ не сводится к прагматическому контексту (к «успешности» интеллекта), который сейчас подчеркивается. Необходимость ЭИ как звена в единой системе интеллектуально-личностной регуляции задана его связью с ориентировкой на интересы другого человека, присутствующей в ситуа-

циях морального выбора, т.е. с проявлением сформированности уровня *личностных ценностей*.

В автономизации роли ЭИ видится противоречие с изначально интегративной направленностью этого конструкта. Отечественная психология дает основания его реинтерпретации именно в отношении представления не только о единстве интеллекта и аффекта, но и об их связи с нравственным самосознанием личности. Выявление вкладов глубинных мотивов в становление целеобразования и смыслообразования несколько заслонило ту содержащуюся в теории деятельности А.Н. Леонтьева (1975) идею, что верхним уровнем регуляции действий и поступков выступает самосознание личности.

Возвращение отечественной психологии к проблематике сознания человека успешно противостоит зарубежным направлениям, ставящим моральную регуляцию на уровень врожденных программ, функционирующих по аналогии с грамматиками Н. Хомского (Хаузер, 2008). Однако рассмотрение моральной регуляции на вершинных уровнях (духовном, эсхатологическом), не сводимых к психологическим составляющим сознания личности (Зинченко, 2006), или в общем для психологии и этики нравственном пространстве, фокусирующемся на отношении человека к другому человеку (Братусь, 1997; Бубер, 1992), не снимает вопросов о том, каким образом складывается система нравственной регуляции. Почему не все действия превращаются в поступки? В зависимости от каких психологических факторов бытийный, рефлексивный или духовный уровни сознания личности становятся ведущими в системах регуляции выбора? Знаемыми и реально действующими могут быть не только мотивы, но и личностные ценности, и составляющие самосознания личности.

Исходя из представлений об актуалгенезе множественных и динамических организованных иерархий интеллектуальных и аффективно-смысловых процессов, опосредствующих выбор *человека* (а не мозга), нужно рассматривать принятие и преодоление неопределенности как акты достижения уровней саморегуляции, выходящих за рамки имевшихся предпосылок (человек творит себя своими решениями).

С выделением такой функциональной единицы реализации интеллектуально-личностного потенциала, как ДРС, связана принципиальная онтологическая *неопределенность* (структурная незаданность) иерархий процессов, опосредствующих становление выбора. Однако в построении модели взаимосвязей переменных, включенных в психологическую регуляцию выбора, акцент может ставиться на структурном оформлении «проторенных путей», посредством которых реализуются взаимодействия между интеллектуальными и личностными составляющими единого интеллектуально-личностного потенциала человека.

Современная методология *структурного моделирования* позволяет раскрывать взаимосвязи в системах, включающих разноуровневые психологические переменные. Формально она является средством

проверки гипотез об общих *латентных переменных*, стоящих за связями психологических переменных, измеренных эмпирически, но добавляет такие существенные для психологических гипотез характеристики, как установление *неявных* связей (не прочитываемых в самих по себе эмпирических коэффициентах корреляции) и *направленности* связей (что лежит за рамками корреляционного анализа).

Приведем установленные в двух исследованиях зависимости, проясняющие взаимодействие процессов интеллектуально-личностной регуляции применительно к уровням личностного самосознания и верифицирующие роль латентных переменных ТН/ИТН как медиаторов этих взаимодействий.

3.1. Принятие неопределенности как опосредствующий фактор влияния уровней нравственного самосознания на ЭИ. В целом характер взаимосвязей друг с другом психодиагностических показателей (и возраста) позволил объединить их в предполагавшиеся четыре группы, соответствующие в структурной модели четырем «входным» латентным переменным: «Принятие неопределенности», «Ориентация на личностные ценности и Другого», «Ориентация на собственный комфорт» и «Опыт рациональности» (переменные возраста рациональности как ориентировки на сбор информации в шкале опросника ЛФР — см.: Корнилова, 2003). Латентные переменные МЭИ и ВЭИ выступили при этом как зависимые, или «выходные», что позволило принять выдвинутые конкретные гипотезы, а главное — обосновать то, что не ЭИ влияет на нравственное развитие личности, а, наоборот, достигаемые уровни нравственного самосознания, проявляющиеся в децентрации моральной позиции (согласно опроснику, построенному на учете модели Л. Колберга—К. Гиллиган) и готовности ориентироваться на общечеловеческие ценности как личностные, являются предикторами ЭИ.

«Принятие неопределенности» в регулятивной функции, согласно модели, выступило примерно равным образом по отношению к МЭИ и ВЭИ. *Рациональность* как личностное свойство саморегуляции повышала показатели заботы о себе, но не способствовала переходу на личностные уровни регуляции выбора. Этот полученный нами результат должен еще быть осмыслен в контексте изменения отношения к рациональной составляющей морального выбора. Пока только отметим, что при решении этических проблем люди не склонны расширять свою информированность и полагаться на получаемые извне ориентиры.

Более высокие уровни (стадии) морального развития диагностировались у тех, кто способен отвечать вызовам неопределенности; эти лица проявляют также готовность к самопожертвованию и самоуважение (шкалы опросника «Справедливость—Забота»). Напротив, люди с высокими индексами по шкале самоозабоченность неопределенность не приемлют; они же демонстрируют стадии доконвенциональной и конвенциональной морали.

Регулятивная роль ТН означает, что уровни нравственного самосознания выступают лишь как предпосылки регуляции личностного выбора. Но необходим еще его актуалгенез, предполагающий динамическое связывание разноуровневых личностных образований в иерархию процессов, репрезентирующих самостоятельность и психотехнический аспект активности личности¹. Свобода в отношении усвоенных норм морали предполагает акты принятия неопределенности, а не только их рациональную и эмоциональную оценку, что означает становление самоопределяемых действий и свободных выборов человека.

3.2. Принятие неопределенности как связующее поле взаимодействия интеллектуальных и личностных предпосылок регуляции выбора. Другим психологическим образованием, функционирующим во взаимодействиях процессов самосознания и процессов личностной регуляции на неосознаваемых уровнях, выступила «Интеллектуальная Я-концепция». При обосновании этой латентной переменной мы опирались на понимание конструкта «самооцениваемый интеллект» (СОИ), широко представленного в зарубежных исследованиях (Chamorro-Premuzic, Artech, 2008; Chamorro-Premuzic, Furnham, 2006; и др.) и использованного нами ранее в построении представлений о роли ДРС в академической успешности студентов (Kornilova et al., 2009). Соотнесение СОИ с латентными переменными ТН и ИТН обосновывалось нами исходя из предположения о единстве когнитивных и личностных оснований потенциала человека при рассмотрении более широкого аспекта *психологической разумности* как понятия, отражающего степень доступности своего внутреннего опыта (своих мыслей, оценок и эмоций). Оценка человеком доступности ему (с точки зрения имеющегося потенциала) целей той или иной трудности была включена А. Бандурой (2000) в понятие самоэффективности. При интеллектуально-личностном опосредствовании выбора ситуация неопределенности заключается и в такой характеристике целеобразования, как приемлемость тех или иных возможных целей для себя лично. Принятие личностной цены выбора означает и самоопределение в вопросе «Кто я?», или «Каким я себя вижу (хотел бы видеть)?».

Вынося суждение о собственных психологических качествах, давая им оценку, человек всегда находится в ситуации неопределенности, поскольку однозначных критериев для оценки не существует. При любом выборе в ситуации неопределенности человеку также приходится ставить перед собой вопросы, которые можно объединить в общей формулировке «Какой я?», что включает и выделение того или иного аспекта самооценивания, и вынесение суждения о высоте самооценки.

¹ Для доопределения своих ценностей и целей личность должна иметь достаточный «люфт», чтобы иметь возможность примеривать к себе моральные нормы и опосредствовать моральный выбор в конкретных ситуациях. Здесь не может быть детерминации внешними факторами или внутренними, но жестко заданными эталонами.

От ответа на эти вопросы зависит актуализация тех или иных психологических особенностей в стратегиях подготовки выбора.

В исследовании, выполненном под нашим руководством М.А. Новиковой, было показано, что прямая СОИ является частью интегрального психологического образования («Интеллектуальной Я-концепции»), куда входят также косвенная самооценка интеллекта (идентифицируемая в процедуре групповой оценки — см.: Смирнов и др., 2007), самооценка обучения (по шкале опросника Двек—Смирнова — см.: Корнилова и др., 2008) и самоэффективность (опросник Шварцера и др., 1996). Таким образом, «Интеллектуальная Я-концепция» выступила как совокупность представлений субъекта о своем интеллектуальном потенциале и оценки эффективности его применения в жизни. В качестве латентной переменной «Интеллектуальная Я-концепция», согласно верифицированной структурной модели, положительно связана с «Принятием неопределенности» и с «Интеллектом» (в психометрических показателях и оценках других людей).

Рефлексивность как склонность субъекта к сознательному самоанализу и *рациональность*, проявляющаяся в направленности стратегий решений и действий на сбор информации, могут рассматриваться как аспекты когнитивной составляющей *самопонимания*. Модель продемонстрировала, что рациональность и рефлексивность связаны с латентной переменной ИТН как неприемлемостью неясного и нового. Но более важным результатом оказался тот, что ИТН реципрокно связана с «Интеллектуальной Я-концепцией» (и положительно — с «Принятием неопределенности и риска»). Это означает, что высокая ИТН препятствует адекватному построению СОИ, и это ограничивает возможности когнитивной составляющей самопонимания в ситуациях высокой неопределенности. С достаточной долей уверенности можно сказать, что СОИ включена в те виды деятельности и актуализируется в первую очередь в тех ситуациях выбора, где не предполагается следование выверенным ориентирам. «Интеллектуальная Я-концепция» выступает тем самым в качестве ресурса, необходимого субъекту для вычерпывания из глубин личностного Я недостающих ориентиров в ситуации выбора.

Таким образом, СОИ является в структурной модели опосредствующим звеном между интеллектуальными и личностными компонентами процессов саморегуляции, а «Принятие неопределенности» — проводником взаимодействия СОИ с другими личностными уровнями и свойствами. На основе разработки структурной модели обосновано, что СОИ должна рассматриваться на двух уровнях — как *измеренная* переменная самооценки, отражающая репрезентации своего ума, или интеллекта, и как *латентная* переменная, отражающая область интеграции разных источников становления самооценки (она может быть их «местом встречи», или полем внутреннего диалога при связывании СОИ с разными смысловыми образованиями).

Заключение

Представленные исследования взаимосвязи ТН/ИТН, личностно-мотивационных свойств, самооценок и внешних оценок интеллекта выполнялись в единой системе гипотез о ведущей роли в психологической регуляции решений и выборов *принятия неопределенности* как интеграционной переменной, свидетельствующей о той активности личности, которая опосредствует ее «рациональные» (обдуманнные) выборы на основе иерархизации в ДРС связей интеллектуальных и личностных процессов.

Завершающие ряд исследований структурные модели представили те переменные многоуровневой регуляции выбора в ситуациях неопределенности, которые исследовались как латентные свойства и регулятивные переменные. Но эти модели, выделенные в конкретных исследованиях, не распространяются на все возможные составляющие ДРС, которые принципиально открыты и динамически складываются в ходе подготовки и реализации выбора.

При использовании современных средств структурного моделирования в психологии стала возможной конкретизация представлений о единстве интеллекта и аффекта, соединившая возможности психодиагностики, корреляционного и квазиэкспериментального подходов. В наших исследованиях это позволило перейти от общей идеи множественной и многоуровневой регуляции выбора к установлению роли ТН как медиатора в становлении функциональных единиц интеллектуально-личностного потенциала, актуализируемого человеком при выборе в условиях неопределенности.

Дальнейшее изучение психологической регуляции выбора имеет большое значение как для развития общих представлений об интеллектуально-личностном потенциале человека, так и для выдвижения и проверки гипотез о конкретных видах взаимодействий, т.е. для перехода от теоретических предположений к моделям, верифицируемым в исследованиях. Таким образом, пути «от познания к личности» и «от личности к познанию» перестают быть конкурирующими. Они выражают идею единства интеллекта и аффекта в новых схемах построения исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Бандура А.* Теория социального научения. СПб., 2000.
Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии // *Вопр. психологии.* 1997. № 5. С. 3—19.
Бубер М. Я и Ты // *Квинтэссенция: филос. альманах* / Под ред. В.И. Мудрагея. М., 1992. URL: <http://lib.ru/FILOSOF/BUBER/ihunddu1.txt>
Выготский Л.С. Мышление и речь // *Собр. соч.: В 6 т. Т. 2.* М., 1982. С. 6—362.
Зинченко В.П. Сознание как предмет и дело психологии // *Методол. и истор. психологии.* 2006. Т. 1. № 1. С. 207—231.
Канеман Д., Словик П., Тверски А. Принятие решений в неопределенности. Харьков, 2005.

- Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы / Отв. ред. Т. Галкина, Э. Лоаэр. М., 1997.
- Корнилов С.А., Григоренко Е.Л. Методический комплекс диагностики академических, творческих и практических способностей // Психол. журн. 2010. Т. 31. № 2. С. 90—103.
- Корнилова Т.В. О функциональной регуляции принятия интеллектуальных решений // Психол. журн. 1997. Т. 18. № 5. С. 73—84.
- Корнилова Т.В. Психология риска и принятия решений. М., 2003.
- Корнилова Т.В. Идея саморегуляции в культурно-исторической концепции Л.С. Выготского // Психология человека в современном мире: 120 лет со дня рождения С.Л. Рубинштейна. Т. 2. Ч. 1. М., 2009. С. 30—40.
- Корнилова Т.В. Новый опросник толерантности к неопределенности // Психол. журн. 2010а. Т. 31. № 1. С. 74—86.
- Корнилова Т.В. Толерантность к неопределенности и интеллект как предпосылки креативности // Вопр. психологии. 2010б. № 5. С. 3-13.
- Корнилова Т.В., Новотоцкая-Власова Е.В. Соотношение уровней нравственного самосознания личности, эмоционального интеллекта и принятия неопределенности // Вопр. психологии. 2009. № 6. С. 61—70.
- Корнилова Т.В., Смирнов С.Д., Чумакова М.А. и др. Модификация опросника имплицитных теорий К. Двек (в контексте изучения академических достижений студентов) // Психол. журн. 2008. Т. 29. № 3. С. 106—120.
- Корнилова Т.В., Тихомиров О.К. Принятие интеллектуальных решений в диалоге с компьютером. М., 1990.
- Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.
- Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф. Психология креативности. М., 2009.
- Смирнов С.Д., Корнилова Т.В., Корнилов С.А., Малахова С.И. О связи интеллектуальных и личностных характеристик студентов с успешностью их обучения // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2007. № 3. С. 82—87.
- Хаузер М. Мораль и разум: Как природа создавала наше универсальное чувство добра и зла. М., 2008.
- Чумакова М.А. Психологические аспекты решения задач на конструирование // Вопр. психологии. 2010. № 4. С. 83—93.
- Шварцер Р., Ерусалем М., Ромек В. Русская версия шкалы общей самооффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема // Иностран. психология. 1996. № 7. С. 71—77.
- Chamorro-Premuzic T., Arceche A. Intellectual competence and academic performance: Preliminary validation of a model // Intelligence. 2008. Vol. 36. P. 564—573.
- Chamorro-Premuzic T., Furnham A. Personality and self-assessed intelligence: Can gender and personality distort self-assessed intelligence // Educat. Res. and Rev. 2006. Vol. 1. N 7. P. 227—233.
- Fox E., Riconscente M. Metacognition and self-regulation in James, Piaget, and Vygotsky // Educat. Psychol. Rev. 2008. Vol. 20. P. 373—389.
- Hastie R., Dawes R.M. Rational choice in an uncertain world: The psychology of judgment and decision-making. 2nd ed. Los Angeles, L., N.Y. et al., 2010.
- Kornilova T.V., Kornilov S.A., Chumakova M.A. Subjective evaluations of intelligence and academic self-concept predict academic achievement: Evidence from a selective student population // Learning and Individual Differences. 2009. Vol. 19. N 4. P. 596—608.
- Sternberg R.J. & The Rainbow Project Collaborators. The Rainbow Project: Enhancing the SAT through assessments of analytical, practical and creative skills // Intelligence. 2006. Vol. 34. N 4. P. 321—350.
- Weber E.U., Johnson E.J. Mindful judgment and decision-making // Ann. Rev. of Psychol. 2009. Vol. 60. P. 53—86.
- Zenasni F., Besancon M., Lubart T. Creativity and tolerance of ambiguity: An empirical study // J. of Creative Behav. 2008. Vol. 42. N 1. P. 61—73.

В. В. Нуркова

АВТОБИОГРАФИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ С ПОЗИЦИЙ КУЛЬТУРНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ: РЕЗУЛЬТАТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Статья посвящена перспективам исследования автобиографической памяти (АП) с позиций культурно-исторического и деятельностного подходов. Продолжение линии анализа знакового опосредствования АП предполагает изучение: а) субкультурных моделей АП, которые сосуществуют в единой языковой среде; б) внутренней динамики культурных жизненных сценариев; в) параметров, моделируемых субъектом при создании индивидуальных средств регуляции АП. Деятельностный подход к изучению произвольных воспоминаний предполагает генетический анализ процесса операционализации воспоминаний и поиск характеристик деятельности, детерминирующих осознание автоматизированных воспоминаний. Относительно смыслового уровня деятельности существенным является анализ того, как человек решает задачу расширения доступных способов использования ресурса АП, переходя к активному и сознательному осуществлению «проекта» своей личности за счет намеренного формирования АП.

Ключевые слова: культурно-исторический подход, деятельностный подход, автобиографическая память, знаковое опосредствование, деятельностная регуляция.

The aim of presented paper is to outline the future direction of autobiographical memory (AM) research in the frame of cultural-historical and activity approaches. Future study in mediation of AM should focus on: a) sub-cultural models of AM, which coexist in the same language context; b) inner dynamics of cultural life scripts; c) parameters of self-constructed tools for AM mediation. Activity approach considers voluntary memories as actions and involuntary memories as operations. The future study of involuntary memories should analyze the way of how conscious memories become unconscious and via versa. Looking at AM at the level of activity allow to understand reestablishing AM for personal development.

Key words: cultural-historical approach, activity approach, autobiographical memory, mediation, determination by activity.

Изучение *автобиографической памяти* (АП) было начато в конце 1970-х гг. в связи с «экологическим поворотом» в когнитивных науках (Neisser, 1978). В настоящее время объем эмпирических данных в этой

Нуркова Вероника Валерьевна — докт. психол. наук, доцент кафедры общей психологии ф-та психологии МГУ. *E-mail:* nourkova@mail.ru

области достиг той критической границы, за которой начинает осознаваться потребность в выработке целостной научной теории, способной не только согласовать уже полученные данные, но и увидеть качественно новые проблемы, разработать на едином методологическом основании многоаспектную программу исследований, открыть новые закономерности, не усматриваемые на этапе хаотического «коллекционирования» и описания разноплановых феноменов. Сошлемся на выступление директора первого Международного центра исследований автобиографической памяти (CON AMORE) Д. Бернтсен, по мнению которой: «Наступает время перехода от накопления эмпирических обобщений, уже доказавших свою значимость в глазах мирового научного сообщества, к теоретическим обобщениям, к поиску теории автобиографической памяти» (Theoretical perspective..., 2010, p. 3).

В качестве наиболее продуктивной конкретно-научной методологии для создания теории АП нами была избрана методология культурно-деятельностного подхода (Нуркова, 2000, 2006, 2008, 2009а, 2010). С позиций этого подхода АП трактуется как онтогенетически позднее психологическое новообразование, высшая мнемическая функция, складывающаяся в совместной опосредствованной знаковыми системами деятельности людей. АП организована по смысловому принципу, оперирует с личностно отнесенным опытом, обеспечивает формирование субъективной истории личного прошлого и переживание себя как уникального, протяженного во времени субъекта жизненного пути. Ниже мы очертим круг основных результатов, полученных в рамках реализации разработанной программы исследований, и наметим направление дальнейшей разработки проблемы изучения АП.

Проблема динамических характеристик культурного жизненного сценария

В наших работах (Нуркова, 2008, 2009а, 2010) развернуто изложена логика исследования АП с позиций заявленного Л.С. Выготским методологического требования выявления и анализа представленных в культуре знаковых систем, в которых воплощены структура и функциональный потенциал производных от них форм существования специальных высших психических функций. «Характер употребляемого знака является тем основным моментом, в зависимости от которого конституируется весь остальной процесс», — пишет Л.С. Выготский (1983, с. 96). В качестве знаков, формирующих индивидуальную АП, нами рассматриваются многообразные аутоэмоциональные культурные практики и артефакты — культурный жизненный сценарий (Нуркова, Митина, Янченко, 2005), автобиографический нарратив (Нуркова, 2010), формы автобиографического диалога, бытовая фотография, дневник, мемуары, личное имя, автопортрет (Нуркова, Михайлова, Назлоян, 2005), метафорический образ прошлого и др.

В контексте современного состояния исследований АП наиболее обсуждаемым является конструкт культурного жизненного сценария (Berntsen, Bohn, 2009; Janssen, Rubin, 2010; Rubin et al., 2009). Отметим, что практически синонимом данного термина, введенного Д. Бернтсен и Д. Рубинном (Berntsen, Rubin, 2004), является термин «культурный концепт биографии», используемый С. Блак и Т. Хабермасом (Bluck, Habermas, 2000). *Культурный жизненный сценарий* (КЖС) — это разделяемые большинством членов культурной общности представления о типичном содержании и «расписании» жизненных событий, а также о приписываемой им значимости и валентности. По мнению Д. Томсен и Д. Бернтсен (Thomsen, Berntsen, 2008), КЖС может «форматировать» индивидуальную историю жизни разными способами: 1) направляя поиск информации из АП; 2) «подкрепляя» кодирование в памяти событий, согласующихся со сценарием; 3) поддерживая повторное воспроизведение социально желательных воспоминаний в рамках социальных практик; 4) воплощаясь во внешних материальных средствах, облегчающих воспроизведение; 5) формируя «организующие единицы» АП. Так, Д. Глак и С. Блак на основании данных, полученных на австрийской выборке пожилых респондентов, утверждают, что около половины воспоминаний, включенных в историю жизни в статусе важных, совпадают с содержанием КЖС (Gluck, Bluck, 2007). При ответе на вопрос «Какое событие своей жизни Вы могли бы назвать самым важным?» российские респонденты в 80% случаев называли «сценарное» событие (Нуркова, 2009а). Интересно, что у носителей КЖС складывается иллюзия его реальной принудительности (не просто «так положено жить», но «так проживают свою жизнь большинство людей»).

Сравнение КЖС представителей множества культур — США, Канады, Турции, Китая, Японии, Кореи, Пакистана, Дании, Великобритании и др. — показало, что сценарий может быть описан с точки зрения выраженности параметров, которые в современной культурологии используются для классификации культурных различий (Rubin et al., 2007). Это связывается с тем, что разнотипные культуры (например, отличающиеся по параметру индивидуализма/коллективизма) используют формирование АП в качестве стратегии создания личности, конгруэнтной доминирующему культурному профилю. Развивая эту мысль, можно прийти к выводу, что АП «европейского» типа направлена в первую очередь на формирование «базы данных» для персональной идентичности («Какой я?»), а АП «азиатского» типа — на формирование «базы данных» для социальной идентичности («С кем я?»). В дальнейшем сложившаяся структура определяет возможное содержание АП и служит орудием воспроизводства желательного для той или иной культуры типа личности.

