

Международный научный журнал

Культурно-историческая психология
Cultural-Historical Psychology

№ 1 — 2011

Московский городской психолого-педагогический университет

Философия жизни М. Мамардашвили и ее значение для психологии

Д. А. Леонтьев

доктор психологических наук, профессор факультета психологии Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, заведующий лабораторией проблем развития личности лиц с ограниченными возможностями здоровья Московского городского психолого-педагогического университета

Статья посвящена некоторым аспектам философии жизни М. Мамардашвили на материале его лекций 1980-х гг. В ней анализируется сходство и различие идей Мамардашвили с экзистенциальной традицией в философии и психологии и их значение для психологии личности. Специально в статье рассматриваются такие проблемы как различие двух регистров жизни (сознательного и регистра автоматического существования), проблема детерминизма и законов сознательного существования, проблема времени и извлечения опыта из событий и проблема «собираения» личности. В философии Мамардашвили раскрывается новое измерение личности, практически не нашедшее отражения в психологических теориях личности XX в. и связанное с уровнем сознательного существования, трансцендирующего каузальные закономерности биологического и социального функционирования индивида. Ключевым феноменом этого уровня существования выступает «держание усилия», представляющее собой акт сознательного самоопределения и не поддающееся причинно-следственному объяснению.

Ключевые слова: М. К. Мамардашвили, экзистенциализм, жизнь, сознание, время, усилие, работа, личность, причинность.

Экзистенция — это то, что сейчас здесь ты должен сделать. Она исключает откладывание на завтра или перекладывание на плечи другого, на плечи ближнего, нации, государства, общества. Ты должен сам. А человек не склонен это делать.

Мераб Мамардашвили [3, с. 20]

Мераб Константинович Мамардашвили (1930—1990) — философ, значение которого для психологии исключительно велико. Он очень много общался с психологами, лично повлиял на многих из них, и в годы его жизни психологи были, быть может, больше готовы его слушать и воспринимать, чем коллеги-философы. Я с ним лично никогда не встречался и никогда не общался при жизни, хотя его имя было на слуху, он ходил соседними коридорами. Когда он умер, я был тридцатилетним кандидатом наук и у меня не было понимания масштаба и значимости этой фигуры. Моя с ним встреча произошла через 5—7 лет после его смерти — возможно, в том пространстве, в котором он беседовал с Декартом и Кантом, а Виктор Франкл встретился со своим старшим современником Максом Шелером, с которым они также не пересеклись при жизни Шелера, что не помешало ему оказать на Франкла колоссальное влияние.

Предметом данной статьи выступает философская концепция жизни, развернутая М. Мамардашвили в двух лекционных курсах, прочитанных им в Тбилиси в 1982 и 1984/85 гг. и опубликованных в виде книг «Лекции о Прусте» и «Психологическая топология пути» [3; 5]. Формально оба курса посвящены одной и той же теме и имеют большое количество пересечений; вместе с тем, они не повторяют друг друга; второй вариант курса несколько более проработан и структурирован. Я попытаюсь систематизировать философско-психологические основы понимания Мамардашвили человеческой жизни и соотнести их с экзистенциальной традицией в психологии.

Говорить о текстах и идеях Мамардашвили чрезвычайно трудно. Невозможно обобщить его взгляды в виде набора положений уже просто потому, что его взгляды на мир не вмещаются в привычный философский и психологический язык; его лекции пред-

ставляли собой процесс выработки этого языка, поэтому из них нельзя извлечь какое-либо подобие строгих дефиниций; к его двум упомянутым курсам о Прусте это относится, пожалуй, в наибольшей степени. В них представлено движение мысли по спирали, кругами; Мамардашвили постоянно возвращается к одним и тем же вещам, пытаясь пояснить их по-разному, другими словами, потому что слов, точно выражающих то, что он хочет сообщить, не находится ни в философской терминологии, ни в обыденном языке. В этой связи вспоминается одна из многочисленных легенд, ходивших про Мамардашвили. Когда в начале курса лекций о Прусте один из возмущенных слушателей спросил, почему же лектор-грузин читает в Тбилиси лекции грузинским слушателям на русском языке, Мамардашвили ответил: Пруст на грузинский не переводится. Надо сказать, однако, что русский, французский и другие языки также оказываются далеки от того, чтобы точно передавать замысел философа. Не случайно в других своих лекциях он предостерегал, чтобы мы понимали великих философов буквально, ведь им всегда не хватает слов для выражения собственных идей, и то, что они говорят, лишь метафорически указывает на предмет их рассуждений; в полной мере это относится к нему самому. Другая легенда: в перерыве между лекциями к Мамардашвили подошел слушатель и признался, что он не все понял из того, что говорил лектор. «Такая задача не ставилась», — невозмутимо ответил тот.