Наиболее исследованным параметром культуры, связанным с функциями АП, является коллективизм/индивидуализм (обзор про-

блемы см.: Стефаненко, 2008, с. 190—231). В КЖС индивидуалистических культур преобладают события, ориентированные на личностную автономию (личные успехи и достижения), а в КЖС коллективистских культур — события, ориентированные на поддержание социальных связей (события, связанные с общиной). Причем авторы настаивают на устойчивости выраженности данных параметров, их независимости от возрастных и образовательных характеристик респондентов (Bohn, 2009; Janssen, Rubin, 2010).

Практически во всех проведенных на сегодняшний день исследованиях особенностей КЖС сравнению подвергались воспоминания представителей разных этнических групп, что, по нашему мнению, приводит к смешению как минимум двух факторов, определяющих взаимосвязь культуры и АП, — фактора нормативных образцов жизни человека и фактора языкового опосредствования всех высших психических процессов, которое является суперординатным по отношению к конкретному механизму интериоризации КЖС. Удалось найти лишь одно исследование (Harpaз-Rotem, Hirst, 2005), в котором участвовали носители одного языка, воспитанные в различных субкультурах. Авторы изучали воспоминания о раннем детстве у израильтян, выросших в кибуце, где воспитание осуществляется в группах по 10—20 детей в относительной изоляции от взаимодействия с родителями, и в семьях современного типа. Было показано, что в рамках одной языковой культуры могут сосуществовать субкультуры с разными стратегиями формирования АП, которые воспроизводятся в особенностях АП взрослых, принадлежащих к этим субкультурам.

В связи с указанным выше смешением факторов задачей ведущегося нами исследовательского проекта стал анализ особенностей КЖС у респондентов, являющихся носителями одного языка (русского), но принадлежащих к трем разным культурным общностям: москвичи, жители деревни — старообрядцы Верхоямья и жители деревни — приверженцы РПЦ (В.В. Нуркова, М.В. Днестровская). Согласно нашей гипотезе, КЖС может быть специфицирован относительно этапов жизненного пути. Предварительный анализ показал, что выраженность индивидуализма в КЖС современной городской субкультуры, максимальная в ранние периоды жизни человека, затем планомерно снижается, оборачиваясь в пожилом и старческом возрасте в свою противоположность — коллективизм. Иными словами, согласно «индивидуалистическому» КЖС, юноше и молодому человеку предписывается запоминать события, где протагонистом выступает он сам (профессиональные достижения, выбор партнера, рождение детей), а пожилому человеку предписывается переориентация с собственно автобиографических на альтербиографические события (свершения детей и внуков, исторические события). В деревенском, т.е. «коллективистическом», КЖС наблюдается обратная внутренняя динамика.

Содержания включенных в него событий детства и юности максимально коллективистичны (общинные работы — «помоги»), а содержания событий пожилого возраста — индивидуалистичны (единоличное ведение хозяйства, религиозные ритуалы, подготовка к смерти). Дополнительные данные в поддержку нашей гипотезы обещают не только внести вклад в более дифференцированную разработку описания культурных средств регуляции АП, но и обогатить междисциплинарное взаимодействие между психологией и культурологией.

Проблема развития практик культурного опосредствования АП

Особенно важной для нас является идея о том, что психика человека не пассивно «имитирует» наличную номенклатуру культурных средств, а в акте интериоризации переходит к созданию «психологических инноваций», которые впоследствии воплощаются в прогрессивном развитии опосредствующих психику материальных технологий. Иными словами, новые культурные средства неперестанно изобретаются и совершенствуются, создавая динамическое единство развития психической функции, опосредствующих ее знаков и форм деятельности. Психика и культура, таким образом, развиваются совместно, как две стороны единого процесса. Специально подчеркнем, что АП современного человека имеет ярко выраженный «гибридный» характер, т.е. принципиально опирается на системную конфигурацию как внутренних идеальных, так и внешних материализованных средств, функционирующих в неразрывном единстве. В связи с этим значимой частью нашей исследовательской программы является анализ того, как человек встраивает новые для него инновационные средства регуляции АП в структуру своей автобиографической мнемической активности, постепенно раскрывает их функциональный потенциал и преобразует в соответствии с индивидуальными запросами. Закономерности исторического развития знаковых систем, опосредствующих АП, были теоретически исследованы на материале феномена фотографии (Нуркова, 2006, 2007). Нами было продемонстрировано, как обогащение структуры организации АП, способов фиксации и извлечения автобиографического материала обеспечивалось процессом приобретения фотографией все новых социальных и психологических функций, которые получали необходимое техническое воплощение. Фотография позволяет обеспечить доступ к тем воспоминаниям, которые не могут быть извлечены из памяти произвольно; выполняет функцию «ключа» к семантически или ассоциативно связанным с ее содержанием пластам воспоминаний; процесс узнавания при обращении к фотографии произвольно преобразуется в процесс активного воспроизведения; массив личных фотографий выступает внешним средством для формирования индивидуальных стратегий временного упорядочения и структурирования личной

истории; способствует объективации деятельности, направленной на автобиографический анализ течения жизни и личностной динамики; служит источником формирования и трансформации идентичности, «материализуя» представления об интервалах самоидентичности.

Линия анализа знакового опосредствования АП продолжается в настоящее время серией работ, направленных на установление параметров, которые субъект пытается моделировать в инициативно создаваемом им самим культурном средстве для регуляции АП. Эмпирически сравниваются средства с разным уровнем контролируемости результата в ходе их производства. Предполагается, например, что сравнение фотографий «на память», полученных аналоговым способом (низкий уровень контроля) и цифровым способом (высокий уровень контроля) позволит установить, какие именно аспекты изображения оцениваются испытуемыми (во многом имплицитно) как потенциально существенные для регуляции будущих актов автобиографического воспоминания (В.В. Нуркова, Г.Н. Козяр). Материалом исследования выступают также методики «Линия жизни», «Автограф памяти», «Мнемошахматы» и др., разработанные нами (Нуркова, 2009а) как реализация экспериментально-генетического метода, который «искусственно вызывает и создает генетически процесс психического развития» (Выготский, 1983, с. 95).

Проблема деятельностной интерпретации произвольных и произвольных автобиографических воспоминаний

Остановимся подробнее на деятельностных детерминантах актуалгенеза АП. Очевидно, что любые мнемические феномены порождаются деятельностью человека. Причем актуализация мнемических содержаний семантического или эпизодического типа в реальности возникает только как референт операционального или целевого уровня развертывания деятельности, а специфика автобиографических содержаний заключается в том, что они (исключительно!) могут относиться ко всем выделенным А.Н. Леонтьевым структурным уровням деятельности. Феномены АП наблюдаются на операциональном, целевом и мотивационном уровнях деятельности.

Примером «просачивания» операционального уровня деятельности, обычно фрагментарно представленного в сознании, в статус ярких феноменов сознания являются произвольные автобиографические воспоминания. Механизмы такого спонтанного типа воспоминаний на сегодняшний день практически не изучены. Исключение составляют работы Э. Саламан (Salaman, 1970), Д. Бернтсен (Berntsen, 2009, 2010) и Л. Квавилашвили (Schlagman et al., 2006; Schlagman, Kvavilashvili, 2008). Э. Саламан исследовала феномен ностальгии и пришла к выводу, что ядром этого состояния являются непреднамеренные, произвольные автобиографические воспоминания, возникающие по ассоциативному

механизму как реакция на какой-либо компонент текущей ситуации. Д. Бернтсен и Л. Квавилашвили, сравнивая характеристики произвольных и непроизвольных воспоминаний, обнаружили большую специфичность и негативность последних.

Показательно, что, по мнению зарубежных коллег, автобиографические воспоминания такого рода за счет интенсивной эмоциональности насильственно вторгаются в течение деятельности, нарушают его, заполняя сознание против воли вспоминающего. С точки зрения деятельностного подхода верно как раз обратное предположение. Непроизвольное осознание автобиографического содержания свидетельствует о том, что это содержание существенно и необходимо для продолжения деятельности. Вхождение воспоминания в план сознания призвано «выправить» нарушившееся действие. Как известно, в случае плавного течения деятельности ее операциональный уровень не осознается. Хотя, как указывает А.Н. Леонтьев, «И операции, и условия действия также могут входить в круг сознаваемого. Только они входят в него существенно иначе, чем собственно действия и их цели» (Леонтьев, 1959, с. 528). Указанное отличие заключается в том, что операции данного вида исторически являются наследниками сходных по содержанию действий. «Действие и его цель, входя в состав другого действия, уже прямо не “презентируются” в сознании. Это, однако, не значит, что они вовсе перестают сознаваться. Они лишь занимают другое место в сознании: они как бы только сознательно контролируются, т.е. при известных условиях *могут* сознаваться... Достаточно какого-нибудь отклонения от нормального осуществления этой операции, и тогда сама эта операция, как и ее предметные условия, отчетливо выступают в сознании» (там же). Отсюда адекватная логика изучения непроизвольных автобиографических воспоминаний заключается в разведении двух задач. Первая из них — исторический анализ процесса автоматизации осознанных прежде воспоминаний, а вторая — поиск ответа на вопрос: при каких именно затруднениях течения деятельности происходит «вброс» автобиографических воспоминаний в сознание? Только при такой постановке проблемы, по нашему мнению, можно понять реальные принципы неосознаваемого функционирования АП, не прибегая к устойчивым, в том числе в среде специалистов, метафорам накопления скрытого от сознания субъекта автобиографического опыта, исподволь определяющего различные аспекты его психической жизни.

Функционирование АП на целевом уровне представлено произвольными воспоминаниями. Произвольное воспроизведение автобиографических воспоминаний чаще всего является компонентом цели, внешней по отношению к содержанию АП. Тогда воспоминания представляют собой материал для реализации социально ориентированных (например, коммуникативных) и саморегуляционных (для регуляции психологического состояния или планирования поведения) действий.

Именно такая форма автобиографических воспоминаний традиционно исследуется в когнитивной психологии. Однако отсутствие четкого понимания структурирующей роли деятельности относительно психических феноменов приводит к тому, что произвольное воспоминание рассматривается не системно, а как замкнутое в самом себе воспоминание *ad hoc*. В отличие от такой, по нашему мнению, неправомерной интерпретации мы предположили, что конкретная конфигурация потенциально возможных характеристик автобиографического воспоминания определяется как степенью овладения системой соответствующих культурных средств, так и местом материала личного опыта в структуре текущей деятельности.

Следствием проверки данной гипотезы стало, в частности, открытие *эффекта зависимости феноменологических характеристик мнемического образа от мотивационно-смысловой динамики деятельности* (Нуркова, 2009б). Материалом исследования служили произвольные воспоминания о террористических актах в Москве в сентябре 1999 г., полученные от одной и той же группы респондентов-москвичей в ходе двух опросов (в апреле и октябре 2002 г.). Анализ данных показал, что ряд параметров чувственной ткани мнемического образа (субъективная яркость и полнота), его значения (оценка исторической значимости события прошлого), а так же уровень его субъективной достоверности изменяются в соответствии с динамикой смысловой насыщенности воспроизводимого материала. В нашем исследовании данная динамика была связана с наступлением сходного по смысловому содержанию события — захвата заложников в театральном центре на Дубровке в октябре 2002 г.

При первом опросе (апрель 2002 г.) проблема личной безопасности перед лицом террористической угрозы не была для респондентов первоочередной. Содержание целевого события было запечатлено в памяти произвольно как аккомпанемент их частной жизни. При этом базовая потребность в безопасности выполняла смыслообразующую, но не побуждающую функцию, что тем не менее обусловило достаточно высокий уровень произвольного запоминания. Задачу «вспомнить о террористических актах в Москве в сентябре 1999 г.» респонденты восприняли как необходимую часть взаимодействия с исследователем в рамках познавательной деятельности (принять участие в исследовании памяти). В связи с этим при воспроизведении наблюдался средний уровень яркости и полноты образа и невысокая уверенность в достоверности своего воспоминания.

Второй опрос проводился непосредственно после захвата террористами заложников в театральном центре на Дубровке (21 октября 2002 г.). В результате был зафиксирован значимо более высокий, чем в первом опросе, уровень яркости и полноты образа воспоминания в совокупности с высочайшим уровнем субъективной достоверности. Причину эффекта, обратного описанному Ч. Томпсоном закону ретро-

спективного снижения негативного аффекта (Thompson et al., 1996), мы видим в том, что в свете вновь сложившихся обстоятельств мотив личной безопасности стал для респондентов-москвичей значительно более актуальным. Воспоминание о терактах 1999 г. не только не ослабло со временем, но стало более волнующим и более личностно значимым, поскольку угроза терроризма была вновь осознана как реально существующая. Произошла своеобразная «реставрация» смысловой иерархии осени 1999 г. Другими словами, то же самое мнемическое содержание было включено в иную систему деятельности. Та же самая мнемическая задача теперь субъективно воспринималась как возможность выразить свою тревогу, поделиться ею с исследователем. Цель «вспомнить» выступила как относящаяся к актуально фрустрированному и напряженному мотиву безопасности.

Механизм эффекта зависимости феноменологических характеристик мнемического образа от мотивационно-смысловой динамики деятельности заключается в том, что различные аспекты актуализируемых в сознании воспоминаний выступают как единая взаимообусловленная система «чувственная ткань—значение (характер вербализации)—смысл», отражающая мотивационные и целевые детерминанты процессов запоминания и воспроизведения содержаний памяти. Тогда наращивание смысла содержания через актуализацию его в рамках более высоко мотивированной деятельности как бы иррадирует на другие образующие сознания — чувственную ткань и значение. В нашем исследовании влияние полюса смысла на значение проявилось в повышении оценок исторической значимости событий, а влияние полюса смысла на чувственную ткань образа — в повышении оценок субъективной яркости и детальности воспоминания.

Таким образом, основываясь на деятельностной интерпретации АП как целостной системы личного опыта, обеспечивающей целенаправленную жизнедеятельность субъекта, нам удалось выявить новый эффект, присущий ее работе, — соответствие динамики изменения феноменологических характеристик воспоминаний (яркости и детальности образа) динамике деятельностного смыслообразования.

Значимость направления исследовательского внимания на осознаваемый уровень функционирования АП подтверждается и существованием особого мнемического переживания, сопровождающего воспроизведение автобиографически отнесенной информации — состояния автоноэзиса (Tulving, 2001). В диссертационном исследовании В.И. Еременко (2007), выполненном под нашим руководством, была экспериментально поддержана гипотеза о том, что мнемические переживания выступают индикаторами генеза мнемического содержания как для самого вспоминающего, так и для других участников коммуникативной ситуации. В частности, мнемическое переживание автоноэзиса («я вспоминаю») характеризуется высокой субъективной

достоверностью, когнитивной активностью, сложностью переработки, активным участием конструктивных процессов и интенсивной эмоциональной насыщенностью процесса воспоминания (Нуркова, Еременко, 2006, 2007).

Проблема автобиографически мотивированной деятельности

С нашей исследовательской позиции наибольший интерес, но и, безусловно, наибольшую сложность представляет собой анализ процесса автобиографического воспоминания, который инициируется и поддерживается специфической мотивацией «иметь субъективную презентацию истории личностного существования», «утвердить уникальность своего личного существования» и осуществляется на двух уровнях — в создании событийной истории жизни и индивидуальной концепции судьбы. Таким образом, содержания АП становятся в полном смысле мотивами специальной формы мнемической деятельности. Сложившиеся культурные практики в целом могут рассматриваться как внешний источник формирования личности посредством культивирования определенного типа АП, эту личность конституирующего и задающего. Однако на определенном этапе личностного развития человек ставит перед собой задачу расширения доступных способов использования ресурса автобиографического опыта, перехода к активному и сознательному овладению им («господству», в терминах Выготского). Развитие АП как высшей, т.е. социальной, опосредствованной, системной, осознаваемой и в результате произвольной функции делает ее орудием сознательной самодетерминации личности. На данном уровне развития АП начинает выполнять специфические экзистенциальные функции временной интеграции личности и организации временного аспекта ее самосознания.

В связи с этим в нашу исследовательскую программу вошла проблема анализа автобиографического нарратива как процесса и результата реализации целенаправленного мнемического действия, исполненного по семиотическим правилам и мотивированного осознанным стремлением к стабилизации или изменению существующей иерархии мотивов для оптимизации характеристик будущей деятельности (Нуркова, 2010). По словам Г.К. Середы, «личность поддается диахроническому описанию по таким диагностическим формулам: “Скажи мне, кто ты, и я скажу тебе, что ты помнишь; скажи мне, что ты помнишь, и я скажу тебе, кто ты”» (Лактионов, Середа, 1993, с. 107). В этом смысле трудно не согласиться с тем, что «проблема “память и личность” ... есть одновременно и проблема становления памяти, и проблема становления личности» (Середа, цит. по: Иванова, 2009, с. 34). Для нас особенно существенно понять, как человеку удастся выстраивать и осуществлять «проект» своей личности за счет намеренной трансформации своей АП.

В заключение укажем на значимость применения знаний об АП при научном освоении новых для психологии явлений. По нашему мнению, развитая АП становится условием возникновения таких личностных феноменов, как патриотизм, благодарность, прощение, мудрость (способность продуктивно решать жизненные задачи с опорой на свой жизненный опыт и ориентацией на ценности). Теоретическое осмысление подобных феноменов также не может быть продуктивным без учета закономерностей осуществления автобиографически мотивированной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Выготский Л.С.* Собр. соч.: В 6 т. Т. 3. М., 1983.
- Еременко В.И.* Знание и воспоминание как формы переживания прошлого: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2007.
- Иванова Е.Ф.* Теория памяти Г.К. Середы как развитие идей школы П.И. Зинченко // Культурно-историческая психология. 2009. № 2. С. 23—38.
- Лактионов А.Н., Середа Г.К.* Деятельностная парадигма и проблема памяти в трудах П.И. Зинченко (К 90-летию со дня рождения) // Вопр. психологии. 1993. № 4. С. 102—108.
- Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики. М., 1959.
- Нуркова В.В.* Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000.
- Нуркова В.В.* Зеркало с памятью. Феномен фотографии: культурно-исторический анализ. М., 2006.
- Нуркова В.В.* Фотография как «техника себя»: Анализ с позиций культурно-деятельностной психологии // Культурно-историческая психология: современное состояние и перспективы / Под ред. И.А. Корепановой. М., 2007. С. 70—80.
- Нуркова В.В.* Анализ феноменов автобиографической памяти с позиций культурно-исторического подхода // Культурно-историческая психология. 2008. № 1. С. 17—25.
- Нуркова В.В.* Культурно-исторический подход к автобиографической памяти: Дис. ... докт. психол. наук. М., 2009а.
- Нуркова В.В.* Эффект зависимости феноменологических характеристик мнемического образа от мотивационно-смысловой динамики деятельности // Культурно-историческая психология. 2009б. № 2. С. 60—68.
- Нуркова В.В.* Автобиографическая память в оптике культурно-исторической и деятельностной методологии // Психология. Журн. ВШЭ. 2010. Т. 7. № 2. С. 64—82.
- Нуркова В.В., Еременко В.И.* Мнемические переживания как основа сознательной регуляции в процессе обращения к памяти // Первая Всероссийская конференция «Психология сознания: современное состояние и перспективы». Самара, 29 июня—2 июля 2007. Самара, 2007. С. 45-47.
- Нуркова В.В., Еременко В.И.* Субъективное пространство мнемических явлений (на материале глаголов, характеризующих процесс воспоминания) // Вторая международная конференция по когнитивной науке (Санкт-Петербург, 9—13 июня 2006 г.) Т. 1. СПб., 2006. С. 270—272.
- Нуркова В.В., Митина О.В., Янченко Е.В.* Ступени в субъективной картине прошлого // Психол. журн. 2005. Т. 26. № 2. С. 22—32.
- Нуркова В.В., Михайлова О.И., Назлоян Г.М.* Автопортрет как средство саморегуляции личности // Журн. практ. психолога. 2005. № 1. С. 100—119.
- Стефаненко Т. Г.* Этнопсихология. 4-е изд. М., 2008.

- Berntsen D.* Involuntary autobiographical memories. Cambridge, UK, 2009.
- Berntsen D.* The unbidden past: Involuntary autobiographical memories as a basic mode of remembering // *Current Directions in Psychological Science*. 2010. Vol. 19. P. 138—142.
- Berntsen D., Bohn A.* Cultural life and individual life stories // *Memory in mind and culture* / Ed. by P. Boyer, J.V. Wertsch. Cambridge, UK, 2009. P. 62—82.
- Berntsen D., Rubin D.* Cultural life scripts structure recall from autobiographical memory // *Memory and Cognition*. 2004. Vol. 32. Is. 3. P. 427—443.
- Bluck S., Habermas T.* The life story schemata // *Motivation and Emotion*. 2000. Vol. 24. P. 121—147.
- Bohn A.* Generational differences in cultural life scripts and life story memories of younger and older adults // *Appl. Cognit. Psychol.* 2009. Vol. 24. N 9. P. 1324—1345.
- Gluck J., Bluck S.* Looking back across the life span: A life story account of the reminiscence bump // *Memory and Cognition*. 2007. Vol. 35. P. 1928—1939.
- Harpaz-Rotem I., Hirst W.* The earliest memory in individuals raised in either traditional and reformed kibbutz or outside the kibbutz // *Memory*. 2005. Vol. 13. N 1. P. 51—62.
- Janssen S.M.J., Rubin D.C.* Age effects in cultural life scripts // *Appl. Cognit. Psychol.* 2010 (Apr.). n/a. doi: 10.1002/acp.1690. Article first published online: 8 APR 2010.
- Neisser U.* Memory: What are the important question? // *Practical aspects of memory* / Ed. by M.M. Gruneberg, P.E. Morris, R.N. Sykes. L., 1978. P. 3—24.
- Rubin D.C., Berntsen D.* Cultural life scripts structure recall from autobiographical memory // *Memory and Cognition*. 2004. Vol. 32. N 3. P. 427—442.
- Rubin D., Berntsen D., Hutson M.* The normative and the personal life: Individual differences in life scripts and life story events among USA and Danish undergraduates // *Memory*. 2009. Vol. 17. P. 54—68.
- Rubin D.C., Schrauf R.W., Gulgoz S., Naka M.* Cross-cultural variability of component processes in autobiographical remembering: Japan, Turkey, and the USA // *Memory*. 2007. Vol. 15. N 5. P. 536—547.
- Salaman E.P.* A collection of moments: a study of involuntary memories. Harlow, 1970.
- Schlagman S., Kvavilashvili L.* Involuntary autobiographical memories in and outside the laboratory: how different are they from voluntary autobiographical memories? // *Memory and Cognition*. 2008. Vol. 36. N 5. P. 920—932.
- Schlagman S., Schulz J., Kvavilashvili L.* A content analysis of involuntary autobiographical memories: Examining the positivity effect in old age // *Memory*. 2006. Vol. 14. P. 161—175.
- Theoretical perspective on autobiographical memory / CON AMORE — Center on Autobiographical Memory Research. Aarhus, Denmark, 2010.
- Thomsen D., Berntsen D.* The cultural life script and life story chapters contribute to the reminiscence bump // *Memory*. 2008. Vol. 16. Is. 4. P. 420—435.
- Thompson C.P., Skowronski J.J., Larsen S.F., Betz A.L.* Autobiographical memory: Remembering what and remembering when. N.J., 1996.
- Tulving E.* Origin of autoeosis in episodic memory // *The Nature of remembering: Essays in honor of Robert G. Crowder* / Ed. by H.L. Roediger, III, J.S. Nairne et al. Washington, DC, 2001. P. 17—34.

А. В. Россохин

ОТ ПОЛИЛОГА К ИНТЕРПОЛИЛОГУ

В статье представлено исследование динамики внутреннего полилога субъекта в ходе психоаналитического процесса. Результаты исследования позволили автору ввести и обосновать новое понятие — интерполилог. Интерполилог образуется в ходе внешнего диалога двух субъектов путем сложного нелинейного и многомерного взаимодействия и взаимопереплетения (в том числе и конфликтного) трех ключевых компонентов: внутренних полилогов каждого из субъектов диалога и внешнего диалога между ними. Высказано предположение об интерполилогичности сознания.

Ключевые слова: психоаналитический процесс, диалог, внутренний полилог, интерполилог, рефлексия, сознание, бессознательное.

The work is aimed at the studying of the dynamics of internal polylogue during psychoanalytical process. New conception of interpolylogue was introduced and grounded. An interpolylogue arises during external dialogue of two subjects by nonlinear multivariate and conflicting interaction of three components: the internal polylogues of every subject and external dialogue between them. An assumption about interpolylogue nature of consciousness was made.

Key words: psychoanalytical process, dialogue, internal polylogue, interpolylogue, reflection, consciousness, unconsciousness.

Отечественные исследования, непосредственно посвященные полилогу, в основном относятся к области лингвистики. Некоторые авторы рассматривают полилог как тип диалога с тремя и более участниками коммуникативного акта (Борисова, 1956; Галкина-Федорук, 1958; Ларин, 1963). Другие (Винокур, 1977; Пиксанов, 1971; Фаизова, 1988; Чумаков, 1965) считают, что полилог является особой формой речевого общения, отличной от диалога. М.В. Алексеева (2001) пишет, что полилог представляет собой особую многостороннюю опосредованную форму речевого общения, структурно и композиционно обусловленную обращенностью речи к нескольким собеседникам и содержащую «многоголосье» различных авторов. Н.К. Пиксанов (1971) отмечает, что полилог обладает внутренней завершенностью и архитектурной стройностью.

Согласно филологическим исследованиям, полилог, несмотря на присущую ему полифоничность, отличается строгой направленностью,

Россохин Андрей Владимирович — докт. психол. наук, ст. науч. сотр. кафедры общей психологии ф-та психологии МГУ. *E-mail:* rossokhin@mail.ru

Работа выполнена при финансовой поддержке РФГФ (проект № 09-06-00616а).

многоаспектностью, многотемностью, иерархичностью, целостностью и структурностью. Очевидно, однако, что феномен полилога намного сложнее. Ведь любой внешний полилог с неизбежностью расширяется до невообразимых размеров за счет внутренних полилогов его участников и, образно говоря, скорее представляет собой многомерное, неиерархическое, нелинейное пространство — театр, состоящий из множества внутренних сцен, на которых одновременно идут классические, реалистические, авангардные, фантазийные и сюрреалистические спектакли.

Для прояснения диалогической природы сознания субъекта мною было предпринято качественное и количественное исследование динамики внутреннего полилога субъекта в ходе психоаналитического процесса.

Гипотезы:

1. В ходе психоаналитического процесса происходит изменение внутреннего полилога, а именно выстраиваются новые структурные связи, возникают новые сюжетные линии, сам полилог обогащается все большим числом объектов (внутренних собеседников).

2. При увеличении числа имплицитных объектов полилога число явных объектов уменьшается.

3. По мере углубления аналитико-рефлексивной работы полилогическая активность субъекта усиливается, а именно возрастает его способность удерживать в рефлексивном поле большее количество объектов полилога.

Верификация этих гипотез проводилась на материале 10 транскриптов психоаналитических сеансов пациентки (г-жи К.), проходившей у меня психоанализ в течение нескольких лет с частотой 4 сессии в неделю. Выбранные сеансы следовали друг за другом с промежутком примерно в один месяц.

Методика

Для проведения эмпирического исследования мною была разработана *методика выявления и анализа внутреннего полилога* (Россохин, 2010).

В каждом из 10 текстов психоаналитических сеансов методом экспертного анализа выделялись контексты внутренних полилогов (полилогообразующий внутренний диалог и текст в «радиусе» 30 слов от него). Внутренние диалоги выявлялись путем использования разработанной нами методики выявления актуализации внутреннего диалога в тексте и методики анализа контекстов внутреннего диалога (Россохин, Измагурова, 2008а, б). В каждом полилоге экспертным путем выявлялись явные и имплицитные внутренние объекты. Далее качественно и количественно исследовалась динамика внутреннего полилога в ходе психоаналитического процесса.

Для проведения такого эмпирического анализа нет необходимости знать личную историю субъекта, проходящего анализ, или детали са-

мого психоаналитического процесса. Эмпирический анализ полилога предполагает возможность и даже желательность осуществления исследовательской работы экспертом, не имеющим никакого представления о деталях психоаналитического процесса. Эксперт работает с текстом, включающим в себя не только сам полилог, но и его контекст. Именно в этом тексте путем анализа раскрываются явные и скрытые персонажи полилога и их жизнь во внутреннем мире пациента.

Качественное исследование динамики внутреннего полилога

Проводя качественный анализ текстов, я обнаружил интересную динамику внутреннего полилога. Некоторые его объекты, находившиеся на первых сеансах в числе имплицитных, в ходе психоаналитического процесса переходили в число явных участников полилога. Для того чтобы понять, почему это происходит и с чем это связано, разберу несколько отрывков из транскриптов сессий г-жи К. В приводимых далее фрагментах цифрами обозначаются явные объекты полилога, латинскими буквами — имплицитные, многоточиями — паузы.

Фрагмент № 1. «...С мамой (1)... может быть я (2) и раньше обращала внимание на такие вещи... Вчера, прямо вот как бы во время телефонного разговора я (3) осознала, что она (а) совершенно не слышит **того** (b), что я (4) (с) ей говорю...(d), (e)».

В начале представленного фрагмента мы видим 4 в той или иной степени явных объекта, которые проговариваются субъектом (мать, Я-наблюдающее, Я-осознающее, Я-действующее). Дальше идет обсуждение ситуации, но на самом деле за явным содержанием приведенного фрагмента стоит нечто большее. Во-первых, это объект матери, скрывающийся за самой матерью. Это то, что субъект чувствует и только начинает осознавать. Проявляется имплицитный образ — «неслышащая мать», который уже готов перейти в явные участники полилога. Кто в этом фрагменте остается полностью вне сознания г-жи К., так это пять скрытых участников разворачивающегося полилога: (с) другой образ г-жи К., страстно желающей достучаться до матери, но чувствующей, что мать (а) не желает ее слышать. Еще глубже скрывается (b) **«тот»**, для кого жизненно важно признание матерью своего существования. Существование этого **«того»** (b) позволяет нам предположить полностью скрытое и не проявленное в тексте присутствие еще одного имплицитного объекта внутренней реальности г-жи К. — «непринимавшей матери» (d), материнского образа, которому она бессознательно приписывает нежелание и отрицание самого своего существования. Ну и, наконец, фраза «не слышит **того»** выдает, возможно, самого скрытого участника полилога, отражающего глубокую бессознательную фантазию г-жи К., что мать не желает ее существования, так как на самом деле она хотела родить мальчика, а не девочку — **«того»**, а не **«ту»**. Эта **«та»** (b) чувствует себя нежеланной и поэтому неслышимой девочкой. Тут в ее внутреннем мире и в рассматриваемом полилоге и проявляется новый персонаж (e) **«тот»** — маленький мальчик, кого мать, конечно, слышала бы и любила.

Приведенный пример показывает, что внутреннему полилогу г-жи К. свойственна определенная структура, которая, в частности,

выражается в том, что за явным объектом стоит один или несколько имплицитных объектов, которые пока не осознаются.

Обращаясь к фрагментам, взятым из следующих сеансов, мы увидим, что внутреннему полилогу свойственна не только структура, но и динамичность. Подобный анализ позволяет нам выявить живую игру его явных и имплицитных объектов, переходящих из одного качества в другое, снова возвращающихся в старое состояние, порождающих новых имплицитных и явных участников полилога. Динамичность внутреннего полилога выражается не только в перемещении тех или иных объектов из одной группы в другую (из имплицитных в явные или наоборот), но также в том, что объекты, оставаясь прежними, меняют свою смысловую нагрузку, предстают в другом свете.

Сделаю несколько пояснений по поводу приводимого далее фрагмента. Встретившись накануне с выходящей из кабинета аналитика пациенткой, одетой во все белое, г-жа К. увидела сон, о котором начинает рассказывать. В этом полилогическом фрагменте сна она видит, как другая, более молодая женщина в белом платье заходит в кабинет к аналитику в то время, когда г-жа К. лежит на кушетке. Это время анализа «принадлежит только» г-же К., и аналитик должен был бы работать только с ней, но он не обращает на нее никакого внимания и начинает общаться с бесцеремонно зашедшей не в свое время очень молодой женщиной. Более того, в самом начале сеанса с г-жой К. он разговаривает по мобильному телефону с каким-то мужчиной.

Фрагмент № 2. «... она (1) очень молодая (a)(d)(f) ... садится, и вы (2) (b)(g)... подсаживается. И вот у меня (3) такое не то, что даже досада (с), а скорее такое — вредность (е). Ощущение (h)(j) — надо же, вот сначала на меня совершенно не обращает внимания (b), вот с мужчиной (4)(е) этим поговорил, а теперь с ней».

Проанализируем представленный полилог. Понятно, что за явным образом женщины («она») срывается сразу несколько имплицитных объектов. Это не просто женщина, а «очень молодая», т.е. в фантазии г-жи К. женщина, которая, в отличие от нее, способна соблазнить (а) аналитика и заставить его слушать. Обратим внимание на то, что за явным участником полилога, (2) аналитиком, здесь прячется объект (b) — «не желающая слушать г-жу К. мать», объект (a) из полилога № 1, в который фантазия г-жи К. превращает аналитика (феномен переноса). Это тут же привносит новые имплицитные объекты не только в данный полилог, но и в полилог № 1. Оказывается, одна из линий полилога открывает нам, что у г-жи К. есть бессознательная фантазия, что для того, чтобы быть услышанной матерью, нужно ее соблазнить. Это возвращает нас к идее, что г-же К. нужно было бы быть мальчиком, юношей, мужчиной (объект (е) из полилога № 1), чтобы мать любила ее. Это отчасти находит свое подтверждение в фантазии г-жи К. о телефонном разговоре аналитика и неизвестного мужчины. Аналитик (мать) предпочитает слушать его, а не г-жу К., лежащую на кушетке. Конечно, здесь же скрывается и страдающее от отсутствия материнского внимания (j) детское Я г-жи К.

Другая скрытая линия полилога может быть понята и проанализирована с учетом той части транскрипта сеанса, в которой сразу за рассказом о сне следуют ассоциации г-жи К. в отношении своего сновидения. В этих ассоциациях она связывает «белый воздушный образ» вышедшей от аналитика пациентки с белым платьем молодой женщины, ворвавшейся в кабинет во время ее сеанса. Вспоминная о сестре пациентки (сестра младше г-жи К. на 9 лет), психоаналитик говорит: «Очень молодая... очень маленькая». В ответ г-жа К. начинает вспоминать, что ее младшая сестра (f) без проблем могла врываться в домашний кабинет отца. Их отец (g) был писателем и всегда работал дома, плотно закрывая дверь. Г-жа К. помнит, как ей всегда хотелось привлечь к себе внимание отца (h), но она никогда не смела мешать ему. Однако ее младшей сестре было «наплевать», что отец работает, и она могла в любой момент вбежать к нему. Отец не прогонял ее, а, напротив, разговаривал или играл с ней. Г-жа К. объясняла себе это тем, что ее сестра слишком маленькая, чтобы вести себя правильно. Сама она все понимала и не мешала отцу. В этом полилоге остаются полностью скрытыми от осознания г-жи К. такие ее внутренние персонажи, как обиженное (c) и злое (e) Я. Здесь мы также видим, как анализ полилога помогает нам лучше понять присутствие у г-жи К. как материнского, так и отцовского переноса на аналитика.

Следующий фрагмент взят из другой психоаналитической сессии. Г-жа К. рассказала аналитику о том, как ходила в ночной клуб с подружками. Сначала было очень скучно, но внезапно она встретила там своего старого знакомого, г-на Д. Она почувствовала прилив сил и желание танцевать всю ночь, однако, когда через некоторое время к г-ну Д. совершенно неожиданно для г-жи К. приехала его девушка и они начали танцевать вдвоем, г-жа К. внезапно ощутила сильную усталость и спустя короткое время уехала домой.

Фрагмент № 3. «Утром, когда я (1) с трудом проснулась (a) после клуба (b), я (2) подумала, как странно (j)... вот я (3) точно помню, что вчера было такое чувство ревности (4) какой-то, вот досады (5), именно, от недостатка внимания (6)(c)(k)(l). А сейчас я (4) совершенно не сердилась (d) ни на него (5)(e)(f), ни на женщину (6)(g)(h) эту».

В этом фрагменте мы видим присутствие 6 явных и 11 скрытых персонажей внутреннего полилога г-жи К. За явным образом Я (1) следует фраза «с трудом проснулась после клуба». За «клубом» обнаруживает себя фантазийное, сновидное Я г-жи К., переживавшее в ночном клубе нечто гораздо большее, чем просто встреча с г-ном Д., которая для нее ничего не значила («совершенно не сердилась на него»). Этот имплицитный персонаж полилога — защитное Я (d) г-жи К., блокирующее явные и скрытые переживания, близко к другому внутреннему объекту (a), стремящемуся быстрее проснуться и вернуться к реальности. Фраза «с трудом проснулась» выдает желание избавиться от воспоминаний о клубе, от своего жаждущего любви и полного фантазий «клубного» Я.

Явный объект полилога — рефлексивное Я (2) г-жи К. — стремится понять, что с ней произошло, но мы видим, что толчком к началу этой рефлексивной работы стало удивление («как странно»). Кто-то внутри (j) г-жи К. должен был сначала удивиться, для того, чтобы потом она смогла подумать (2) об этом.

Это рефлексивное напряжение привело к появлению аналитического Я (3), осознающего, открытого своим переживаниям и помнящего о них: «... я (3)

точно помню, что вчера было такое чувство **ревности** (4) какой-то, вот **досады** (5), именно, от **недостатка внимания** (б)(с)». Результатом этого включения в полилог аналитического и рефлексивного Я стал переход в явные участники полилога объектов, бывших ранее имплицитными. Скрытые персонажи (б) (г-жа К., чувствующая себя нежеланным ребенком) и (с) (образ г-жи К., страстно желающей, чтобы мать услышала ее) из фрагмента № 1, скрытые персонажи (h) (жаждущая отцовского внимания г-жа К.) и (j) (г-жа К., страдающая от отсутствия материнской любви) из фрагмента № 2 становятся более открытым участником (б) во фрагменте № 3. Хотя его материнская (с) и отцовская (k) составляющие, как и перенос этих чувств на аналитика (l), продолжают оставаться скрытыми.

Это движение к открытости важнейшего имплицитного объекта приводит в новое движение психоаналитическое осознание. Я перефразирую г-жу К.: «теперь я точно знаю, что я испытываю недостаток внимания, и из-за этого я чувствую досаду и ревность». Мы видим, что новые имплицитные объекты становятся более открытыми и явными. Скрытые участники (фрагмент № 2) — «досада» (с) и «вредность» (е) — не просто обретают статус явных участников полилога, но и приобретают новое смысловое и уточняющее содержание: появляется осознание «ревности».

На этих примерах я показал, как работает аналитическая рефлексия субъекта в ходе психоанализа, как она участвует в формировании, развитии и изменении внутреннего полилога. Одновременно и сама рефлексия посредством своих представителей (рефлексивное Я и аналитическое Я) является участником живого и динамичного полилога. Как мы видели на представленных примерах, в полилоге субъекта принимает также участие несколько (на самом деле, множество!) объектов, прямо связанных с фигурой психоаналитика («вы» — аналитик, аналитик как мать, аналитик как отец и т.п.). Феномен переноса в психоанализе состоит в неосознаваемом для субъекта проецировании на аналитика значимых объектов своего внутреннего мира. Это могут быть различные материнские образы («не слушающая мать», «мать, которая хотела мальчика, а не девочку», «мать-предательница», «любимая мать» и т.д.); различные образы отца и сестры. При этом важно понимать, что мы не говорим о «реальных» матери, отце и сестре. Речь идет о часто противоречивых и конфликтующих между собой образах-персонажах одной и той же реальной фигуры. То же самое справедливо и в отношении психоаналитика, за одним исключением. Присутствуя в виде различных трансферентных образов во внутреннем полилоге субъекта, он вместе с тем является участником внешнего психоаналитического диалога, посредством которого оказывает влияние на развитие и динамику внутреннего полилога субъекта, поддерживая и усиливая его рефлексивное и аналитическое Я. Разумеется, во всех этих рассуждениях необходимо помнить и о собственном (нетрансферентном!) внутреннем полилоге психоаналитика, который, однако, постепенно заполняется связанными с пациентом контртрансферентными участниками.

Все персонажи внутреннего полилога г-жи К. одновременно существуют в ее внутренней реальности и участвуют в развивающемся

полилоге. В одни моменты некоторые из них выходят на первый план, другие чуть отступают в тень, третьи подают свои реплики из темноты, а четвертые, прячущиеся в глубине, слушают, готовые проявить себя при первой возможности. Но это только верхушка айсберга полилога. Еще глубже присутствуют и тем самым участвуют в нем только слабые тени внутренних персонажей — «хвостики», как говорил один мой пациент. Но основную часть любого полилога полностью составляют его бессознательные участники, большинство которых никогда не перейдет в категорию явных объектов.

Результаты качественного исследования

Качественный анализ динамики внутреннего полилога, проведенный на примере трех рассмотренных фрагментов, показывает, что по мере осуществления субъектом аналитически-рефлексивной работы в ходе психоаналитического процесса его внутренний полилог претерпевает следующие изменения: усиливается общая полилогическая активность субъекта, «центральная сцена» полилога становится богаче семантически и количественно, а именно возрастает количество как явных (с 3 до 6), так и имплицитных объектов (с 5 до 11). Те и другие объекты приобретают новое смысловое и уточняющее содержание; бывшие ранее имплицитными объекты становятся явными и более активно участвуют в полилоге; бывшие ранее явными объекты могут отходить в тень, становясь имплицитными и снижая свою полилогическую активность. Последнее может быть по-разному проинтерпретировано в зависимости от динамики психоаналитического процесса: явные объекты могут уходить из центра полилога в связи с проработкой прежней темы и появлением новой или, напротив, прячась в силу возникшего сопротивления аналитической проработке темы.

Количественное исследование динамики внутреннего полилога

В исследованных транскриптах психоаналитических сессий г-жи К. было выявлено 57 полилогических фрагментов, которые были разделены по трем равным временным периодам. В каждом фрагменте выделялись явные объекты и имплицитные, т.е. либо стоящие в тени явных, либо просто присутствующие в тексте полилога. Полученные данные были обработаны в SPSS.

Результаты количественного анализа подтвердили предварительные выводы, полученные в ходе качественного анализа. По мере углубления аналитико-рефлексивной работы полилогическая активность субъекта усиливается, а именно возрастает его способность удерживать в рефлексивном поле большее количество объектов полилога. Результаты показывают, что от первого ко второму временному периоду количество явных и имплицитных объектов значимо возрастает. Рост количества

последних, однако, более интенсивный, чем рост количества явных объектов. Это частично подтверждает гипотезы 1 и 3 о том, что в ходе рефлексивной работы структура полилога усложняется и расширяется, что выражается, в частности, как в общем увеличении количества объектов полилога, так и в расширении пространства имплицитных объектов. Это свидетельствует о значимой качественной трансформации внутреннего полилога, он становится богаче количественно и семантически. Была также количественно подтверждена выдвинутая в ходе качественного анализа дополнительная гипотеза об увеличении в ходе психоаналитического процесса числа имплицитных объектов, связанных с одним конкретным явным объектом, проявлявшимся в полилоге от сессии к сессии (в нашем исследовании это были Я — субъект и Вы — психоаналитик). Количество имплицитных объектов, прячущихся за каждым из этих объектов, значимо возрастало по ходу психоаналитического процесса. Гипотеза 2 (об уменьшении количества явных объектов полилога в случае возрастания количества имплицитных объектов) не подтвердилась.

Результаты качественного и количественного исследования динамики внутреннего полилога в ходе психоаналитического процесса побудили автора ввести и обосновать новое понятие — интерполилог.

Интерполилог

Приведенные выше примеры иллюстрируют *полилогическую основу сознания* пациента, отчетливо проявляющуюся в ходе психоаналитического процесса, активизирующего различные пласты взаимодействия сознательного и бессознательного, реального и фантазийного. Вместе с тем полилог в данном случае выходит за рамки внутреннего или внешнего диалога. *Внутренние полилоги субъекта и аналитика* со всеми их персонажами оказываются участниками внешнего диалога аналитика и пациента, размыкают его и превращают в интерполилог, одновременно и *объединяющий* оба внутренних полилога с внешним диалогом и являющийся *переходным пространством* между ними.

В связи с этим я должен внести уточнение, что *основу сознания* составляет не диалог или полилог, а интерполилог. Вводя это новое понятие, я хотел бы подчеркнуть принципиальное отличие интерполилога от внутреннего или внешнего диалога или полилога. Интерполилог образуется в ходе кажущегося простым диалога любых двух субъектов путем сложного, нелинейного и многомерного взаимодействия и взаимопереплетения (в том числе и конфликтного) внутренних полилогов каждого из субъектов диалога и внешнего диалога между ними.

Интерполилог представляет собой бесконечное многомерное неиерархическое пространство взаимодействующих друг с другом персонажей со всевозможными переходами, нелинейными связями между ними.

Применяя метод анализа полилога к тексту внешнего диалога (как я это показал выше), мы можем в определенной мере реконструировать возникавший в этом диалоге интерполилог, проследить некоторые движения внутри него, выявить судьбу явных и имплицитных внутренних объектов обоих участников диалога, но нам принципиально никогда не удастся исследовать всю глубину интерполилога. Если посреди бушующего океана уронить в бурлящую воду песчинку, то, возможно, с помощью определенных приборов можно будет зафиксировать влияние этого события на ближайшие слои воды. Но мы никогда не сможем определить его влияние на самые отдаленные океанские частицы, тем более на капли, которые стекают с ледников и образуют реки, впадающие в океаны. Вместе с тем, как мы это хорошо знаем из современной физики, это влияние будет. Аналогично этому любое слово, мысль, идея, фантазия, высказанные или не высказанные реальным (одним из двух участников диалога) или психическим объектом из двух внутренних полилогов внешних собеседников, окажет воздействие и приведет в движение не только поверхностные и самые глубинные слои, но даст толчок всему бесконечному пространству интерполилога.