Мышление Мамардашвили не укладывается в структурное членение философии и не признает границ между философией и другими гуманитарными дисциплинами. «Не существует никакой этики отдельно, эстетики отдельно, логики отдельно, чувств отдельно и т. д.» [5, с. 340]. Рассуждения о природе понимания перетекают у него в суждения о природе человека, о функциях литературы и искусства, в феноменологический анализ извлечения опыта из непосредственного переживания, опять в онтологические утверждения, в историко-социологический анализ *homo soveticus*, в феноменологию любовных переживаний... Полное и систематическое изложение взглядов Мамардашвили, впрочем, не только невозможно, но и не нужно; ведь согласно его собственным взглядам, понимание порождается не приращением информации, а взглядом на привычную реальность через призму иной структуры, в ином ракурсе сознания, что позволяет понять то, что могло быть понято давно, но почему-то этого не случилось. Для меня тексты Мамардашвили представляют собой именно такие структуры, которые помогают мне иначе осмыслить проблемы, которые были и являются объектом моих интересов, в частности, проблемы практики человеческой жизни. Не случайна характеристика его учения как

«экзистенциальной сотериологии (философии личного спасения)» [10] и как «феноменологии любви, жизни и смерти» [9, с. 316].

Именно через призму этих интересов я воспринимаю необозримый мир Мамардашвили, и для меня очевидно, что другие увидят этот мир иначе. Содержанием данной статьи поэтому является не столько значение идей Мамардашвили, сколько их личностный смысл для меня в контексте моей жизни (не только профессиональной). Сам Мамардашвили, впрочем, находился в аналогичной позиции по отношению к Прусту, в художественных текстах которого он усматривает глубокую философию, называя ее «философией жестокости» [5, с. 36]. Он пытался раскрыть смыслы, заложенные в прозе Пруста, через призму собственного опыта, как я пытаюсь раскрыть некоторые смыслы философии Мамардашвили в надежде, что читатели продолжат эту цепочку. Передо мной, тем самым, стоит скорее герменевтическая, чем аналитическая задача, и содержание этой статьи представляет собой изложение моей интерпретации, моего частичного понимания Мамардашвили*. Этимологически русское слово «понять», как и англ. *conceive*, франц. *comprendre*, означает «принять в себя» и связано с семантикой оплодотворения и зачатия. Моя встреча с «психологической топологией» Мамардашвили оказала и продолжает оказывать мощный оплодотворяющий эффект не только на мою научную работу, но и на мое понимание жизни и мой путь в ней. Некоторым способом баланса неустранимой субъективности интерпретатора выступает большой объем цитирования, хотя изъятые из контекста цитаты, при всей стерильности и аккуратности этой операции, не могут заменить чтения первоисточника.

Мамардашвили, психология и экзистенциализм

Во многих отношениях взгляды позднего Мамардашвили близки экзистенциально-феноменологической традиции. Это сходство более или менее общепризнано и заметно уже в стилистических особенностях дискурса: рассуждения Мамардашвили текучи и не могут быть заморожены в строгих категориях, противятся выстраиванию в структуру, с одной стороны, и весьма радикальны, жестко недвусмысленны, с другой. Одна из его излюбленных фраз: «Дьявол играет нами, когда мы не мыслим точно» [5, с. 207; 6, с. 154]).