Поскольку любое человеческое Я принципиально диалогично, то мы можем утверждать, что постоянное и непрерывное присутствие в многомерном нелинейном пространстве интерполилога — принципиальное свойство личности человека, обуславливающее его взаимодействие с собой и с миром, замедляющее, искажающее или способствующее его развитию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Алексеева М.В.* Научный текст как полилог. М., 2001.
- Борисова М.Б.* О типах диалога в пьесе Горького «Враги» // Уч. зап. ЛГУ. Сер. филол. наук. 1956. № 24. С. 25—33.
- Винокур Т.Г.* О языке современной драматургии // Языковые процессы современной русской художественной литературы. Проза / Под ред. А.И. Горшкова, А.Д. Григорьева. М., 1977. С. 130—198.
- Галкина-Федорук Е.М.* Об экспрессивности и эмоциональности в языке // Сборник статей по языкознанию / Под ред. А.И. Ефимова. М., 1958. С. 103—125.
- Ларин Б.А.* О филологии близкого будущего // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. 1963. № 1. С. 186—196.
- Пиксанов Н.К.* Творческая история «Горя от ума». М., 1971.
- Россохин А.В.* Интерсознание в психоанализе: рефлексия и внутренний диалог в измененных состояниях сознания. М., 2010.
- Россохин А.В., Измагурова В.Л.* Внутренний диалог и его связь с рефлексией // Вопр. психологии. 2008а. № 4. С. 3—14.
- Россохин А.В., Измагурова В.Л.* Эмпирическое исследование взаимосвязи внутреннего диалога и рефлексии // Вопр. психологии. 2008б. № 5. С. 105—120.
- Фаизова К.К.* Интонационная структура полилога. М., 1988.
- Чумаков Г.М.* Стилистико-грамматическое komponирование реплик диалогической речи // Тезисы докладов и сообщений Луганского педагогического института. Сер. филол. наук. Луганск, 1965. С. 45—50.

Е. В. Битюцкая

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СОВЛАДАНИЯ С ТРУДНЫМИ ЖИЗНЕННЫМИ СИТУАЦИЯМИ

В статье представлен обзор современных подходов к определению и исследованию совладания с трудными жизненными ситуациями. Обсуждается вопрос о неоднозначности критериев разделения механизмов психологической защиты и копинга. Рассматривается понимание совладания как устойчивой личностной характеристики и динамического процесса. Анализируются дискуссионные аспекты применения опросников и других методов изучения стратегий и стилей совладания. Подчеркивается перспективность комплексного подхода к исследованию совладания.

Ключевые слова: совладание, трудная жизненная ситуация, механизмы психологической защиты, стратегии и стили совладания, когнитивное оценивание ситуации.

The issue provides the overview of modern approaches to the definition and research of coping with difficult life situations. The article highlights the problems of difference between the concepts of coping and defense mechanisms. Coping as personality dispositions and dynamic process is considered. The issue deals with the controversial issues of questionnaires' use and other methods of coping strategies' research. The article covers the prospects of complex approach to the study of coping.

Key words: coping, difficult life situation, defense mechanism, coping strategies, coping styles, cognitive appraisal.

Понятие «совладание» (копинг) стало широко использоваться в психологии с 1960-х гг. в связи с исследованием способов поведения личности в стрессовых ситуациях. Копинг изучался в рамках теории стресса (как механизм, направленный на его преодоление), в контексте адаптации (как деятельность человека по сохранению баланса между требованиями среды и внутренними ресурсами). На пересечении с идеями ситуационного подхода появилась область исследования совладания с трудными жизненными ситуациями. В современной психологии тематика копинга выделилась в интенсивно разрабатываемое научное направление, интерес к которому ежегодно возрастает. Однако, несмотря на увеличивающийся объем данных, все же остаются разногласия и дискуссионные вопросы. Среди наиболее актуальных проблем отметим

Битюцкая Екатерина Владиславовна — канд. психол. наук, науч. сотр. кафедры общей психологии ф-та психологии МГУ. *E-mail:* bityutskaya_ew@mail.ru

следующие: уточнение границ понятия «совладание» (неоднозначность его определения), изучение ситуационной изменчивости/устойчивости копинга, применение методов, позволяющих наиболее полно описать его детерминанты и многообразие проявлений. Осознание сложности феноменологии совладания предполагает научную рефлексию путей и способов его изучения.

1. Подходы к определению понятия совладания

В психологической литературе представлены два принципиально различающихся подхода к определению совладания. Странники первого подхода рассматривают копинг как широкое понятие, включающее наряду с осознанными, преобразующими ситуацию стратегиями и механизмы психологической защиты. «В широком смысле слова *cop-ing* включает все виды взаимодействия субъекта с задачами внешнего или внутреннего характера — попытки овладеть или смягчить, привыкнуть или уклониться от требований проблемной ситуации» (Нартова-Бочавер, 1997, с. 21). Р. Лазарус и С. Фолкман определяют копинг как динамичное взаимодействие человека с ситуацией, как когнитивные, поведенческие и эмоциональные усилия, направленные на устранение внешних или внутренних противоречий (Lazarus, Folkman, 1984). В зарубежных источниках применяются понятия «активный копинг» (*active coping*), «преобразующий копинг» (*transformational coping*), «регрессивный копинг» (*regressive coping*), «копинг, направленный на избегание» (*avoidance coping*).

Представители второго подхода различают совладание (*cop-ing*) и защиту (*defense*) как специфичные формы поведения. Н. Хаан (Naan, 1963), наметившая такое разграничение, пишет, что копинг (*cop-ing mechanism*) и защита (*defense mechanism*) основываются на идентичных процессах, но имеют противоположную направленность. Автор разделяет эти механизмы по нескольким параметрам. В частности, копинг пластичен и целенаправлен, учитывает особенности ситуации, защита ригидна и автоматизирована; копинг включает процессы обдумывания, анализа ситуации и высоко дифференцирован, защитные механизмы предполагают большее количество неосознаваемых реакций.

Современные ученые, описывающие специфику копинга и защитных механизмов, выделяют следующие критерии различия: осознанность, подконтрольность, адекватность восприятия, эффективность преодоления ситуации, направленность активности «внутри себя» или на ситуацию (Г.Е. Вайлант, Р.М. Грановская, Б.Д. Карвасарский, А.В. Либин, Е.В. Либина, И.М. Никольская, Е.Т. Соколова, В.А. Ташлыков). При этом копинг характеризуется как целенаправленный, конструктивный и осознанный способ реагирования. Например, в определении Т.Л. Крюковой (2004, с. 44) «...копинг-поведение является целенаправленным поведением и позволяет человеку справиться со

стрессом (трудной жизненной ситуацией) адекватными личностным особенностям и ситуации способами через осознанные стратегии действий, которые либо адаптируют к требованиям ситуации, либо помогают преобразовать ее». Активное изменение, разрешение ситуации ведет к накоплению опыта преодоления и в конечном итоге — к личностному росту. Механизмы защиты способствуют уменьшению эмоционального напряжения, тревоги, делают возможным сохранение гармоничности и уравновешенности структуры личности. Психологической ценой такого внутреннего преодоления стресса является искаженная, фальсифицированная картина ситуации либо ее игнорирование.

Таким образом, можно констатировать отсутствие единой позиции относительно того, рассматривать ли защитные стратегии в составе совладания. Проблема заключается в том, что нет четкого, однозначного соответствия защите или копингу основных признаков (осознанности, произвольности, целенаправленности), по которым осуществляется их разделение. Анализируя вопрос о неоднозначности критериев дифференциации понятий, Е.Т. Соколова пишет, что некоторые защитные механизмы «могут приближаться к механизмам копинга» по эффективности противодействия стрессу; более того, в процессе психотерапии защиты могут преобразовываться в «рациональные, конструктивные, принципиально новые стратегии разрешения» трудных ситуаций (Соколова, 2007, с. 72, 73).

В зарубежной психологии проблема дифференциации направленных на преобразование ситуации и защитных стратегий отчасти решается за счет выделения копинг-стилей, на основе которых строятся классификации совладания. Так, в работе Р. Лазаруса и С. Фолкман (Lazarus, Folkman, 1984) представлены 2 копинг-стиля: *проблемно-ориентированный* (действия, направленные на изменение ситуации) и *эмоционально-ориентированный* (управление негативными чувствами, вызванными трудной ситуацией). Дж. Вайсс с коллегами (Band, Weisz, 1988; Weisz et al., 1994) описывают *первичный контроль* (попытки «модифицировать» и влиять на стрессовую ситуацию), *вторичный контроль* (усилия, направленные на улучшение собственного внутреннего состояния, настроения в существующих условиях) и *отказ от контроля* (неспособность справиться с ситуацией). А. Эбата и Р. Мус (Ebata, Moos, 1991) различают два стиля — *контактный* (*approach coping*) и *избегание* (*avoidance coping*). Контактный копинг включает когнитивные и поведенческие усилия, которые определяют концентрацию внимания и действий на стрессовой ситуации, в то время как избегание связано с минимизацией сосредоточения на проблеме. В таком понимании копинг-стили представляют собой *теоретически обобщенные* способы совладания с трудностями и зачастую включают группы стратегий. При этом стратегии рассматриваются как актуальные реакции личности на конкретную жизненную ситуацию (Aldwin et al., 1980). Например, в классификации детского

копинга Дж. Вайсса и его коллег к первичному контролю относятся проблемно-ориентированные стратегии (плакать так, чтобы вмешался взрослый), агрессия (избить сверстника, который дразнится), избегание стрессовой ситуации (держаться подальше от детей, которые обижают). В число стратегий вторичного контроля входят социально-духовная поддержка (молитва), эмоционально-ориентированный копинг (плач и агрессия как эмоциональная разрядка), отвлечение в других видах деятельности, чтобы не думать о трудной ситуации.

Понятие «стиль» в теории совладания применяется и в другом (более традиционном) ключе: как индивидуальный, специфический, характерный способ поведения в различных ситуациях. При этом совладающее поведение определяется как «относительно постоянная предрасположенность отвечать на стрессовое событие» (Billings, Moos, 1984) и рассматривается как сформированный в течение жизни стиль человека (Либин, Либина, 1998), «личностный процесс» (Volger, 1990). При таком подходе важным является исследование диспозиций (*coping dispositions*), ресурсов совладания, определяющих стратегии поведения личности.

Пониманию копинга как стилевого качества в известной мере противостоит подход, в рамках которого акцент делается на рассмотрении характеристик целостной ситуации. При этом подчеркивается, что ситуация включает и внешние, объективные факторы, и субъективные условия (интерпретацию, переживание ситуации человеком) (Анцыферова, 1994; Нартова-Бочавер, 1997; *The social context...*, 1991). В таком ракурсе копинг понимается как изменяющийся, динамический процесс, потому что «именно ситуация во многом определяет логику поведения человека и меру ответственности за результат его поступка» (Нартова-Бочавер, 1997, с. 20).

При психологическом анализе параметров ситуации, которые переводят ее в разряд трудных, выделяются следующие характеристики: *интенсивность* (стрессогенная сила воздействия на организм человека); *продолжительность* (стрессор может быть как «острым», так и длительно воздействующим); *неподконтрольность* события и невозможность влиять на обстоятельства; высокие *требования к ресурсу адаптации* (Lazarus, Folkman, 1984; Thoits, 1983). Перечисленные характеристики трудности ситуации могут быть описаны на двух уровнях: объективном и субъективном. Понятие субъективной трудности связано с введением параметра *субъективной оценки* события, которая определяется в первую очередь значимостью ситуации для человека (Анцыферова, 1994).

Таким образом, при определении совладания ключевыми являются вопросы а) о соотношении понятий совладания и психологической защиты; б) о понимании совладания как устойчивой характеристики личности или динамического процесса. Последний вопрос зачастую связан с целями исследователя: изучить личностные или ситуационные детерминанты копинга.

2. Методы психологии совладания с трудными жизненными ситуациями

2.1. Наиболее часто для диагностики копинг-поведения применяются *стандартизированные многошкальные опросники*. Среди них опросник способов психологического преодоления Р. Лазаруса и С. Фолкман (*The Ways of Coping Questionnaire*); краткий опросник Д. Амирхана (*The Coping Strategy Indicators*), опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» Н. Эндлера и Дж. Паркера (*Coping Inventory for Stressful Situations*) и др. Методики этого типа относительно просты в применении и дают широкие возможности структурирования и обобщения данных. Однако существует ряд дискуссионных вопросов, связанных с использованием опросников копинг-стратегий (Бабаева, Битюцкая, 2010). Например, что именно они измеряют — реальное поведение или представления человека о том, как он ведет себя в трудной ситуации?

Изучая совладание, необходимо учитывать действие защитных механизмов в отношении трудных, стрессогенных ситуаций. В результате такого действия могут иметь место искажения автобиографической памяти. Поэтому инструкции ретроспективного типа (например, «вспомните трудную/стрессовую ситуацию, которая произошла с вами недавно, и опишите, как вы с ней справились») недостоверны, если исследовательская цель заключается в получении информации об *используемых* копинг-стратегиях. Кроме того, зачастую инструкции опросников не предполагают описания ситуации, которую анализирует респондент. Это приводит к тому, что психолог получает набор ситуаций широкого спектра: от ссоры со значимым человеком до «крайнего переутомления», от происходящей в действительности до тревожащей возможной ситуации (например, страх потерять работу). В результате обобщению подвергается разный содержательный материал и на его основе делается вывод о предпочтении испытуемым данной копинг-стратегии, хотя ее выбор вполне мог определяться спецификой ситуации. Необходимо отметить и существенные различия в понимании, интерпретации стандартных утверждений опросников разными респондентами, что обнаруживается в ходе беседы. Наконец, вызывают сомнение выводы о «конструктивности/неконструктивности», «адаптивности/неадаптивности» копинга, сделанные без учета ситуационного контекста и индивидуальных критериев успешности совладания.

Перечисленные замечания не уменьшают значение опросников в диагностике совладания, а лишь намечают способы их корректного использования с учетом сложности этого феномена. На наш взгляд, при исследовании копинга важно принимать во внимание особенности ситуации, которую преодолевает человек (ее содержание, воспринимаемые характеристики, подконтрольность, объективную трудность). Целесообразно обращаться к опыту переживания, преодоления *актуальной* для респондента ситуации. Изучая устойчивость совладания,

необходимо анализировать данные о преодолении ситуаций разных типов. Показатели, полученные с помощью опросников, необходимо соотносить с результатами применения других методов: наблюдения, беседы, экспертных оценок и др.

2.2. Еще один распространенный способ изучения копинг-поведения в современной психологии — это *ежедневные самоотчеты* (в России адаптирована методика «Анкета самонаблюдения за стрессом» швейцарского ученого М. Пере). Испытуемым предлагают на протяжении определенного периода времени ежедневно записывать способы преодоления негативных ситуаций. Важная характеристика данных, полученных с помощью такой процедуры, — высокий уровень их достоверности. В ряде исследований, проведенных специально для выявления ретроспективных искажений при описании способов совладания с трудностями (Stone et al., 1998; Smith et al., 1999 и др.), соотносились показатели ежедневных и «ретроспективных» (сделанных на основе анализа событий прошлого) самоотчетов. Оказалось, что данные, полученные в день события, не соответствуют сведениям, сообщаемым позднее (спустя 2—30 дней). Так, в работе Р. Смита и коллег (Smith et al., 1999) отмечается, что только 25% дисперсии ретроспективных ответов (в данном исследовании полученных через 7 дней) может быть объяснено исходя из результатов ежедневных самоотчетов. А. Стоун с коллегами (Stone et al., 1998) сравнили отчеты о копинге, записанные с помощью карманного персонального компьютера в момент, когда произошло стрессовое событие, и ретроспективные отчеты спустя 48 часов. Авторы утверждают, что использование когнитивных стратегий со временем преуменьшается, применение поведенческих стратегий, напротив, преувеличивается. В целом проведенные исследования показывают, что ретроспективные самоотчеты о копинге не могут рассматриваться как эквивалент измерений, полученных в ближайшем к событию прошлом, поскольку эти данные качественно различны. К недостаткам методик, основанных на процедуре ежедневных самоотчетов, относят трудоемкость выполнения и высокие требования к дисциплинированности испытуемых.

2.3. Использование самоотчетов (в первую очередь стандартизированных опросников) в современной психологии является наиболее распространенным способом диагностики совладания. В итоге исследование этого феномена зачастую сводится к измерению, что резко сужает, упрощает его понимание. Между тем арсенал средств для психологического анализа многообразных проявлений копинга намного шире. Мы бы выделили следующие **методы исследования** совладания с трудными жизненными ситуациями: опрос (интервью, анкеты, стандартизированные опросники, ежедневные самоотчеты); психосемантические методы; проективные методы диагностики (графические и рисуночные методики; «Незаконченные предложения»); методики самоописания,

свободного описания, составления рассказов, сказок, метафор; методика анализа трудных ситуаций, представленных в видеосюжетах); метод экспертных оценок. Важно отметить, что процесс совладания с жизненными трудностями — это та феноменология, с которой работает психолог на практике. Поэтому, на наш взгляд, целесообразно выделить и **методы практической работы**. К ним относятся глубинное интервью, консультативная беседа, проективные методы, тренинг, групповая дискуссия и другие методы, представленные в рамках различных направлений психологического консультирования и психотерапии.

3. Подходы к исследованию совладания с трудными жизненными ситуациями

Анализ современных источников позволяет описать три линии исследований совладания с трудными жизненными ситуациями: изучение копинга в контексте 1) одного типа ситуаций, 2) нескольких разных типов и 3) комплексный подход¹.

3.1. Исследование копинга в рамках *одного типа ситуаций*. Например, копинг до и после экзамена (Крюкова, 2004; Bolger, 1990), профессиональные ситуации (Long, 1990), учебные ситуации (Chang, 1998), медицинское обследование (Weisz et al., 1994); ситуации соматического заболевания и др. Такая организация исследования дает возможность изучать влияние личностных особенностей, половых и возрастных различий, социальных характеристик среды на предпочтение копинг-стратегий, а также проводить кросс-культурные сравнения.

Так, в исследовании Б. Лонг (Long, 1990) на выборке 132 менеджеров мужского и женского пола рассматривались три копинг-стиля (активное решение проблемы, избегание, переоценка проблемы) в отношении профессиональных стрессовых ситуаций. Было выявлено, что женщины более, чем мужчины, склонны использовать избегание и переоценку проблемы. Относительно активного решения проблемы половые различия отсутствуют. На основе результатов множественного регрессионного анализа авторы делают вывод, что половые особенности, характеристики профессиональной ситуации и значимость события являются важными детерминантами копинга.

В работе С. Вэсти и Л. Кортина (Wasti, Cortina, 2002) изучались копинг-стратегии в ситуации сексуального домогательства на рабочем месте в четырех выборках работающих женщин — представительниц различных национальных культур (всего 562 женщины). Такие копинг-стратегии, как отрицание, переговоры, поиск адвоката, названы авторами «универсальными» реакциями на обозначенную ситуацию. Межкультурные различия обнаружены лишь по стратегии избегания:

¹ В данной работе используется типология ситуаций по критерию их содержания. Например, ситуации материальных трудностей, экзамен, болезнь и т.д.

турчанки и испанки используют ее чаще, чем американки. Авторы объясняют это существующими в турецкой и испанской культурах нормами реагирования на подобные ситуации: переживанием чувства стыда, самообвинением и боязнью критики со стороны близких родственников.

В исследовании Б. Планчерела с соавторами (Plancherel et al., 1998) проводился анализ особенностей копинг-поведения 140 подростков 11—15 лет в учебных ситуациях. Выборка была разделена на 2 подгруппы (средний возраст 12.25 и 13.75 лет). Согласно результатам, младшие подростки чаще используют семейно-ориентированные стратегии, а старшие — способы копинга, связанные с отвлечением и отдыхом. Для девочек характерны такие способы преодоления стрессовых ситуаций, как использование социальных отношений и уверенность в собственных силах. Мальчики чаще преодолевают трудности с помощью отвлечения во время отдыха.

3.2. Исследования, охватывающие *несколько типов ситуаций*, дают возможность изучить гибкость/устойчивость совладающего поведения: как оно изменяется в разных ситуациях, какое влияние на выбор стратегии оказывают ситуационные факторы, когнитивные оценки событий.

Например, Е. Бэнд и Дж. Вайсс (Band, Weisz, 1988) исследовали совладание с ежедневными трудностями на выборке 73 детей в возрасте 6, 9 и 12 лет методом структурированного интервью. Рассматривались 6 типов ситуаций, среди которых переход в другую школу или класс, медицинское обследование, школьные неудачи, конфликт со значимыми взрослыми (родителями, учителями), трудности во взаимоотношениях со сверстниками. Было показано, что копинг-стили различаются в зависимости от содержания событий. В частности, при совладании с ситуациями школьных неудач повышается уровень первичного копинга, направленного на изменение ситуации. При так называемом «медицинском стрессе» (в ситуации врачебного обследования) зафиксирован высокий уровень вторичного копинга, связанного с приспособлением к обстоятельствам. Авторы приходят к выводу, что на совладающее поведение влияют ситуационные характеристики и особенности когнитивного развития детей.

В широкомасштабном исследовании (n=1556) Е. Уетингтон и Р. Кесслера (Wethington, Kessler, 1991) анализировалась эффективность копинг-стратегий в зависимости от типа события и свойств стрессора («острый» или «хронический»). Рассматривались такие стратегии, как активный когнитивный и активный поведенческий копинг, избегание, обращение к религии, социальная поддержка, позитивная переоценка ситуации. Было выявлено, что активный поведенческий копинг адаптивен при решении практических проблем, обращение к религии — при совладании с продолжительной болезнью или смертью близкого человека. В таких ситуациях активный копинг дезадаптивен (он только

усиливает стрессогенность ситуации), а избегание, напротив, повышает степень «эмоционального приспособления». Позитивная переоценка проблемы помогает снизить стресс, вызванный необратимыми ситуациями (например, смертью любимого человека), но она дезадаптивна в преодолении «ситуаций с низкой степенью угрозы» или при решении практических проблем. Таким образом, Е. Уетингтон и Р. Кесслер показали эффективность использования разных копинг-стратегий в зависимости от содержания, продолжительности и других характеристик ситуации.

П. Виталиано с соавторами (Vitaliano et al., 1990) изучал оценку и совладание с профессиональными и семейными проблемами (n=1298). Исследование показало, что проблемно-ориентированный копинг, используемый в том случае, когда ситуация оценивается как вызов, способствует преодолению негативных эмоциональных состояний. Эмоционально-ориентированный копинг адаптивен, если стрессор оценивается как независящий от действий субъекта. Если же ситуация воспринимается как «вызов», то эмоционально-ориентированные стратегии усиливают депрессивные состояния.

3.3. Комплексный подход к проблеме совладания связан с учетом одновременно разных групп факторов-детерминант копинга, таких, как личностные диспозиции, ситуационные характеристики и когнитивное оценивание ситуации.

При таком подходе ключевым является вопрос о роли оценивания ситуации при выборе копинг-стратегий. Взгляды ученых на эту проблему отражаются в двух моделях (Теггу, 1991). *Интерактивная модель* (авторы Р. Лазарус и С. Фолкман) описывает копинг как результат взаимодействия личности и ситуации, выражающийся в субъективных оценках ситуации как несущей угрозу (*threat appraisal*), *потери* (*loss appraisal*) или вызов (*challenge appraisal*). С развитием ситуации когнитивное оценивание меняется, что определяет изменения копинг-поведения (Lazarus, Folkman, 1984). В *посреднической модели* предполагается, что личностные диспозиции могут влиять на копинг посредством оценок. Выявляется, как личностные черты, половые различия проявляются в оценивании (которое рассматривается в качестве «посредника» между субъектом и ситуацией) и через него влияют на совладание со стрессом.

Я. Хадек-Кнезевич и И. Кардум (Hudek-Knezevic, Kardum, 2000) исследовали роль когнитивного оценивания (включающего оценки угрозы, подконтрольности, воспринимаемой социальной помощи) и «диспозиционного копинга» в выборе стратегии поведения. Выборка состояла из 116 женщин в возрасте 23—58 лет. На основании анализа эмпирических результатов авторы называют оценку угрозы «центральным компонентом стрессового опыта». Выводы свидетельствуют о том, что личностные диспозиции оказывают сравнительно слабое влияние на поведение в конкретной ситуации. Наиболее важным предиктором

копинг-стратегий признается оценивание ситуации, которое играет «посредническую роль» между внутренними ресурсами и поведением.

Э. Чанг (Chang, 1998), проведя анализ ответов 726 студентов колледжей, выявил корреляционные связи между когнитивными оценками, с одной стороны, и оптимизмом, копингом и приспособлением к обстоятельствам — с другой. Автор делает вывод о влиянии оптимизма как личностной черты на оценки, которые в свою очередь опосредуют выбор способа совладания.

Комплексный подход к исследованию совладания реализован и на отечественных выборах. В работе Т.В. Корниловой (2010) выявлены взаимосвязи копинг-стилей с характеристиками интеллектуального потенциала, личностными свойствами саморегуляции и имплицитными теориями интеллекта на выборке студентов ($n=480$). Показано, что высокий вербальный интеллект связан с отказом от избегания; практический интеллект (определяющий направленность на социальные взаимодействия) «препятствует» содержательному решению проблем. Предпочтение проблемно-ориентированного копинга коррелирует с готовностью к риску и ориентированностью на сбор информации. На основании анализа взаимосвязей копинг-стилей и имплицитных теорий автор делает следующие выводы. Представление человека о том, что в процессе обучения происходит развитие интеллекта, значимо для выбора стратегий, направленных на разрешение ситуации. Испытуемые, уверенные в возможности интеллектуального и личностного роста, чаще отказываются от эмоционально-ориентированных стратегий.

В нашем исследовании (Битюцкая, 2007), проведенном на выборке 673 студентов и молодых людей в возрасте 17—33 лет, описаны связи ситуационных характеристик (типа трудной ситуации и частоты ее возникновения в жизни респондента) и личностных диспозиций (тревожности и локуса контроля) с когнитивным оцениванием трудной жизненной ситуации; также проанализированы когнитивные и ситуационные факторы копинга. В опоре на методологические традиции отечественной психологии (в частности, концепцию образа мира А.Н. Леонтьева и его последователей) обоснована модель критериев когнитивного оценивания трудных жизненных ситуаций. Выделяются критерии *общие* (значимость, беспокойство, повышенные затраты ресурсов) и *частные* (неподконтрольность, неопределенность, недостаточная прогнозируемость, необходимость быстрого реагирования, трудности принятия решения и др.). Последние варьируют в зависимости от типа ситуации и личностных диспозиций. Описаны взаимосвязи перечисленных признаков с копинг-стратегиями. Например, при восприятии ситуации как неподконтрольной и неопределенной повышается вероятность проявления защитных стратегий, ухода от решения проблемы. Прогнозируемость ситуации значимо коррелирует с активным копингом: более точный прогноз о развитии событий стимулирует планирование

собственных действий, обдумывание способов реагирования на возникшие обстоятельства. По фактору «затруднения в принятии решения» обнаружены значимые корреляции со стратегиями «дистанцирование», «отвлечение», «активное проявление эмоций». Другими словами, при затруднениях в выборе адекватного варианта решения, при отсутствии четко поставленной цели и программы дальнейших действий субъект пытается избежать решения проблемы. Кроме того, выявлена связь данного фактора со стратегией обращения за помощью. Чем выше трудность принятия решения, тем чаще человек привлекает других людей, пытается обговорить ситуацию.

Таким образом, для построения целостного представления о совладании с трудными жизненными ситуациями необходимо анализировать разные параметры: особенности и тип ситуации; субъективное восприятие, интерпретацию, оценивание событий; личностные черты. Мы считаем, что дальнейшее развитие взглядов в области психологии совладания будет связано с разработкой комплексного подхода, потому что он позволяет охватить сложность и многогранность этого феномена. Мы полагаем также, что понятие комплексного подхода может быть расширено и распространено на использование комплекса методов. Например, применение количественных и качественных методов позволяет провести анализ того, как выявленные на большой выборке респондентов закономерности «преломляются», конкретизируются в индивидуальном случае. Соотнесение данных, полученных с помощью интервью, опросников и проективных методик, дает возможность описать не только осознаваемый опыт, но и неосознаваемые компоненты совладания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Анциферова Л.И.* Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психол. журн. 1994. Т. 15. № 1. С. 3—19.
- Бабаева Ю.Д., Битюцкая Е.В.* Сравнительный анализ опросников копинг-стратегий и методики видеосюжетов как методов диагностики совладающего поведения // Психология совладающего поведения: Мат-лы второй Междунар. науч.-практ. конф. (Кострома, 23—25 сент. 2010 г.): В 2 т. Т. 2 / Отв. ред. Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская, С.А. Хазова. Кострома, 2010. С. 177—179.
- Битюцкая Е.В.* Когнитивное оценивание и стратегии совладания в трудных жизненных ситуациях. Дис. ... канд. психол. наук. М., МГУ, 2007.
- Корнилова Т.В.* Интеллектуально-личностный потенциал человека в стратегиях совладания // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2010. № 1. С. 46—57.
- Крюкова Т.Л.* Психология совладающего поведения. Кострома, 2004.
- Либина А.В., Либин А.В.* Стили реагирования на стресс: психологическая защита или совладание со сложными обстоятельствами? // Стиль человека: психологический анализ / Под ред. А.В. Либина. М., 1998. С. 190—204.
- Нартова-Бочавер С.К.* “Coping-behavior” в системе понятий психологии личности // Психол. журн. 1997. Т. 18. № 5. С. 20—30.
- Соколова Е.Т.* Феномен психологической защиты // Вопр. психологии. 2007. № 4. С. 66—79.

Aldwin C., Folkman S., Schaefer C. et al. Ways of coping: A process measure // Paper presented at the 88th annual meeting of the American Psychological Association. Montreal, 1980.

Billings A.G., Moos R.H. Coping, stress and social resources among adults with unipolar depression // *J. of Pers. and Soc. Psychol.* 1984. Vol. 46. P. 877—891.

Band E.B., Weisz J.R. How to feel better when it feels bad: Children's perspectives on coping with everyday stress // *Develop. Psychology.* 1988. Vol. 24. N 2. P. 247—253.

Bolger N. Coping as a personality process: A prospective study // *J. of Person. and Soc. Psychol.* 1990. Vol. 59. N 3. P. 525—537.

Chang E.C. Dispositional optimism and primary and secondary appraisal of a stressor: Controlling for confounding influences and relations to coping and psychological and physical adjustment // *J. of Person. and Soc. Psychol.* 1998. Vol. 74. N 4. P. 1109—1120.

Ebata A.T., Moos R.H. Coping and adjustment in distressed and healthy adolescents // *J. of Appl. Develop. Psychol.* 1991. Vol. 12. № 1. P. 33—54.

Haan N. Proposed model of ego functioning: coping and defense mechanisms in relationship to IQ change // *J. of American Psychological Association.* Washington, 1963. Vol. 77. N 8. P. 1—22.

Hudek-Knezevic J., Kardum I. The effects of dispositional and situational coping, perceived social support, and cognitive appraisal on immediate outcome // *Europ. J. of Psychol. Assessment.* 2000. Vol. 16. N 3. P. 190—201.

Lazarus R.S., Folkman S. Stress, appraisal and coping. N.Y., 1984.

Long B.C. Relation between coping strategies, sex-typed traits, and environmental characteristics: A comparison of male and female managers // *J. of Counseling Psychol.* 1990. Vol. 37. N 2. P. 185—194.

Plancherel B., Bolognini M., Halfon O. Coping strategies in early and mid-adolescence: Differences according to age and gender in a community sample // *Europ. Psychologist.* 1998. Vol. 3. N 3. P. 192—201.

Smith R.E., Leffingwell T.R., Ptacek J.T. Can people remember how they coped? Factors associated with discordance between same-day and retrospective reports // *J. of Person. and Soc. Psychol.* 1999. Vol. 76. N 6 (Jun.). P. 1050—1061.

Stone A.A., Schwartz J.E., Neale J.M. et al. A comparison of coping assessed by ecological momentary assessment and retrospective recall // *J. of Person. and Soc. Psychol.* 1998. Vol. 74. N 6 (Jun.). P. 1670—1680.

Terry D.J. Coping resources and situational appraisals as predictors of coping behavior // *Pers. Individ. Diff.* 1991. Vol. 12. N 10. P. 1031—1047.

The social context of coping / Ed. by J. Eckenrode. N.Y., 1991.

Thoits P.A. Dimensions of life events that influence psychological distress: An evaluation and synthesis of the literature // *Psychological stress: Trends in theory and research* / Ed. by H.B. Kaplan. N.Y., 1983. P. 33—103.

Vitaliano P.P., Maiuro R. D., Russo J. et al. Coping profiles associated with psychiatric, physical health, work and family problems // *Health Psychol.* 1990. Vol. 9. N 3. P. 348—376.

Wasti S. A., Cortina L.M. Coping in context: Socio-cultural determinants of responses to sexual harassment // *J. of Person. and Soc. Psychol.* 2002. Vol. 83. N 2. P. 394—405.

Weisz J.R., McCabe M.A., Dennig M.D. Primary and secondary control among children undergoing medical procedures: Adjustment as a function of coping style // *J. of Consulting and Clinic. Psychol.* 1994. Vol. 62. N 2. P. 324—333.

Wethington E., Kessler R.C. Situations and processes of coping // *The social context of coping* / Ed. by J. Eckenrode. N.Y., 1991. P. 13—29.

Е. Ю. Федорович

ИЗУЧЕНИЕ ПОВЕДЕНИЯ ЖИВОТНЫХ В СИТУАЦИЯХ НОВИЗНЫ

Кризис зоопсихологии в значительной степени связан с нехваткой собственного эмпирического материала, полученного с использованием методологических принципов отечественной психологии (теории деятельности). Дается обзор исследований поведения животных в ситуациях новизны, проведенных в лаборатории зоопсихологии ф-та психологии МГУ в 1980—1990 гг. (развертывание исследовательского поведения в «открытом поле», зависимость поведения в ситуациях новизны от ранга особи в группе, отличительные особенности обследования нового пространства синантропными видами грызунов). Ориентировочно-исследовательская деятельность является той формой активности животных, которая позволяет наглядно показать и исследовать закономерности функционирования психического у животных.

Ключевые слова: зоопсихология, исследовательское поведение, ситуации новизны, активность субъекта, синантропные грызуны.

To a large extent, crisis of zoopsychology is resulted from the failure of experimental and observational data, obtained under domestic methodological ground (activity theory). In this paper we review the investigations of animal behavior in conditions of novelty of different kinds, studied in the laboratory of zoopsychology of Department of Psychology in 1980—1990 (e.g. examinations of development of rats and mice exploratory behavior in “open field” (different modification); mice and rats behavioral patterns in response to novelty depend on the animal rank; and exploratory behavior of outdoor, semicommissal and commensal mice and voles in “dwelling room”). Exploratory behavior as a subject of investigation and its analysis may provide necessary data for understanding and demonstration psychical activity in animals.

Key words: zoopsychology, exploratory behavior, novelty, subject’s activity, commensal rodents.

Постановка проблемы: кризис зоопсихологии

Зоопсихология как наука о закономерностях функционирования психики на разных стадиях филогенетического развития в настоящее время переживает кризис. Это выражается прежде всего во все более усиливающейся тенденции отождествлять с зоопсихологией исследования высших когнитивных функций животных, проводящиеся в русле классической и когнитивной этологии, сравнительной психологии, физиологии ВНД, или вообще отрицать уникальность предмета зоопси-

Федорович Елена Юрьевна — ст. науч. сотр. лаборатории зоопсихологии кафедры общей психологии ф-та психологии МГУ. *E-mail:* timfed@dubki.ru

хологических исследований. Так, в Большой российской энциклопедии мы читаем: «В настоящее время наиболее употребительным общим названием для исследований психики животных является “когнитивная этология”, а термин “зоопсихология” в этом смысле устарел и используется только в нашей стране для обозначения учебной дисциплины, охватывающей знания о психической деятельности животных» (Зоопсихология, 2008, с. 562). Не только в нашей стране, но и за рубежом уникальность и специфика отечественной традиции зоопсихологии (Леонтьев, 1947, 1981, 1994; Фабри, 1976, 1983, 1989) не признается отчасти из-за неосведомленности о подобном подходе, отчасти из-за сложившейся путаницы в определениях предметов различных дисциплин, занимающихся поведением животных. Например, «сложные отношения» между зоопсихологией и сравнительной психологией отражены в существующих определениях последней. Под «сравнительной психологией» понимается: «1) раздел психологии, изучающий сходство и различия в поведении и психике между животными и человеком, а также эволюцию поведения и психики в процессе антропогенеза; ... 3) синоним зоопсихологии; 4) американское психологическое направление в изучении поведения животных» (Гороховская, 2005, с. 42).

Одной из причин сложившейся ситуации и одной из проблем развития (и, как показывает опыт, преподавания) научной зоопсихологии является нехватка экспериментального и полученного в ходе наблюдений материала, сбор и анализ которого проводился бы с использованием методологических принципов отечественной психологии. При иллюстрации закономерностей функционирования психического у животных часто приходится обращаться к фактам и наработкам из других научных областей исследования поведения животных. Однако сбор материала, его описание, систематизация всегда происходят в соответствии с методологическими установками ученых, продумывающих экспериментальное исследование, с их приверженностью тому или иному научному подходу. На наш взгляд, сложившаяся необходимость использования большого массива данных о поведении животных, собранных, прежде всего, в русле классической и когнитивной этологии и физиологии ВНД, и приводит в некоторой степени к потере зоопсихологией специфики собственного предмета изучения.

В поисках собственного предмета исследования

Какие же стороны жизнедеятельности животных могли бы лечь в основу определения специфики научной зоопсихологии? По нашему мнению, изучение поведения животных как: (а) *развертывания, построения действий* (б) *в конкретном контексте жизненных ситуаций* (в) *целостным активным субъектом* является той предметной областью, которая практически не рассматривается и не анализируется в других науках о поведении животных.

В одной из последних работ А.Н. Леонтьев (1979) писал, что жизнь животных, как и жизнь человека, осуществляется в предметном мире, при освоении которого в процессе своей деятельности и в зависимости от ее содержания живые существа строят целостный «образ мира». Отказ от традиционного сравнительного подхода, заключающегося в изучении оторванных от экологического и ситуационного контекста способностей животных к научению и вариантов решения ими лабораторных задач на мышление, память, внимание, и составляет, с нашей точки зрения, одну из специфик, определяющих предмет научной зоопсихологии. Недаром начиная с 1990-х гг. целый ряд ведущих западных специалистов (например, С. Boesch, I. Nishida, A. Whiten, W. McGrew, R. Wrangham), изучающих поведение животных, вновь провозгласили кризис «лабораторных исследований», утверждая, что «настоящее поведение» можно изучать только в природе или как можно полнее моделируя в экспериментах естественные для того или иного биологического вида задачи. Научная зоопсихология, методологической основой которой является деятельностный подход, предлагая собственное видение и методологическое решение этой проблемы, может внести значительный вклад в снятие существующего и сегодня противопоставления лабораторных исследований и наблюдений в природе.

Еще одна крайне важная область исследования, которая характерна именно для зоопсихологического подхода и практически никогда не обсуждается в контексте других научных направлений изучения поведения животных, — «активность» субъекта (частично этот вопрос рассматривался Э. Толменом, говорившим об активном селективном характере процесса образования «когнитивных карт»). Именно в традиции отечественной психологии активность субъекта понимается как определяющая то предметное поле, в котором будут разворачиваться действия животного, и то, как и какие новые связи с окружением оно будет строить. Подход к животному как к субъекту, который активно строит свое поведение в предметном поле, опираясь на ожидание будущего результата, и в ходе практических (опробующих) действий подтверждает или опровергает свои ожидания, может ярко иллюстрировать специфику именно зоопсихологического подхода к изучению поведения животных. И этот подход, характерный для отечественной психологии, принципиально отличается от рассмотрения поведения животного как набора ответных реакций на стимульные характеристики окружающего мира, а самого его как избирательно (пусть и отчасти на основе своего прошлого опыта), но пассивно реагирующего на поступающую стимуляцию.

В цикле работ, проводившихся в лаборатории зоопсихологии при факультете психологии МГУ с середины 1980-х до конца 1990-х гг., удалось решить многие методологические и практические вопросы, связанные с построением собственно зоопсихологических исследова-

ний, а также наглядно показать закономерности функционирования психики животных. В качестве объекта исследований была взята *ориентировочно-исследовательская деятельность* (ОИД) животных, разворачивающаяся в ответ на необходимость перестраивать поведение в новых, незнакомых или необычных ситуациях. Именно ОИД позволяет наглядно раскрыть ориентирующую роль психического отражения. Регистрация и анализ поведения животных в ситуациях новизны позволяет увидеть обычно свернутый процесс построения и перестраивания целостного «образ мира» конкретных животных разных видов, а также то, что характеристики этого процесса во многом определяются собственной активностью животных. Ее пристрастный характер задается их прошлым опытом, актуальными жизненными задачами (например, положением в иерархической структуре группы), наличным мотивационным состоянием.

Весь цикл исследований можно разбить на 3 отдельных блока: 1. Анализ процесса развертывания, протекания и «свертывания» ОИД животных при освоении нового пространства и ознакомлении с новыми объектами. 2. Анализ особенностей ОИД в зависимости от роли животного в группе и его актуального мотивационного состояния. 3. Изучение особенностей ОИД как механизма адаптации к сложным предметным, непредсказуемо изменяемым условиям жизни (сравнение синантропных и экзоантропных животных).

Анализ процесса развертывания ориентировочно-исследовательской деятельности животных при освоении нового пространства и ознакомлении с новыми объектами

В одном из первых блоков работ животные (крысы, а потом и мыши) помещались в обстановку (модифицированное «открытое поле»), где они могли свободно исследовать новую территорию и появляющиеся на ней предметы. В ходе подробной регистрации развертывания поведенческих ответов животных (за основу брали траекторию передвижения и на нее «наназывали» все локомоторные и манипуляционные действия) и их дальнейшего анализа удалось «поймать» переходы от практического действия к ориентировке на только что отраженные в ходе выполнения конкретного действия свойства предметов и вновь к практическому действию, немного измененному. Например: движение крысы *от* домика вдоль стен в первые минуты всегда выглядело так, будто она не идет, а ползет на животе, ощупывая одновременно пол и стену вибриссами, а движение *к* домику уже происходило шагом и в более быстром темпе, без ощупывания вибриссами пола, однако появлялись дистантные ориентировки. Если крыса хотя бы однажды прошла вдоль двух стен, она возвращалась назад уже с учетом «объективной метрики поля», нередко срезала угол, сокращая путь. При обследовании небольших, биологически нейтральных объектов, помещавшихся

в центр уже освоенного «открытого поля», постоянная ориентировка животного на результат действия была видна не менее отчетливо. Так, по отношению к тяжелым и неподатливым объектам (камень-голыш размером с куриное яйцо) неизменно разворачивалось последовательное опробование различных манипуляционных действий, свойственных этому виду, пока какое-либо из них не приводило к изменению в фактуре или месте расположения объекта. После чего животные прекращали перебор манипуляционных действий и, ориентируясь на обнаруженное свойство (например, камень-голыш перекатывается с боку на бок), сосредоточивались на нем, перемещая камень к домику. Иногда животные раз за разом повторяли действие, приводящее к заметному эффекту. Подтолкнув мордой мячик от настольного тенниса, животное замирало, повернув морду в сторону движущегося объекта, и, когда мячик прекращал движение, подходило и уже целенаправленно толкало его. Уронив кусочек проволоки, который издавал характерное звяканье при падении, крыса несколько раз брала его в рот и роняла, каждый раз замирая и поворачивая голову набок — прислушиваясь к возникающему звуку. В целом в этой серии работ было описано более двух десятков действий из репертуара манипуляционной активности серой крысы, обеспечивающих отражение таких свойств объектов, как твердость или мягкость, размер, характер поверхности, вес, звучание и пр. В дальнейшем сходные эксперименты были проведены с крысами и мышами, которые не являются синантропными (т.е. не осваивают территории, населенные и постоянно изменяемые человеком). Было показано, что структура процесса освоения остается неизменной, однако количество манипуляционных (в том числе деструктивных) действий, опробуемых по отношению к разнообразным предметам, у этих видов значительно ниже (Мешкова и др., 1994; Fedorovich et al., 1995).

Результаты показали, что, изучая структуру ОИД животных в процессе ее живого движения (развертывания в заведомо новой обстановке и по отношению к заведомо новым объектам), можно выявить и проанализировать, что именно отражается ими в процессе обследования и, исходя из их последующих действий, наглядно представить, насколько полно отражены свойства объектов, связи и отношения между ними. Опираясь на представления А.Н. Леонтьева об уподоблении движений объектной метрике среды и «втягивании» объектов в активность животных мы получили обширный фактический материал, иллюстрирующий столь интересующую психологов закономерность перехода от практического действия к отражению и обратно к действию с учетом того, что было отражено в ходе предыдущего практического действия.

Результаты исследований, примеры из которых здесь приведены, опубликованы в: Мешкова, 1981а, б, 1999; Мешкова и др. 1994; Мешкова, Федорович, 1994а, б, 1996а, б; Федорович, Мешкова, 1992.

Анализ особенностей ориентировочно-исследовательской деятельности в зависимости от роли животного в группе и его актуального мотивационного состояния (освоение «жилой комнаты»)

Еще один блок работ представлял собой попытку собрать экспериментальный материал, иллюстрирующий одно из основных свойств психического — его активный, пристрастный опережающий характер.

Были смоделированы ситуации, в которых особенности отражения окружающей среды и соответственно изменение поведения зависели от задач жизнедеятельности и от актуального мотивационного состояния животных на тот или иной момент времени. Для этого в больших выгодоках, где была воссоздана модель «жилой комнаты», формировались группы из различных видов грызунов (домовые мыши, серые и черные крысы). После того как в группах устанавливалась жесткая иерархия самцов (доминанты, субдоминанты, подчиненные-изгои), в стабильной до этого предметной обстановке производились изменения: появление, перестановка, замена, исчезновение предметов. Все животные имели одинаковые возможности исследовать «жилую комнату», однако после установления иерархической структуры в группах, зверьки разных рангов по-разному реагировали на произошедшие изменения в предметной обстановке. Поведенческими показателями того, *что* они замечали, считались: резкое прерывание обычной жизнедеятельности (замирание, крутое изменение траектории обычного пути передвижения; появление многочисленных ориентировок в сторону изменений с разных направлений, забегание на более высокие точки и разглядывание сверху), неофобия (подход к предмету не по прямой, а под прикрытием других предметов, робкие выглядывания из-за ближайшего укрытия, стремительные пробежки с «протираанием боком» новых предметов, попытки подойти с разных сторон, заканчивающиеся не непосредственным контактом с «изменением», а прятанием за укрытия), активное обследование места изменения (ощупывание, облизывание, дотрагивание лапками), стремительные многократные пробежки по «изменениям», путаная траектория передвижения (как по самому месту изменений, так и рядом) с многочисленными ориентировками (как с самого предмета, так и в его направлении с разных сторон).