Вместе с тем Мамардашвили двигался по глубоко индивидуальной траектории. Он «специфицирует феноменологические сюжеты, во-первых, четко придавая им экзистенциально-онтологическое, персона-

* Именно поэтому отмечаемая в последнее время некоторыми исследователями творчества Мамардашвили неточность и неаутентичность расшифровок стенограмм лекций Мамардашвили, положенных в основу, в частности, цитируемых здесь изданий, не является для меня принципиальной. У самого Мамардашвили, как отмечает Н. В. Мотрошилова, «нет большого почтения к историко-философским деталям» [9, с. 76]; важные в другом контексте, в контексте задач данной статьи такие детали не играют большой роли, поэтому текстальными вариациями можно пренебречь.

листское содержание, а во-вторых, сознательно стремясь отличить свою экзистенциальную феноменологию от других ее вариантов» [9, с. 154]. Э. Ю. Соловьев [10] также фиксирует как переключки идей Мамардашвили с экзистенциальной традицией, так и отличия от нее. Отталкиваясь от одновременно и действующего, и рефлексующего индивида, он никогда не разрывал сознание и бытие-в-мире и не пытался описать это бытие аналитически, как это делали ведущие представители философии экзистенциализма (Хайдеггер, Ясперс, Сартр и др.). В его формуле «психологическая топология пути» слова «топология пути» указывают на бытийные процессы, фундаментальную онтологию, а «психологическая» — на процессы в сознании индивида, сопровождающие его движение этим путем (или в сторону от него). Он говорил о своих взглядах как о «реальной психологии»; хотя он часто выступал перед психологами, имел дружеские отношения и совместные дела с рядом из них, его отношение к академической психологии в целом было резко критическим:

«... То, что называют сегодня психологической наукой, к нам, в общем-то, никакого отношения не имеет. Она изучает даже не лабораторного человека, а некоторое лабораторное представление о человеке; основные вещи, в зависимости от которых складывается или не складывается, удается или не удается наша внутренняя жизнь, вообще не фигурируют в психологической теории. Например, можно утверждать, что тот или иной способ размышления о смерти или отношения к смерти является решающим для нашего формирования как человеческих и психологических существ. То или иное отношение, например, надежда и вера, безусловно, являются самыми существенными в нашей жизни. Между тем такое явление как личность (причем именно явление, а не слово, потому что слово-то мы знаем), являющееся определенной структурой, определенным способом бытия... вообще не находится в психологии места, хотя оно имеет существенное значение для самого способа протекания и реализации наших основных склонностей, возможностей, способностей, талантов» [3, с. 126—127].

Возможно, взглядам Мамардашвили на человека ближе экзистенциальная психология, чем экзистенциальная философия. Экзистенциальная психология сложилась в 1930—1960-е гг. под влиянием как экзистенциальной философии С. Кьеркегора, М. Хайдеггера, Ж. П. Сартра и К. Ясперса, так и в не меньшей степени философской антропологии Макса Шелера, Мартина Бубера и Пауля Тиллиха, а также клинической психологии и психиатрии первой половины XX в. «Отцом» экзистенциальной психологии считается близкий друг Фрейда, швейцарский психиатр Людвиг Бинсвангер, а наиболее развернутые философски обоснованные теории были предложены в 1950—1960-е гг. Виктором Франклом, Рональдом Лэингом, Ролло Мэем и Джеймсом Бьюдженталом. Эти авторы предложили во многом переключившиеся между собой системы воззрений на человеческое бытие-в-мире, которые объединяли психоло-

гические и философские взгляды, выходившие за рамки философии экзистенциализма XIX — первой половины XX вв. Можно найти немало переключек между психологической топологией Мамардашвили и экзистенциальной психологией Мэя и Бьюджентала; фокусом и той и другой выступает процесс жизни рефлексующего субъекта в условиях неопределенности, имеющего в качестве опоры только внутренний центр.

Я не буду останавливаться здесь на отличительных признаках экзистенциальной традиции в науках о человеке (см.: [1]); задача данной статьи состоит не в обосновании близости Мамардашвили этой традиции, а в вычленении его уникального подхода, созвучного этой традиции, но выходящего за его рамки и идущего дальше; психологическую топологию пути можно было бы охарактеризовать как постэкзистенциальную антропологию, вбирающую в снятом виде экзистенциальную традицию, нодвигающуюся еще дальше в понимании путей человека в мире.