Главным результатом предстало то, что развертывание ОИД не происходило у всех животных автоматически в ответ на появление любых изменений. Пристрастный характер восприятия новизны определялся рангом животного на момент внесения изменений вне зависимости от того, к какому типу оно принадлежало. Субдоминантные самцы всегда замечали (т.е. изменяли свою активность в ответ на появление и перестановку предметов) большее количество изменений, в том числе и исчезновение предметов (домиков, стула), а также их перестановку (например, ботинки менялись местами, ведро переворачивалось кверху дном). Крайне интересным зарегистрированным моментом было интен-

сивное обследование «опустевших» мест, на которых ранее находились предметы: сначала зверьки ориентировались с разных направлений в сторону, где раньше находился предмет, потом с короткими перебежками и резкими сменами направления движения обходили пустое (!) место, сопровождая обход ориентировками «столбиками» вверх, после чего вновь отбегали и, поворачиваясь в разные стороны, совершали ориентировки, «вписывая» через движения произошедшее изменение в корректирующийся образ.

Доминанты замечали только те изменения, которые находились рядом с местами их активного и частого передвижения (например, никак не реагировали на исчезновение стула, если у них там не было убежища), а также, как правило, никак не реагировали на исчезновение и перестановку предметов. Однако наиболее интересно то, что примерно в половине случаев они замечали (т.е. изменяли поведение) появление нового предмета далеко не с первого раза своего пребывания рядом с местом изменения. Когда доминант бегал в поисках производившего шум животного, шел по запаховому следу или активно преследовал другого зверька, он не замечал даже появившихся впервые достаточно крупных предметов (например, железных домиков-ловушек (живоловок) размером 14×6 см). Доминантные самцы серых крыс пробегали мимо верши (45×15 см), никак не реагируя на нее, если в это время искали самку в эструсе и т.п. Иногда «знакомство» доминантов с изменением происходило «принудительно»: преследуя субдоминанта, они налетали, буквально «врезались» с разбегу в новые предметы, которые при этом ловко обегал удирающий от них субдоминант (успевавший к тому времени обследовать изменения), кубарем откатывались в сторону и продолжали преследование. Среди домовых мышей был доминант, который четыре раза подряд ударялся головой об одну и ту же живоловку. Самцы черных крыс стучались головой об дно положенного набок ведра, если бежали прятаться в него из-за неожиданного шума. После «неожиданной» встречи с новым предметом доминанты если и прерывали свою текущую активность (преследование, поиск, вынюхивание следов), то проявляли сильно выраженную неофобию: надолго замирали, «судорожно» отбегали к ближайшему укрытию, урывками выглядывали и пробегали несколько шагов по направлению к предмету, после чего бежали вновь за укрытие, делали множество кратких горизонтальных ориентировок. Период, после которого они решались подойти и поверхностно обследовать предмет, был в 5—6 раз дольше, чем у субдоминантов. (Само обследование было непродолжительным, бедным по составу исследовательских действий.) Столь сильную неофобию по отношению к появившимся объектам у доминантов мы можем объяснить резким рассогласованием между ожидаемым и тем, с чем они сталкивались в ходе своей жизнедеятельности. Мы никогда не наблюдали столь сильной неофобии у субдоминантов, которых притягивало к местам изменений «как магнитом». В связи с этим следует упомянуть очень интересную особенность поведения в уже

обследованной комнате активных подчиненных зверьков (но никогда не наблюдалось у доминантов) всех исследованных видов грызунов — «переобследование».

«Переобследование» заключалось в том, что зверек, выйдя из убежища после сна, не шел прямо к кормушкам, а начинал петлять по комнате, заново переобследуя уже хорошо знакомые предметы: нюхал, кусал, трогал лапами, лазал внутри, по бокам и сверху, обходил, протирая боком. Создавалось впечатление, что субдоминанты буквально *ждали* изменений. Когда же изменения происходили, они обнаруживали их с первого раза, быстро подходили, долго и тщательно обследовали, сразу же включали в свою жизнедеятельность (обегали при погонях, использовали как убежища, кормовые места). Следует отметить, что упавшая в «комнату» шишка столь же эффективно притягивала к себе мышь или крысу-субдоминанта, как и появившийся домик.

В целом полученный материал продемонстрировал, что любые чувственные впечатления предвзвешивает активность животного, проявляющаяся в пристрастном характере развертывания той или иной активности на основе прогнозирования ближайшего будущего и зависящая не только от его прошлого опыта, но и от текущего мотивационного состояния, задач жизнедеятельности. Животное само строит свой окружающий мир, свой «образ мира», вычерпывая ту информацию, которая необходима ему на данный момент времени.

Результаты исследований, примеры из которых здесь приведены, опубликованы в: Мешкова и др., 1992; Мешкова, Федорович, 1996; Федорович, 2007; Федорович, Мешкова, 1992; Fedorovich, 1999; Fedorovich et al., 1995.

Изучение особенностей ОИД как механизма адаптации к сложным предметным, непредсказуемо изменяемым условиям жизни (сравнение синантропных и экзотропных животных)

Еще один блок работ, позволивший проследить развертывание ОИД и показать зависимость между ее характеристиками и полнотой отражения окружающих условий, был посвящен изучению поведения в ситуациях новизны синантропных (живущих в условиях, созданных человеком, например в крупных городах) и экзотропных видов грызунов. Часть исследований проводилась на мелких грызунах, относящихся к синантропным и экзотропным формам и видам, для чего в лаборатории содержалась обширная коллекция мышей из разных регионов нашей страны, ближайшего и дальнего зарубежья¹.

¹ В первой группе находились: синантропная форма *Mus musculus musculus* из популяций, обитающих в многоэтажных домах (Москва) и на полях в скирдах (Крым), *M. m. domesticus* (Гавана, Куба), *Microtus rossiameridionalis* (окрестности пос. Черноголовка, Моск. обл.). Во второй группе: экзотропная форма *M. m. musculus* из популяции,

В вольерах была создана обстановка, имитирующая жилую комнату: стол, стулья, раскладушка, чемодан, обувь и более мелкие предметы домашнего обихода. Зверьков выпускали в вольеру парами из знакомого домика на два-три часа. Поведение каждой особи подробно регистрировали на планах вольеры: отмечались траектория, ориентировочные стойки, контакты с предметами, пребывание в убежищах и др. Полученные данные в дальнейшем подвергались качественному и количественному анализу.

Установлено, что все синантропные мыши, вне зависимости от вида и географического места обитания, а также полевки, склонные к синантропии, обнаруживают высокий уровень ОИД и во многом сходные стратегии и динамику освоения пространства. У всех зверьков-синантропов, которые заселяют сезонно непредсказуемые, «обогащенные» объектами человеческой жизни городские районы, поведение при освоении сложной предметной среды имело следующие характеристики: ОИД разворачивалась практически сразу после выхода в «жилую комнату». Ее освоение представляло тщательное, последовательное и продолжительное обследование, причем не только пола и низких предметов (как у экзоантропов), но и всего объема помещения. В ходе ознакомления синантропы демонстрировали богатый репертуар манипуляционных (в том числе деструктивных) и локомоторных исследовательских действий: неоднократно обходили комнату по периметру, обнюхивая и ощупывая вибриссами, пробовали на зуб, часто прикасались лапами, влезали, запрыгивали, заходили внутрь предметов и задерживались там от нескольких секунд до 5—6 минут. При освоении высоких предметов обследовали все ярусы каждого (например, лазали по стулу, под его сидением, по спинке) и все находившиеся на них мелкие предметы (например, посуду на столе, постельное белье на раскладушке). Находясь на мебели, животные выполняли многочисленные ориентировочные стойки в разных направлениях, рассматривали сверху и то, что располагалось непосредственно под «обрывом», даже свешивались для этого головой вниз. К концу 2-3-часового периода наблюдения синантропные зверьки все еще продолжали освоение «жилкой комнаты», лишь изредка прерываясь для короткого отдыха. Яркой особенностью ОИД группы синантропов было преобладание непосредственных контактных форм исследования: количество манипуляционных действий при обследовании в несколько раз превышало количество тех же действий у мышей из группы экзоантропов.

обитавшей в тростниковых зарослях (остров Сары-Камыш, Туркмения), *M. spicilegus* (Молдова, Украина), *M. caroli* (Вьетнам), *Microtus arvalis* (окрестности пос. Черноголовка, Моск. обл.). Зверьки являлись лабораторными потомками (1—3-го поколения) животных, отловленных в естественной среде обитания. Данная работа проводилась совместно с сотрудниками ИЭМЭЖ им. А.Н. Северцова — Е.В. Котенковой, Г.Н. и И.А. Тихоновыми и др. на Черноголовской биостанции, принадлежащей этому институту.

У домовых мышей из природной популяции, у курганчиковых мышей и у обыкновенной полевки также обнаруживалось значительное сходство в стратегии, динамике и интенсивности ОИД при освоении такого сложного и не характерного для них пространства, как «жилая комната». Из убежища они выходили позже, чем зверьки первой группы. У них долго были заметны признаки неофобии: выйдя, либо сразу возвращались, либо перемещались к стене комнаты, начинали двигаться вдоль нее или замирали на месте, либо, натолкнувшись на ближайшее укрытие, обследовали вход в него и затаивались внутри. В дальнейшем эти зверьки начинали перемещаться от предмета к предмету, причем наблюдалось лишь краткое, поверхностное контактное обследование. Внимание животных задерживалось дольше лишь на потенциальных укрытиях. На высокие предметы не влезали (за единичными исключениями), так что пространство по вершинам «комнаты» оставалось неосвоенным. Из-за продолжительного пребывания в убежищах и низкой исследовательской активности к концу периода наблюдения не все особи успевали обследовать даже те предметы, которые располагались на полу.

При сравнении количественных показателей освоения пространства выявлены достоверные различия: пройденный путь у зверьков из группы синантропов оказался значительно длиннее (в среднем в два раза), контактов с предметами больше (в 2—6 раз), количество влезаний на предметы также значительно больше (в 2—5 раз), наконец, по общей активности они превосходили зверьков второй группы (в 1.5—2 раза). Полученные результаты привели нас к выводу об особой роли ОИД в обеспечении поведенческой пластичности животных при освоении предметно насыщенной, изменчивой среды, сформированной человеком. Определенные характеристики ОИД (многообразие манипуляционных действий, большое количество деструктивных действий, быстрота развертывания исследования, периодические спонтанные переобследования) могут служить предикторами освоения разными видами животных (и не только грызунами) сезонно-непредсказуемой, сложной, измененной хозяйственной деятельностью человека среды обитания. Полученные данные позволяют также предположить, что поведенческое сходство при освоении различных ситуаций новизны группой животных, составленной из таких далеких в таксономическом плане видов, как домовая мышь и восточноевропейская полевка, есть проявление ответа популяций на общие «требования» со стороны антропогенной среды, которая, в свою очередь, оказывает развивающее влияние на их поведение и психику.

Результаты исследований, примеры из которых здесь приведены, опубликованы в: Мешкова и др., 1994; Мешкова, Котенкова, 2002; Мешкова, Федорович, 1994а, б, 1996а, б, 2002; Тихонова и др., 2005; Федорович, Мешкова, 1992; Федорович и др., 1994, 2000, 2007; Fedorovich et al., 1995.

Заключение

В процессе исследования поведения грызунов в «открытом поле» и в «жилой комнате» нам удалось документально зафиксировать и проанализировать много интересных фактов. В дальнейшем они стали важным иллюстративным материалом для лекций по зоопсихологии, наглядно показывающим закономерности функционирования психического отражения у животных, переход от движения к изменению психического образа и обратно корректировке последующих движений на его основе, ориентирующую роль психического образа, а также его активный характер. Результаты работы лаборатории зоопсихологии отражены в 23 публикациях, доложены на многих конференциях, а близкое знакомство с удивительным миром любопытных зверьков, показывающих чудеса «уподобления объектной метрике среды и втягивания объектов в активность», осталось одним из ярких эмоциональных переживаний у нескольких поколений студентов факультета психологии МГУ.

К сожалению, работы этого цикла были прерваны. Из-за необходимости переезда лаборатории была расформирована огромная и уникальная коллекция синантропных и экзоантропных видов и популяционных форм мышей. А в 2008 г. ушла из жизни инициатор и активный участник этих работ *Наталья Николаевна Мешкова*, светлой памяти которой мы и посвящаем эту статью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Гороховская Е.А.* Сравнительная психология // Психология развития: словарь / Под ред. А.Л. Венгера // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь: В 6 т. / Ред.-сост. Л.А. Карпенко, под общ. ред. А.В. Петровского. М., 2005. С. 42—44.
- Зоопсихология* // Большая российская энциклопедия. Т. 10. М., 2008.
- Леонтьев А.Н.* Очерк развития психики. М., 1947.
- Леонтьев А.Н.* Психология образа // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1979. № 2. С. 3—13.
- Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики. М., 1981.
- Леонтьев А.Н.* Философия психологии. М., 1994.
- Мешкова Н.Н.* Ориентировочно-исследовательская деятельность серой крысы в «отрытом поле» (зоопсихологический анализ) // Бюлл. МОИП. Отд. биологии. 1981а. С. 22—29.
- Мешкова Н.Н.* Познавательная функция манипуляционной активности серой крысы // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1981б. № 3. С. 31—42.
- Мешкова Н.Н.* «Развитие психики» через шестьдесят лет // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева / Под ред. А.Е. Войскунского, А.Н. Ждан, О.К. Тихомирова. М., 1999. С. 48—79.
- Мешкова Н.Н., Загоруйко Н.В., Котенкова Е.В. и др.* Исследовательское поведение // Домовая мышь: происхождение, распространение, систематика, поведение / Под ред. Е.В. Котенковой, Н.Ш. Булатовой. М., 1994. С. 214—229.
- Мешкова Н.Н., Котенкова Е.В.* Исследовательское поведение синантропных домовых мышей: сравнительный анализ популяций Закавказья и других видов // Успехи современной биологии. 2002. Т. 12. № 3 (май-июнь). С. 299—301.
- Мешкова Н.Н., Федорович Е.Ю.* Психологические механизмы адаптации синантропных грызунов к урбанизированной среде // Синантропия грызунов / Под ред. В.Е. Соколова, Е.В. Карасевой. М., 1994а. С. 172—178.

Мешкова Н.Н., Федорович Е.Ю. Постановка А.Н. Леонтьевым проблемы филогенеза образа мира и современные исследования в зоопсихологии // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1994б. № 1. С. 3—7.

Мешкова Н.Н., Федорович Е.Ю. Ориентировочно-исследовательская деятельность, подражание и игра как психологические механизмы адаптации высших позвоночных к урбанизированной среде. М., 1996а.

Мешкова Н.Н., Федорович Е.Ю. Антропогенная эволюция животных и психика // Мат-лы 1-й Всерос. науч. конф. по психологии РПО «Психология сегодня» (31 января—2 февраля 1996 г.). Т. 2. Вып. 3. М., 1996б. С. 124—125.

Мешкова Н.Н., Федорович Е.Ю. Психика как фактор антропогенной эволюции животных // Ежегодник РПО «Психология и ее приложения». Т. 9. Вып. 2. М., 2002. С. 64—65.

Мешкова Н.Н., Федорович Е.Ю., Котенкова Е.В. Отношение домашних мышей к капканам: влияние иерархического положения особи в группе // Поведение и коммуникация млекопитающих / Под ред. В.Е. Соколова, В.В. Рожнова, М.А. Сербенюка. М., 1992. С. 168—190.

Тихонова Г.Н., Тихонов И.А., Федорович Е.Ю., Давыдова Л.В. Сравнительный анализ ориентировочно-исследовательского поведения видов-двойников *Microtus* в связи с разной склонностью к синантропии // Зоологический журн. 2005. Т. 84. № 5. С. 618—627.

Фабри К.Э. Основы зоопсихологии. М., 1976.

Фабри К.Э. Научное наследие А.Н. Леонтьева и вопросы эволюции психики // А.Н. Леонтьев и современная психология. М., 1983. С. 101—117.

Фабри К.Э. Зоопсихология // Тенденции развития психологической науки / Под ред. Б.Ф. Ломова, Л.И. Анцыферовой. М., 1989. С. 208—221.

Федорович Е.Ю. Особенности ориентировочно-исследовательской деятельности у грызунов урбанизированных популяций // Мат-лы 1-й Всерос. науч. конф. по психологии РПО «Психология сегодня» (31 января—2 февраля 1996 г.). Т. 2. Вып. 3. М., 1996. С. 127—128.

Федорович Е.Ю. Активность психического: поведение в ситуациях новизны в зависимости от ранга особи в группе // Мат-лы Всерос. конф. с междунар. участием «Традиции и перспективы развития зоопсихологии в России», посвященной памяти Н.Н. Ладыгиной-Котс (24—26 октября 2006 г.). Пенза, 2007. С. 115—122.

Федорович Е.Ю., Мешкова Н.Н. Ориентировочно-исследовательская деятельность домашних мышей в группировках в обстановке «жилой комнаты» // Синантропия грызунов и ограничение их численности / Под ред. В.Е. Соколова, Е.В. Карасевой. М., 1992. С. 367—393.

Федорович Е.Ю., Мешкова Н.Н., Тихонова Г.Н., Котенкова Е.В. Методика сравнительной оценки поведенческой пластичности мелких грызунов при освоении урбанизированной среды // Мат-лы Всерос. конф. с междунар. участием «Традиции и перспективы развития зоопсихологии в России», посвященной памяти Н.Н. Ладыгиной-Котс (24—26 октября 2006 г.) Пенза, 2007. С. 122—126.

Федорович Е.Ю., Савицкая Л.Е., Мешкова Н.Н. Сравнение ориентировочно-исследовательской деятельности домашней и рюкюйской мышей в условиях «открытого поля» // Синантропия грызунов / Под ред. В.Е. Соколова и Е.В. Карасевой. М., 1994. С. 163—171.

Федорович Е.Ю., Тихонова Г.Н., Давыдова Л.В., Тихонов И.А. Особенности исследовательского поведения *Microtus rossiaemeridionalis* в связи с ее склонностью к синантропии // Животные в городе / Под ред. В.В. Рожнова, Г.Д. Афанасьева, С.И. Блохина. М., 2000. С. 117—119.

Fedorovich E. Yu. Behavioral patterns in response to novelty depend on the animal's rank // Abstr. of XXXVI Intern. Ethological conf. (Bangalore, 2—9 Aug., 1999). P. 147—151.

Fedorovich E. Y., Savinetskaya L. E., Meshkova N. N., Shekarova O. N. Behavioral patterns of *Mus musculus* m. and *Mus caroli* familiarizing themselves with new areas // Abstr. of 5th Intern. conf. "Rodents and spatium, biodiversity and adaptation" (Rabat, 20—24 March, 1995). P. 35—38.

О. В. Митина, Ю. Д. Бабаева, П. А. Сабадош

**ПСИХОМЕТРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОПРОСНИКА
«МНОГОФАКТОРНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ
ТОЛЕРАНТНОСТИ» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
МНОГОЧЕРТНОЙ-МНОГОМЕТОДНОЙ МОДЕЛИ**

Рассматриваются принципы анализа данных, полученных при разработке опросника «Многофакторное исследование толерантности» (МИТ), имеющего двухмерную структуру. Аргументируется необходимость рассмотрения толерантного отношения в комплексе: как с точки зрения его объектов, так и с точки зрения личностных уровней его регулирования. Используется структурное моделирование, а именно многочертная-многометодная модель (МЧММ). Приводятся уравнения, задающие сопоставляемые модели. Обсуждается возможность применения МЧММ в психосемантических исследованиях для анализа данных, имеющих трехмерную структуру.

Ключевые слова: структурное моделирование, многочертная-многометодная модель, анализ трехмерных данных, толерантность, психодиагностика.

Principles of data analysis, which were got during developing inventory of multifactor research of tolerance, are observed. This inventory has two-mode structure. The necessity of studying of tolerance as complex system including possible objects of tolerant attitude along with different possible levels of regulations these attitudes was advocated. The structural equation modeling namely multi-trait multi-method model (MTMM) was used. Equations for specification the models are included. The possibility and advantages of using MTMM for analysis data having 3-mode structure in studies of different types is discussed.

Key words: structural equations, multi-trait multi-method model, three-mode data analysis, tolerance, psychodiagnostics.

В настоящее время термин «толерантность» стал весьма широко употребляемым, но единого мнения по поводу определения данного понятия нет. Несомненно, толерантность представляет собой сложное и многоаспектное образование личности (Асмолов, 2001; Асмолов и др., 2001; Солдатова, 2001). Толерантные установки и поведение регулируются

Митина Ольга Валентиновна — канд. психол. наук, доцент, вед. науч. сотр. лаборатории психологии общения и психосемантики ф-та психологии МГУ. *E-mail:* omitina@inbox.ru

Бабаева Юлия Давидовна — канд. психол. наук, доцент, ст. науч. сотр. лаборатории психологии труда ф-та психологии МГУ. *E-mail:* julia_babaeva@mail.ru

Сабадош Павел Александрович — канд. психол. наук, науч. сотр. ИП РАН. *E-mail:* sabadosh@mail.ru

на разных уровнях: когнитивном, эмоциональном, ценностном. Для прикладных задач принципиальным является положение о существовании различных типов толерантности в зависимости от области ее проявления: бытовая, гендерная, физиологическая, возрастная, этнокультурная, религиозная, имущественная, политическая, образовательная, расовая, географическая, сексуально-ориентационная (Мацковский и др., 2002).

Анализ представленного в современной психологической литературе психодиагностического инструментария показывает, что уровень толерантности измеряется, как правило, по отношению к какому-либо одному объекту. Например, исследуется этническая (Стефаненко, 2006) или политическая толерантность (см.: Measures..., 1999). Такой подход не позволяет оценивать толерантность во всем многообразии ее проявлений.

Существуют и многомерные опросники, направленные на диагностику толерантности. Входящие в них субшкалы отражают разные аспекты отношения субъекта к тем или иным предметам и явлениям окружающего его мира. Пример такой диагностической методики — «Многофакторный опросник расовых установок» (*Multifactor Racial Attitudes Inventory*) Дж. Вудманси и С. Кука (см.: Measures..., 1999). Есть также методики, в которых вопросы, диагностирующие аспекты толерантности, объединены в общий индекс, например «Вопросник для измерения толерантности» (Магун и др., 2000). Специальные опросники, разработанные для диагностики толерантности к неопределенности, в свою очередь также включают несколько субшкал. Например, в «Методику определения толерантности к неопределенности» С. Баднера входят три основные субшкалы — новизна, сложность и неразрешимость ситуации (Budner, 1962).

Помимо этого проводятся многофакторные исследования (в том числе и лонгитюдные) более широкого плана. В них толерантность рассматривается лишь как один из факторов, характеризующих социальное поведение, межличностные отношения и т.п. В качестве примера можно привести «Общий социальный опрос» (*General Social Survey* — <http://gort.ucsd.edu/gss/>). В диагностические методики, используемые в исследованиях такого рода, шкала толерантности обычно включается наряду с другими.

Вместе с тем, как показывает опыт практической работы, многообразие шкал и субшкал не только не облегчает, а, скорее, затрудняет решение исследовательских и прикладных проблем. Анализ коэффициентов корреляции между шкалами сам по себе не дает обобщенного и широкого представления о сложном и многоаспектном феномене толерантности. При отсутствии же обобщенной модели интолерантное отношение субъекта к тому или иному предмету или явлению не позволяет сколько-нибудь обоснованно прогнозировать его интолерантное отношение к другим предметам и явлениям.

Результаты проверки надежности конструкторов

Субъективные характеристики	ГИБКОСТЬ	АЛЬТЕРВОСПРИЯТИЕ	ЭГОВОСПРИЯТИЕ	Нагрузки	Нагрузки
Объекты:					
Гендер	Если меня раздражает человек противоположного пола, я стараюсь определить, что именно мне не нравится	Лично для меня духовная близость с человеком другого пола неважна	Кое-какие качества противоположного пола мне бы понравились	0.39**	-0.23**
Нагрузки	0.09	-0.35**	0.15		
Религия	Меня возмущает, когда люди меняют веру	Религиозные убеждения близкого мне человека не отражаются на моем отношении к нему	За свою веру я отдаю жизнь	0.51**	-0.58**
Нагрузки	-0.42**	0.42**	-0.48**		
Больные	Мне не о чем говорить с наркоманами, алкоголиками и дебилами	Мне было бы слишком тяжело дружить с инвалидом	Получить тяжелые увечья и стать на всю жизнь калекой для меня все-таки лучше, чем погибнуть	-0.30**	0.19**
Нагрузки	0.06	-0.78**	0.14*		
Чужаки	Меня радует приток новых людей со своими взглядами и идеями	Для близкого дружки мне все равно, вырос ли человек там же, где я, или в другом городе	У меня нет никакого желания искать счастья в чужом краю	0.57**	-0.35**
Нагрузки	0.25**	0.34**	-0.37**		
Нормы поведения	Мне тяжело приспособливаться в новой компании, где свои порядки	Самый дорогой человек перестанет для меня существовать, если он совершит недостойный поступок	Я без смущения нарушу общепринятые правила поведения	-0.02	-0.07
Нагрузки	0.06	0.21**	-0.59**		
Старшие	Я не уважаю старших, которые часто меняют свое мнение	Я могу поговорить по душам только со сверстником	Я хочу повзрослеть	-0.03	0.01
Нагрузки	-0.22**	-0.10	0.21**		
Искусство	В области искусства я стремлюсь открывать для себя новое, незнакомое	У меня с моими лучшими друзьями могут быть совершенно противоположные музыкальные и художественные предпочтения	Отказаться от любимой музыки мне все равно, что предать себя	0.21**	-0.38**
Нагрузки	1.00**	0.04	0.06		
Преступники	Любой негодяй может одуматься	Даже если друг окажется преступником, я не перестану дружить с ним	Ни при каких обстоятельствах я не пойду на преступление	-0.14*	0.10
Нагрузки	0.09	0.86**	-0.38**		
Национальность	Я за чистоту национальных ценностей	Настоящая дружба для меня возможна с человеком любой национальности	Если вдруг окажется, что на самом деле у меня совсем другая национальность, для меня это может стать ударом	0.63**	-0.64**
Нагрузки	-0.39**	0.73**	-0.54**		
Маргиналы	Мне интересно бывать в компаниях совсем не моего уровня	Я могу встретить родственную душу в человеке независимо от того, из какой он семьи	Если вдруг я потеряю все, то скорее умру, чем буду побираться	0.37**	0.21**
Нагрузки	-0.19**	0.23**	-0.04		

Субъективные характеристики	ПЛЮРАЛИЗМ		КОМПРОМИСС		РЕФЛЕКСИЯ	
Объекты	Нагрузки	Нагрузки	Нагрузки	Нагрузки	Нагрузки	Нагрузки
Гендер	Достоинств и недостатков хватает и у девушек, и у парней 0.11	0.19**	У парней и девушек гораздо больше поводов для симпатии, чем для спор 0.47**	0.01	Противоположный пол нередко просто бесит -0.48**	-0.15*
Религия	Истинной может быть любая религия 0.54**	0.44**	Если при мне проповедуют чужую веру, я даю отпор -0.56**	-0.36**	Люди другой веры невольно вызывают у меня настороженность -0.66**	-0.20**
Больные	Психически больных людей понять трудно, но все-таки возможно 0.18**	0.44**	Мне жалко людей, зависящих от алкоголя и наркотиков 0.22**	0.23**	Вид инвалида невольно вызывает у меня безразличие -0.61**	-0.21**
Чужаки	Свой человек лучше, чем кто-то со стороны -0.36**	-0.23*	Для общего блага инородные должны отправиться к себе домой -0.48**	-0.65**	Я не доверяю своему первому впечатлению от незнакомого человека, ни хорошему, ни плохому -0.19**	0.16**
Нормы поведения	Правила поведения и приличия — это просто условности -0.61**	-0.27**	Я предпочитаю не обстраивать отклонения требованиями насчет правил вежливости -0.14*	-0.06	Общество грубых, невоспитанных людей для меня невыносимо 0.39*	0.30**
Старшие	Чем почтеннее возраст человека, тем бессмысленнее его взгляды -0.19**	-0.38**	В конфликтах с родителями я ищу компромисс 0.47**	0.20**	Прежде чем спорить с родителями, я обдумываю свою и их точку зрения 0.68**	0.68**
Искусство	В искусстве есть направления, где нельзя создать ничего достойного 0.34**	-0.57**	Я протестую, когда крутят музыку, которая мне не нравится 0.03	-0.24**	Когда мне не нравится какая-то музыка или фильм, я пытаюсь определить, что именно в них мне не нравится 0.29**	0.29**
Преступники	Справедливость бывает только одна -0.03	-0.14*	Некоторых преступников мне бы хотелось расстрелять лично 0.26**	-0.27**	До того как осуждать виновного, я вникаю во все детали произошедшего -0.22**	0.52**
Национальность	В моем городе должны быть условия для развития всех культур и этносов 0.50**	0.46**	Мирное сосуществование для меня важнее национальной гордости 0.52**	0.53**	Мне неприятно, когда говорят с нерусским акцентом -0.70**	-0.30**
Маргиналы	Горазд надо любым путем очистить от нищих и бродяг -0.43**	-0.21**	Если в моем подезде появится бродяга, я сделаю все, чтобы его там не было -0.79**	-0.40**	Когда я вижу опустившегося человека, то пытаюсь понять, как он дошел до такой жизни 0.25**	0.56**

Примечание. * — уровень значимости $p < 0.1$, ** — уровень значимости $p < 0.05$.

Таким образом, встает задача разработки многофакторных диагностических методик особого вида. Они должны, с одной стороны, выявлять специфику толерантного отношения индивида к различным предметам и явлениям окружающего мира, а с другой — позволять оценивать индивидуально-психологические характеристики субъекта, способствующие толерантным установкам его сознания. С учетом данных требований был разработан опросник «Многофакторное исследование толерантности» (МИТ).

Пункты МИТ распределены по 10 предметным областям (шкалам), характеризующим отношение к старшему поколению, другим национальностям, чужой религии, маргиналам, нормам поведения, искусству, противоположному полу, преступникам, больным, приезжим. Наряду с этим «объектным» измерением пункты опросника имеют и «субъектное» измерение. Такое деление позволяет оценить индивидуально-психологические особенности респондента, влияющие на характер проявления толерантного отношения: гибкость, самоотношение, отношение к значимому другому, плюрализм, склонность к компромиссу, рефлексивность (подробнее см.: Бабаева, Сабадош, 2008). В результате в опросник вошло 60 пунктов, каждый из которых содержит утверждение, выражающее толерантное (либо интолерантное) отношение к тому или иному объекту, обусловленное той или иной индивидуально-психологической характеристикой (табл. 1). Таким образом, опросник МИТ имеет двухмерную структуру. Первое измерение составляют объекты толерантности, второе — индивидуально-психологические характеристики, обеспечивающие толерантное отношение. Если по каждому из этих измерений записывать ответы каждого отдельно взятого респондента, то весь массив данных оказывается трехмерным: объекты × индивидуально-психологические характеристики × испытуемые.

Результаты валидации опросника МИТ свидетельствуют о широких возможностях его применения в диагностике различных сторон феномена толерантности. Описательная статистика показателей на выборке в целом (1740 чел.) и с учетом половозрастного деления, стандартный анализ психометрических свойств, включая проверку валидности, одномоментной и ретестовой надежности, подробно представлены в работе Ю.Д. Бабаевой и П.А. Сабадоша (2008). Ниже мы покажем, какие возможности предоставляет структурное моделирование для психометрического анализа методик, данные по которым имеют трехмерную структуру.

Описание многочертной-многометодной модели

Методы конфирматорного факторного анализа (КФА), входящие в арсенал структурного моделирования, наиболее корректны и объективны при конструировании диагностических опросников и проверке их психометрических свойств (Митина, 2007, 2011). Самой простой является однофакторная модель, используемая для анализа опросника,

составленного для диагностики одной черты. На основе получаемых в результате такого анализа данных можно сделать выводы о том, насколько хорошо данная шкала измеряет заявленный конструкт, оценить вклад отдельных пунктов в шкалу (исходя из значимости факторных нагрузок) и возможности ее модификации за счет удаления менее адекватных пунктов. Результаты получаются примерно те же, что и в случае использования показателя надежности альфа-Кронбаха и производных от него (например, значений альфа-Кронбаха в ситуации, когда тот или иной пункт удален из опросника), с той лишь разницей, что при использовании КФА нет необходимости дополнительно инвертировать все обратные пункты (т.е. преобразовывать таким образом, чтобы все их корреляции со шкалой имели один и тот же знак) (Митина, 2011).

Однако большинство опросников включает в себя несколько шкал-конструктов, и их необходимо анализировать совместно, т.е. не только вычислять факторные нагрузки пунктов по латентным шкалам-конструктам, но и определять взаимосвязь этих конструктов друг с другом, а также учитывать привнесенное влияние «посторонних конструктов» на анализируемые пункты. В этой ситуации использование КФА дает качественно иные результаты, ибо позволяет произвести анализ согласованности многошкальной модели с экспериментальными данными уже для всех диагностируемых свойств одновременно.

На рис. 1 приводится стандартная схема КФА и соответствующая ей система уравнений для многофакторной модели. Каждая наблюдаемая

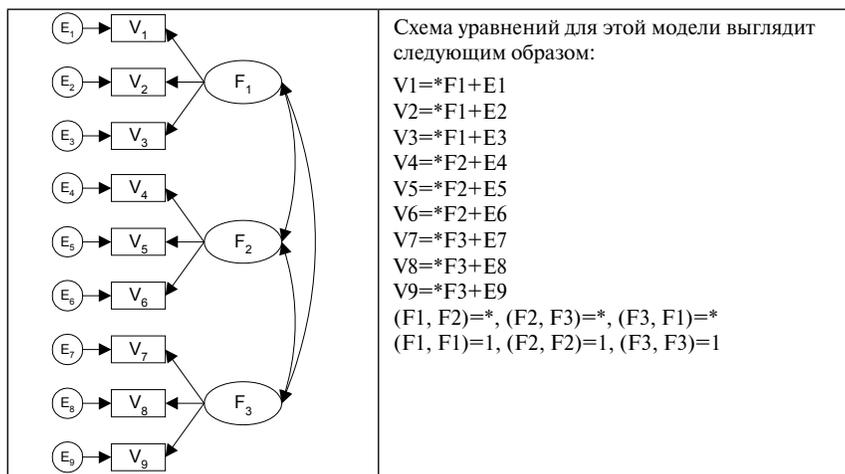


Рис. 1. Структурная схема КФА для нескольких факторов.

Обозначения: $V_1...V_9$ — измеряемые зависимые переменные — пункты опросника; F_1, F_2, F_3 — латентные независимые переменные — конструкты или шкалы; $E_1...E_9$ — специфичности для каждой измеряемой переменной, т.е. составляющие в каждой переменной, которые не объясняются детерминирующей шкалой.

* — значение и значимость данного коэффициента вычисляются в ходе КФА

переменная (пункт опросника) относится к «своей» шкале (латентному конструкту). Шкалы взаимосвязаны между собой. В ходе проверки модели вычисляются факторные нагрузки и коэффициенты корреляций между факторами, а также оценивается значимость их отличия от нуля. Здесь приведена модель с тремя факторами, каждый из которых определяется тремя пунктами, однако в общем случае число факторов и пунктов, относящихся к каждому фактору, может быть любым. Вполне возможна ситуация, когда какой-нибудь пункт оказывается (с точки зрения статистики) детерминированным не только «своей», но и другой шкалой (т.е. имеет значимые нагрузки не по одному, а по нескольким факторам). Это происходит в том случае, если, например, при модификации модели, показанной на рис. 1, и подстановке в нее уравнения $V_5 = *F_1 + *F_2 + E_5$ в ходе вычисления оказывается, что значимой является нагрузка не только по фактору F_2 , но и по фактору F_1 . Соответственно необходимо и на схеме добавить стрелку из F_1 в V_5 . Но чтобы добавить такую детерминацию в модель, одних статистических соображений недостаточно. Здесь необходимы содержательные психологические обоснования.

Однако в случае, когда структура данных не линейна, а двумерна (как в опроснике МИТ), указанная модель КФА неадекватна и априорно нуждается в корректировке, так как необходимо указать, что

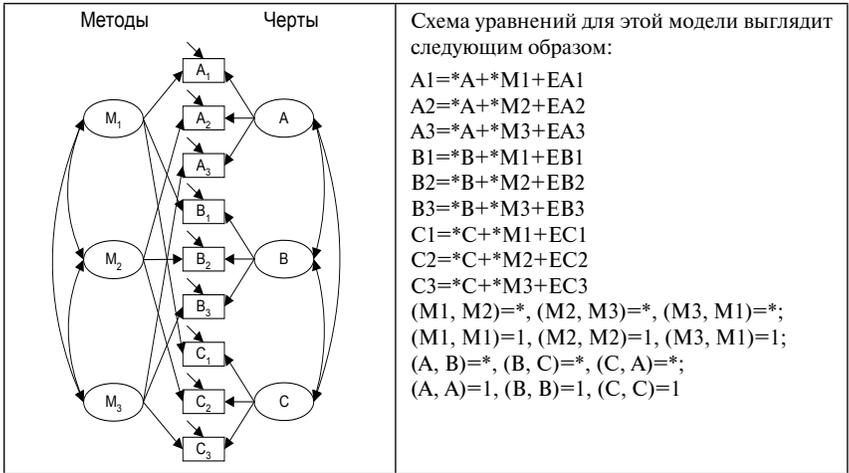


Рис. 2. Структурная схема МЧММ модели.

Обозначения: $A_1...C_3$ — измеряемые зависимые переменные — пункты опросника; A, B, C — латентные независимые переменные, соответствующие разным чертам; M_1, M_2, M_3 — латентные независимые переменные, соответствующие разным методам измерения черт. Черты и методы — рядоположенные группы конструктов, корреляции между латентными переменными допускаются только внутри каждой группы черт или методов. Дополнительно для каждой измеряемой переменной имеются специфичности (чтобы не перегружать рисунок, кружки на нем опущены, оставлены только стрелки)

каждый пункт детерминируется сразу двумя латентными конструктами, и, кроме того, конструкты не являются рядоположенными: одна их часть относится к социальным объектам, а другая — к индивидуально-психологическим характеристикам субъекта. Поэтому предположение, что между конструктами из разных категорий должна быть взаимосвязь, лишено психологического основания. В таком случае целесообразно использовать так называемую *многочертную-многометодную модель* (МЧММ). На рис. 2 представлена ее структурная схема и система уравнений.

Суть многочертного-многометодного анализа в том, что в ходе его проведения предполагается наличие двух видов конструктов — черт и методов их измерения. Этот способ в первоначальном виде был предложен Д. Кэмпблом и Д. Фиске (Campbell, Fiske, 1959), которые использовали его для анализа измерений личностных черт (А, В, С), выполненных различными методами (M_1, M_2, M_3), например самоописанием, анкетированием, непосредственным наблюдением со стороны, независимым описанием экспертом, в результате оценки деятельности и т.д. Главное, что каждая черта должна быть измерена с помощью каждого метода, т.е. процедура «опроса» (заполнения данных) по каждому респонденту должна иметь табличную (двухмерную структуру) (табл. 2). Идея заключается в том, что важно одновременно анализировать и соотносить друг с другом не только измеряемые черты (т.е. *что* измеряется), но и измерительные методы (т.е. *как* измеряется). Преимущество МЧММ в том, что, с одной стороны, индивидуальные результаты включаются в рассмотрение без потери информации, а с другой — учитывается трехмерная структура данных, без сведения к стандартной плоской.

Таблица 2

Схема заполнения индивидуальной матрицы

Методы	Черты		
	А	В	С
Метод 1			
Метод 2			
Метод 3			

Кэмпбл и Фиске вычисляли коэффициенты корреляций измерений различных черт различными методами, сравнивали эти значения между собой и выявляли присутствие необходимых паттернов. Переменные, соответствующие выполненным измерениям, группировались отдельно для каждого метода. Вне главной диагонали стоят вычисленные коэффициенты корреляции, а на главной диагонали вместо единиц указаны надежности каждого измерения. Поскольку обобщенная матрица является квадратной и симметричной, достаточно рассмотреть лишь одну из

Черты	Метод 1			Метод 2			Метод 3		
	A1	B1	C1	A2	B2	C2	A3	B3	C3
Метод 1	A1	0,89							
	B1	0,51	0,89						
	C1	0,33	0,37	0,76					
Метод 2	A2	0,57	0,22	0,09	0,93				
	B2	0,22	0,57	0,10	0,68	0,94			
	C2	0,11	0,11	0,46	0,59	0,58	0,94		
Метод 3	A3	0,56	0,22	0,11	0,67	0,42	0,33	0,94	
	B3	0,23	0,58	0,12	0,43	0,66	0,34	0,67	0,92
	C3	0,11	0,11	0,45	0,34	0,32	0,58	0,58	0,60
Гетерометодные блоки:									
Гетерочертные-гетерометодные треугольники:									
Диагонали валидности:									
Гетерочертные-монометодные треугольники:									

Рис. 3. Пример матрицы МЧММ с выделенными структурными составляющими

ее половин – нижний треугольник. На рис. 3 приведена такая матрица, разбитая на блоки и треугольники с выделенными диагоналями.

В терминах психометрических процедур надежность — это согласованность между результатами измерения одной и той же психологической черты с помощью максимально схожих методов, а валидность — это согласованность между результатами измерения одной и той же психологической черты с помощью максимально различных методов. Кэмпбл и Фиске ввели два типа валидности — конвергентную и дискриминантную как составляющие конструктивной валидности. Конвергентная валидность определяет, в какой степени конструкты, которые должны быть взаимосвязаны согласно теоретическим соображениям, действительно реально взаимосвязаны. Дискриминантная валидность определяет, в какой степени конструкты, которые по теоретическим соображениям не должны быть взаимосвязаны, действительно оказываются различными. При этом предполагается, что одна и та же черта, измеренная разными способами (A_1, A_2, A_3), сохраняет устойчивость, т.е. показатели измерений одной и той же черты разными способами значимо коррелируют между собой. Такая ситуация является доказательством конвергентной валидности конструкта (черты). Разные черты, измеренные даже с помощью одного и того же метода, также коррелируют друг с другом. Этот факт доказывает конвергентную валидность метода. Коэффициенты корреляции между различными чертами, измеренными одним методом, значимо отличны от 1, т.е. черты не тождественны. Этот факт доказывает дивергентную валидность черт. Аналогично коэффициенты корреляции между измерениями одним и тем же методом разных черт также значимо отличны от 1. Чтобы утверждать наличие конструктивной валидности, необходимо оценить конвергентную и дискриминантную валидность.

В МЧММ матрица корреляций различных измерений организована таким образом, чтобы облегчить оценку обоих типов валидности.

На рис. 3 диагональ надежности содержит оценки надежности по каждому измерению фиксированной черты одним и тем же методом. Оценить надежность можно различными способами (например, тест-ретест, внутренняя согласованность). Число элементов на главной диагонали равно числу измерений (произведению числа черт на число методов).

Диагонали валидности содержат корреляции между измерениями одной и той же черты с помощью разных методов. В каждом блоке, соответствующем двум разным методам, содержится одна диагональ валидности. Например, корреляция между переменными A_1 и A_2 — это корреляция между измерениями одной и той же черты A двумя разными методами M_1 и M_2 (в нашем примере она равна 0.57). Исходя из того, что это измерения одного и того же конструкта, можно ожидать высокую корреляцию.

Гетерочертные-монометодные треугольники содержат корреляции между измерениями различных черт одним и тем же методом. Например, корреляция между переменными A_1 и B_1 равна 0.51 (в левом верхнем углу). Общим в этих измерениях является метод, и если корреляция высокая, то можно говорить о наличии сильного влияния «методического» фактора. Гетерочертные-гетерометодные треугольники содержат корреляции между измерениями различных черт различными методами. В нашем примере корреляция между переменными A_1 и B_2 равна 0.22. Поскольку эти измерения различаются и по объекту, и по способу, то можно предположить, что эти корреляции оказываются самыми низкими в матрице. Монометодные блоки содержат корреляции измерений всех черт одним и тем же методом. Число таких блоков равно числу используемых методов. Гетерометодные блоки содержат корреляции измерений всех черт различающимися методами. Число таких блоков равно $(K(K-1))/2$, где K — число используемых методов. В примере на рисунке число блоков 3, т.е. $K=3$.

Изначально интерпретация матрицы происходила на основании ее «визуального» анализа. Некоторые исследователи сравнивают эту процедуру с чтением врачом рентгеновского снимка (Trochim, 2002). Мастерство приходит с практикой. Никакой показатель в отдельности не может служить ни однозначным доказательством, ни однозначным опровержением гипотезы валидности. Показатели надежности на главной диагонали должны быть самыми высокими числами в матрице. Показатели валидности на диагоналях валидности должны быть значимо отличны от нуля. Достаточно высокие значения являются свидетельством конвергентной валидности. Эти показатели должны быть выше значений из того же столбца и строки в монометодном блоке. Показатели валидности должны быть выше значений, содержащихся в гетерочертных-монометодных треугольниках. Во всех треугольниках должны проследиваться одинаковые паттерны взаимосвязей черт.

Таким образом, МЧММ позволяет оценивать конструктивную валидность (дискриминантную и конвергентную) с использованием показателей общей матрицы. К недостаткам такого непосредственного анализа можно отнести слишком большое количество показателей (коэффициентов корреляции), которые исследователь должен визуально учесть. Кроме того, отсутствуют строгие статистические критерии для признания факта валидности, что не исключает различных трактовок одних и тех же данных.

Применение структурного моделирования позволило преодолеть указанные недостатки. Если черты никак не зависят от методов измерения (отсутствует конструктивная валидность метода), то факторные нагрузки по методам не будут значимо отличаться от 0. Аналогично доказательством конструктивной валидности черт являются высокие значения факторных нагрузок измерений по этим чертам. Определенные таким способом одноименные латентные конструкты (черты) имеют много общего, поэтому коррелируют друг с другом. То же самое верно для методов. Однако для того чтобы утверждать дивергентную валидность, необходимо проверить, что эти конструкты нетождественны (т.е. оцениваемые коэффициенты корреляций значимо отличны от 1).

Психометрическая процедура с использованием МЧММ должна состоять из следующих этапов.

Оценка модели 1: «Методы и черты свободно коррелируют внутри своих групп». Система уравнений представлена на рис. 2.

Оценка модели 2: «Методы свободно коррелируют внутри своих групп, черты как самостоятельные конструкты не выделяются». Система уравнений имеет вид:

$$\begin{aligned}
 A_1 &= *M_1 + E_{A1} \\
 A_2 &= *M_2 + E_{A2} \\
 A_3 &= *M_3 + E_{A3} \\
 B_1 &= *M_1 + E_{B1} \\
 B_2 &= *M_2 + E_{B2} \\
 B_3 &= *M_3 + E_{B3} \\
 C_1 &= *M_1 + E_{C1} \\
 C_2 &= *M_2 + E_{C2} \\
 C_3 &= *M_3 + E_{C3} \\
 (M_1, M_2) &= *, (M_2, M_3) = *, (M_3, M_1) = *; \\
 (M_1, M_1) &= 1, (M_2, M_2) = 1, (M_3, M_1) = 1;
 \end{aligned}$$

Оценка модели 3: «Черты свободно коррелируют внутри своих групп, методы как самостоятельные конструкты не выделяются». Система уравнений имеет вид:

$$\begin{aligned}
 A_1 &= *A + E_{A1} \\
 A_2 &= *A + E_{A2} \\
 A_3 &= *A + E_{A3}
 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned}
B_1 &= *B + E_{B1} \\
B_2 &= *B + E_{B2} \\
B_3 &= *B + E_{B3} \\
C_1 &= *C + E_{C1} \\
C_2 &= *C + E_{C2} \\
C_3 &= *C + E_{C3} \\
(A, B) &= *, (B, C) = *, (C, A) = *; \\
(A, A) &= 1, (B, B) = 1, (C, C) = 1;
\end{aligned}$$

Оценка модели 4: «Методы свободно коррелируют внутри своих групп, коэффициенты корреляции черт между собой равны 1». Система уравнений:

$$\begin{aligned}
A_1 &= *A + *M_1 + E_{A1} \\
A_2 &= *A + *M_2 + E_{A2} \\
A_3 &= *A + *M_3 + E_{A3} \\
B_1 &= *B + *M_1 + E_{B1} \\
B_2 &= *B + *M_2 + E_{B2} \\
B_3 &= *B + *M_3 + E_{B3} \\
C_1 &= *C + *M_1 + E_{C1} \\
C_2 &= *C + *M_2 + E_{C2} \\
C_3 &= *C + *M_3 + E_{C3} \\
(M_1, M_2) &= *, (M_2, M_3) = *, (M_3, M_1) = *; \\
(M_1, M_1) &= 1, (M_2, M_2) = 1, (M_3, M_3) = 1; \\
(A, B) &= 1, (B, C) = 1, (C, A) = 1; \\
(A, A) &= 1, (B, B) = 1, (C, C) = 1;
\end{aligned}$$

Оценка модели 5: «Черты свободно коррелируют внутри своих групп, коэффициенты корреляции методов между собой равны 1». Система уравнений:

$$\begin{aligned}
A_1 &= *A + *M_1 + E_{A1} \\
A_2 &= *A + *M_2 + E_{A2} \\
A_3 &= *A + *M_3 + E_{A3} \\
B_1 &= *B + *M_1 + E_{B1} \\
B_2 &= *B + *M_2 + E_{B2} \\
B_3 &= *B + *M_3 + E_{B3} \\
C_1 &= *C + *M_1 + E_{C1} \\
C_2 &= *C + *M_2 + E_{C2} \\
C_3 &= *C + *M_3 + E_{C3} \\
(M_1, M_2) &= 1, (M_2, M_3) = 1, (M_3, M_1) = 1; \\
(M_1, M_1) &= 1, (M_2, M_2) = 1, (M_3, M_3) = 1; \\
(A, B) &= *, (B, C) = *, (C, A) = *; \\
(A, A) &= 1, (B, B) = 1, (C, C) = 1;
\end{aligned}$$

Значимое преимущество модели 1 перед моделями 2 и 3 является статистическим доказательством конструктивной валидности черт и методов соответственно. Установление значимости выполняется по

критерию сопоставления разности показателей хи-квадрат и степеней свободы для каждой модели (Митина, 2006б). Значимое преимущество модели 1 перед моделями 4 и 5 является статистическим доказательством дивергентной валидности черт и методов соответственно.

Проверка валидности опросника «Многофакторное исследование толерантности» с помощью МЧММ

Данные для анализа были получены на выборке 546 учащихся школ г. Москвы в возрасте 13—17 лет (средний возраст 14.9 года), девушек (51%) и юношей (49%). В табл. 3 содержатся результаты проверки всех 5 моделей с помощью программы структурного моделирования EQS (Митина, 2007; Bentler, 2003). Видно, что во всех случаях модель 1 с очень высоким уровнем значимости «выигрывает» перед всеми остальными моделями. Таким образом, можно утверждать валидность введенных конструктов.

Таблица 3

Индексные характеристики тестируемых моделей

	Социальные объекты	Характеристики субъекта	Хи-квадрат	Число степеней свободы	Уровень значимости
Модель 1	свободно коррелируют внутри своих групп	свободно коррелируют внутри своих групп	2404	1590	
Модель 2	свободно коррелируют внутри своих групп	как самостоятельные конструкты не выделяются	2876	1665	
Сопоставление моделей 1 и 2			472	75	p<0.0001
Модель 3	как самостоятельные конструкты не выделяются	свободно коррелируют внутри своих групп	3099	1695	
Сопоставление моделей 1 и 3			695	105	p<0.0001
Модель 4	свободно коррелируют внутри своих групп	коэффициенты корреляции равны 1	2476	1605	
Сопоставление моделей 1 и 4			72	15	p<0.0001
Модель 5	коэффициенты корреляции равны 1	свободно коррелируют внутри своих групп	2635	1635	
Сопоставление моделей 1 и 5			231	45	p<0.0001
Модель 6	свободно коррелируют внутри своих групп	конструкты детерминированы фактором 2-го порядка	2471	1599	
Сопоставление моделей 1 и 6			67	9	p<0.0001

В табл. 1, приведенной в начале статьи, наряду с распределением пунктов опросника по различным категориям представлены результаты

вычисления факторных нагрузок с указанием их значимости. Характеристики субъекта расположены по столбцам, а социальные объекты — по строкам. Каждый столбец и каждая строка содержат соответствующие пункты опросника, а также факторные нагрузки переменных-пунктов по факторам-конструктам. Для удобства восприятия таблицы все пункты, одновременно значимые и для описания столбца, и для описания строки, указаны жирным шрифтом. Курсивом отмечены вопросы с низкими факторными нагрузками по субъективным характеристикам (т.е. по столбцам), а светлым шрифтом — с низкими факторными нагрузками по социальным конструктам (т.е. по строкам). Как следствие пункты, не значимые и для конструктов, и для характеристик, будут отмечены светлым курсивом.

Проанализируем полученные значения. Пункт «Я за чистоту национальных ценностей и традиций» оказался незначимым для конструкта «гибкость», к которому он первоначально был отнесен в качестве обратного (т.е. соответствующего «ригидности»). В конструкте «отношение к значимому другому» не работают пункты «Самый дорогой человек перестанет существовать, если совершит недостойный поступок» и «Я могу поговорить по душам только со сверстником». (В связи с необходимостью доработки данная шкала пока не включена в руководство по использованию методики.)

Таблица 4

Коэффициенты корреляции между социальными объектами, вычисленные по МЧММ

	Гендер	Религия	Боль- ные	Чужаки	Нормы поведе- ния	Стар- шие	Искус- ство	Прес- тупники	Нацио- наль- ность
Религия	-0.28**								
Больные	-0.06	-0.06							
Чужаки	-0.20	0.73**	-0.08						
Нормы поведе- ния	-0.08	-0.25**	0.08	-0.09					
Старшие	0.34**	0.19*	0.24**	0.65**	-0.09				
Искус- ство	-0.38**	0.71**	0.11	0.42**	0.10	0.31*			
Преступ- ники	0.05	-0.04	-0.13*	0.08	-0.70**	-0.04	-0.28**		
Нацио- наль- ность	-0.24**	0.79**	0.03	0.93**	-0.12	0.29**	0.54**	-0.13	
Марги- налы	-0.17	0.34**	0.21**	0.54**	0.34**	0.26**	0.48**	0.00	0.37**

Примечание. ** — уровень значимости $p=0.05$ по двустороннему z-тесту; * — уровень значимости $p=0.1$ по двустороннему z-тесту.

Коэффициенты корреляции между индивидуально-психологическими характеристиками, вычисленные по МЧММ

	Гибкость	Отношение к значимому другому	Самоотношение	Плюрализм	Компромисс
Отношение к значимому другому	0.69**				
Самоотношение	0.33**	0.42**			
Плюрализм	0.95**	0.89**	0.24*		
Компромисс	0.75**	0.81**	1.00**	0.82**	
Рефлексия	0.90**	0.77**	0.46**	0.91**	0.98**

Примечание. ** — уровень значимости $p=0.005$ по двустороннему z-тесту; * — уровень значимости $p=0.05$ по двустороннему z-тесту.

В табл. 4 и 5 представлены коэффициенты корреляции между анализируемыми конструктами, вычисленные по МЧММ. Видно, что индивидуально-психологические характеристики коррелируют друг с другом существенно выше, нежели социальные объекты. Относительно низкие коэффициенты корреляции между объектными шкалами свидетельствуют о выраженной обусловленности толерантности конкретных установок спецификой того или иного социального стереотипа. Отсутствие тесных корреляций между субъектными шкалами можно интерпретировать как проявление индивидуальных различий в соотношении отдельных внутренних психологических ресурсов, обеспечивающих толерантное поведение. Можно говорить о том, что толерантность/интолерантность как установка проявляется у человека «в разных модальностях». Вместе с тем, по-видимому, существует и взаимосвязь этих ресурсов: субъектные шкалы коррелируют друг с другом выше, нежели объектные. Возможно, имеется некий общий фактор второго порядка — так называемая общая толерантность.

С целью верификации этого предположения была проверена модель 6, подразумевающая, что существует фактор второго порядка, детерминирующий личностные характеристики толерантного отношения. На рис. 4 представлен фрагмент общей структурной схемы, содержащей факторы первого порядка (личностные характеристики) и детерминирующий их фактор второго порядка — общая толерантность. Модель 6 хуже модели 1, но высказанная гипотеза все же нуждается в дальнейшей проверке после корректировки самого опросника, связанной с изменением «плохо работающих» пунктов и добавлением новых. В то



Рис. 4. Структурная схема модели 6: фактор второго порядка «Общая толерантность» детерминирует личностные характеристики толерантного отношения

же время наличие не слишком высоких коэффициентов корреляции между социальными объектами свидетельствует об отсутствии тотальной толерантности/интолерантности ко всему: человек может быть более терпимым в отношении одной группы людей и менее терпимым в отношении другой.

В заключение отметим, что МЧММ является наиболее адекватным способом работы с трехмерными данными. Это касается и ее использования для проверки конструктивной валидности других диагностических опросников с двухмерной структурой, поскольку не только учитывает структуру опросника при анализе, но и выявляет ее значимость, надежность и достоверность. Также целесообразно применение МЧММ в исследованиях другого типа, например в психосемантических, где задача учета трехмерной структуры данных особенно важна (Митина, 2006а).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Асмолов А.Г. Психология обыкновенного фанатизма // Век толерантности: Научно-публицистический вестник. М., 2001. С. 24—32.

Асмолов А.Г., Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А. О смыслах понятия «толерантность» // Век толерантности: Научно-публицистический вестник. М., 2001. С. 8—18.

Бабаева Ю.Д., Сабодощ П.А. Руководство по использованию опросника «Многофакторное исследование толерантности». М., 2008.

Магун В.С., Жамкочьян М.С., Магура М.М. Оценка эффективности тренинга толерантности как средства воздействия на сознание старшеклассников // На пути к толерантному сознанию / Под ред. А.Г. Асмолова. М., 2000. С. 240—255.

Мацковский М.С., Баталеев В.Я., Загоруйко Е.Ю. Толерантность и права ребенка: Пособие для учителей средних школ. М., 2002.

Митина О.В. Математические методы в психосемантике // Когнитивные исследования / Отв. ред. В.Д. Соловьев. М., 2006а. С. 69—93.

Митина О.В. Основные идеи и принципы структурного моделирования // Уч. зап. кафедры общей психологии МГУ. Вып. 2 / Под общ. ред. Б.С. Братуся, Е.Е. Соколовой. 2006б. С. 272—296.

Митина О.В. Задачи и методы структурного моделирования как средства приращения нового знания // Моделирование и анализ данных: Труды факультета информационных технологий МГППУ. 2007. Вып. 3. С. 68—85.

Митина О.В. Разработка и адаптация психологических опросников. М., 2011.

Солдатова Г.У. Толерантность: психологическая устойчивость и нравственный императив. // Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности личности / Под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой. М., 2003. С. 4—13.

Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: практикум: Учеб. пособие для студентов вузов. М., 2006.

Bentler P. EQS structural equation program manual. Encino, CA, 2003.

Budner S. Intolerance of ambiguity as a personality variable // J. of Personality. 1962. Vol. 30. P. 29—50.

Campbell D.T., Fiske D.W. Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix // Psychol. Bull. 1959. Vol. 56. P. 81—105.

Measures of social psychological attitudes. Vol. 2: Measures of political attitudes / Ed. by J.P. Robinson, P.R. Shaver, L.S. Wrightsman. San Diego, CA, 1999.

Trochim W. Construct validity. Internet article. 2002; URL: <http://trochim.human.cornell.edu/kb/constval.htm>

ЮБИЛЕИ

К 70-ЛЕТИЮ ЖАННЫ МАРКОВНЫ ГЛОЗМАН

28 декабря 2010 г. исполнилось 70 лет *Жанне Марковне Глозман* — доктору психологических наук, профессору, ведущему научному сотруднику лаборатории нейропсихологии факультета психологии МГУ.

Жанна Марковна работает на факультете психологии МГУ с 1970 г. До этого она окончила в 1963 г. Московский лингвистический университет по специальности «общее языкознание» и работала переводчиком. Ей довелось переводить беседы А.Н. Леонтьева с зарубежными коллегами, что привлекло ее к изучению психологии. Ж.М. Глозман поступила учиться на факультет психологии МГУ и закончила его с отличием в 1970 г. по кафедре нейро- и патопсихологии. Руководителем ее дипломной работы был А.Р. Лурия. В 1970 г. Ж.М. Глозман становится младшим научным сотрудником лаборатории нейропсихологии факультета психологии МГУ (Проблемной лаборатории, как она тогда называлась) и начинает работать нейропсихологом на базе Клиники нервных болезней 1-го ММИ им. И.М. Сеченова (теперь Московского медицинского университета), что продолжает делать и сейчас, заслужив глубокое уважение коллег — психологов и врачей. Практическую работу по диагностике и коррекции нарушений высших психических функций при поражениях головного мозга Жанна Марковна совмещает с научной работой, в которой использует свои психологические и лингвистические знания. В 1974 г. она защитила кандидатскую диссертацию на тему «Нейропсихологический и нейролингвистический анализ аграмматизмов при афазии» (руководитель — доктор психол. наук, профессор Л.С. Цветкова).

В конце 1980-х гг. Ж.М. Глозман начала работать по новому оригинальному направлению «Нейропсихология общения», представляющему системный анализ нарушений общения в их взаимосвязи с изменениями личности. В 2000 г. она защитила докторскую диссертацию на эту тему.

Научные интересы Ж.М. Глозман разнообразны. Это и клиническая нейропсихология, и нейролингвистика, и нейропсихология старческого возраста, и детская нейропсихология, и история нейропсихологии. Ж.М. Глозман — автор оригинальной шкалы количественной оценки данных луриевского нейропсихологического обследования для взрослых и детей, опубликованной на русском, английском и португальском языках; автор шкалы измерения качества жизни хронических больных и

их родственников, опубликованной и применяемой на русском, английском, французском, испанском, чешском и греческом языках. С 2000 г. Ж.М. Глозман — научный руководитель Научно-исследовательского центра детской нейропсихологии.

Для студентов кафедры нейропсихологии и кафедры психологии личности факультета психологии МГУ Ж.М. Глозман читает спецкурсы «Личность и нарушения общения» и «Нейропсихология общения», ведет курс специализации по нейропсихологической диагностике для молодых специалистов МГППУ, читает курсы по нейропсихологии для психологов Института прикладной и педагогической психологии (ИРАФ) в Бразилии и Португалии.

Под руководством Ж.М. Глозман защищены многие дипломные работы и 10 кандидатских диссертаций, еще 3 готовятся к защите. Ж.М. Глозман является автором и редактором 340 научных работ (в том числе 22 монографий, сборников и учебных пособий), опубликованных на русском, английском, французском, немецком, португальском и польском языках. Выступала с докладами, руководила симпозиумами и заседаниями более чем на 100 международных и национальных конференциях.

Все нейропсихологии помнят активную деятельность Ж.М. Глозман по организации 1-й и 2-й Международных конференций памяти А.Р. Лурия в 1997 и 2002 гг.

Научная деятельность Ж.М. Глозман получила широкое признание. В 2001 г. ей присвоено почетное звание «Заслуженный научный сотрудник Московского университета», в 2002-м — ученое звание профессора. Она награждена медалью Краковской Академии реабилитации (1994), почетным знаком «250-летие МГУ» (2005), премией Португальского общества «Выготский в обучении» (2010). Избрана действительным членом Нью-Йоркской академии наук, членом Интернационального комитета Международной нейропсихиатрической ассоциации и Научно-консультативного совета Американского биографического института, почетным членом Польского общества нейропсихологов. Она также является членом редколлегии международных журналов “Neuropsychology Review” и “Acta Neuropsychologica”.

Потрясающая работоспособность, широта познавательных интересов, ответственность, заботливое отношение к своим ученикам и младшим коллегам являются отличительными чертами Ж.М. Глозман.

Коллектив факультета психологии поздравляет Жанну Марковну с юбилеем и желает отличного здоровья, новых творческих успехов и достижений во всех сферах ее многогранной жизни.

К 70-ЛЕТИЮ ЛИДИИ ВАСИЛЬЕВНЫ БОРОЗДИНОЙ

31 марта 2011 г. отмечает свой юбилей *Лидия Васильевна Бороздина* — доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова.

Л.В. Бороздина родилась в Москве. В 1967 г. окончила факультет психологии МГУ. В 1974 г. под руководством Ю.Б. Гиппенрейтер защитила кандидатскую диссертацию на тему «Исследование деятельности наблюдателя при обнаружении и различении стимулов в пороговой зоне». Докторская диссертация Л.В. Бороздиной «Теоретико-экспериментальное исследование самооценки», успешно защищенная в 1999 г., явилась заметным событием в психологической науке, открывшим новое направление в изучении феномена самооценки человека. Плодотворные исследования в этом направлении Лидия Васильевна и ее ученики продолжают и в настоящее время. В 2003 г. Л.В. Бороздиной присвоено ученое звание профессора.

Лидия Васильевна посвятила всю свою жизнь факультету психологии МГУ, на котором работает без малого полвека — с 1964 г. За это время она прошла путь от лаборанта до профессора кафедры общей психологии (с 2000 г.), в разные годы была заместителем заведующего кафедрой; отвечала за разработку и внедрение новых форм производственной практики, за распределение молодых специалистов; входила в состав кафедрального бюро.

В обширную сферу научных интересов Л.В. Бороздиной входят история и современное состояние научной характерологии; самооценка, ее место и функции в структуре самосознания; перцепция и тревога, а также дерматоглифика. Лидией Васильевной разработана оригинальная концепция характера, позволяющая, не прибегая к редукции, установить различие личности и характера, выделить единицы их анализа, проследить строение и генезис. Многолетний цикл исследований, посвященных проблеме самооценки, затрагивает ее возрастную динамику, влияние на продуктивность деятельности субъекта, соотношение с уровнем притязаний, отражающим тактику целевого выбора. Л.В. Бороздиной создана уникальная методика оценки тревожности по параметрам восприятия времени, не имеющая прямых аналогов за рубежом; в последние годы начато изучение области психогенетики, вскрывающее возможности дерматоглификации как нового объективного маркера врожденных задатков.

Л.В. Бороздина — признанный в России и за рубежом ученый. Лидия Васильевна является членом Российского психологического общества с 1968 г., а также действительным членом Нью-Йоркской Академии Наук с 1998 г. В период издания журнала «Иностранная психология» она входила в состав его международной редколлегии. Л.В. Бороздина — участник

многих всесоюзных, всероссийских и международных съездов, конференций, симпозиумов. В 1993—1995 гг. Л.В. Бороздиной в сотрудничестве с Р. Шейдтом (США) проведена международная телеконференция по проблемам психологии взрослости и старения (XAGING), результатом чего явился обмен публикациями, оформление к печати сборника работ российских и американских ученых по геронтопсихологии, реализация российско-американского исследовательского проекта.

Л.В. Бороздина — автор более 100 научных публикаций, размещенных в отечественной и зарубежной прессе, среди которых следует особо выделить учебники «Психология характера» (М., 1997), «Исследование уровня притязаний» (в настоящее время этот учебник вновь переработан и подготовлен к пятому переизданию), а также монографию (в соавторстве с О.Н. Молчановой) «Самооценка в разных возрастных группах: от подростков до престарелых» (М., 2001).

Л.В. Бороздина — яркий и высококвалифицированный преподаватель, ее педагогический стаж превышает 30 лет. Лидией Васильевной разработан и читается ряд лекционных курсов, среди которых курс «Психология характера», снабженный спецпрактикумом, впервые предложенный на факультете психологии МГУ и остающийся единственным у нас и за рубежом; «Самооценка и притязания в норме и патологии»; инновационный курс «Изучение отдельного случая: психодиагностические схемы и техники». Два последних курса служат теоретической базой для семестрового спецпрактикума, содержащего две авторские разработки психодиагностических схем. Л.В. Бороздина читает также лекционные циклы для слушателей факультета повышения квалификации. Ко всем курсам автором подготовлены учебники и учебные пособия. Актуальность проблематики, информационная насыщенность, четкая структурированность, дидактическая продуманность и увлекательность подачи материала разработанных и читаемых Л.В. Бороздиной курсов обеспечивают их неизменный успех у слушателей, многие из которых затем становятся ее учениками и коллегами, выполняя под руководством Лидии Васильевны свои курсовые, дипломные и диссертационные исследования. Л.В. Бороздина подготовила 5 кандидатов наук. В индивидуальной работе со студентами и аспирантами она щедро отдает свое время и силы, создает вокруг себя творческую атмосферу напряженного интеллектуального поиска, соединяет строгую требовательность с неизменным теплым вниманием, доброжелательностью и заботой, что способствует раскрытию и развитию научного и человеческого потенциала учеников.

Лидия Васильевна Бороздина — человек, искренне преданный университетским идеалам научного познания, ее отличает высочайший профессионализм и добросовестность, неисчерпаемая энергия, целеустремленность, широкая эрудиция, отзывчивость и глубокая порядочность в отношениях с людьми.

Коллеги и ученики от всего сердца поздравляют Лидию Васильевну с юбилеем, желают здоровья, счастья, благополучия, новых успехов и свершений!