Две стороны жизни

В центре рассуждений Мамардашвили в «Лекциях о Прусте» — жизнь. «Жизнь — это единственное, что мы признаем, пребывания и дления чего мы желаем, и единственное, к чему мы стремимся, даже когда живы» [3, с. 127]. Однако Мамардашвили называет жизнью «другую жизнь», отличную от той, которая открывается нам в повседневной рутине. Отмечая в другом месте, что «в основе всех великих философий и религий лежит одна-единственная мысль: реально есть какая-то другая жизнь, более реальная, чем наша, есть что-то другое, что тоже живет, но живет иначе, чем мы, живет более осмысленно; это более высокая жизнь, и к ней можно прилагать слова: “священная”, “святая”, “жизнь в ином времени, в ином пространстве” и так далее» [7, с. 26], он говорит про два «режима» или «регистра» жизни, отражающие фундаментальную двойственность нашего существования. Первый режим представляет собой повседневное поверхностное существование, управляемое навывками и стереотипами; течение времени не порождает событий, и сама жизнь не вполне реальна, это сумерки, туман, майя, как это называют на Востоке. Другой режим жизни носит прерывистый, «интермиттентный» характер, Мамардашвили называет его «сознательной жизнью». На этом уровне жизнь имеет свои законы, и мы время от времени можем посредством осознанных усилий получать доступ к этому уровню жизни. «Мы всегда двойственные существа: наполовину проросшие в реальную, сознательную жизнь, а наполовину в то, что от нас эту сознательную жизнь закрывает» [3, с. 447]. Мамардашвили указывает на проблемки «возможности другой жизни», с которыми сталкиваются в определенных точках герои эпопеи Пруста [5, с. 50]. «Другая жизнь» — это упорядоченная жизнь в смысле существования неумолимых законов, которые у нас есть шанс по-

знать — в противном случае мы успешно скроем от своего взора эту подлинную жизнь и полностью растворимся в поверхностном существовании в режиме «рассеяния и распада» [там же, с. 51].

Два обозначенных режима жизни различаются между собой во многих существенных аспектах. «Один режим — тот, в котором живут непрерывно растущие живые образования, модусами жизни которых в нас являются какие-то истинные состояния, а в другом, реальном режиме, мы не можем все время пребывать в наших истинных состояниях — они рассеиваются» [3, с. 310].

Мамардашвили сравнивает поверхностный режим существования со смертью.

«Живое — это способность быть иным (в отличие от того, что ты ожидаешь, хочешь или требуешь). Живой всегда возьмет и напишет другую книгу, или сочинит другую мысль — на своих автономных основаниях» [3, с. 128, см. также: 3, с. 204; 8, с. 58]. Однако в любой момент жизнь тесно переплетена со смертью. «Смерть не наступает после жизни — она участвует в самой жизни. В нашей душевной жизни всегда есть мертвые отходы или мертвые продукты повседневной жизни. И часто человек сталкивается с тем, что эти мертвые отходы занимают все пространство жизни, не оставляя в ней места для живого чувства, для живой мысли, для подлинной жизни» [5, с. 7]. Мертво, например, то, что не является вашим аутентичным, подлинным чувством, а то, что вы лишь воспроизводите, не переживая этого самостоятельно. У каждого живого состояния есть его мертвый двойник, и не всегда легко уловить между ними различия, ибо не все живо, что кажется живым. Другое различие в том, что живой организм воспроизводит условия своего существования, рождает подобное ему. «Чем живое отличается от всего остального? Сохранением индивидуальности, которую нельзя ни сочинить, ни придумать, и которая может лишь быть или не быть, а также рождением подобного» [3, с. 232]. Живое, в том числе вечно живое, может быть только от живого. Оно не может начаться само у себя в качестве мертвого и стать живым [там же, с. 339].

«Единственная ценность, которую мы ищем во всех проявлениях самого себя и окружающего — это живое» [там же, с. 128]. «А реальная человеческая психология строится как попытка постоянного оживления того, что мертво. Мы оживляем мертвые слова, мы оживляем мертвые жесты, мертвые конвенции». Одновременно «существуют такие связи и ограничения, которые могут, независимо от нас (правда, с нашим участием) убивать то, что должно быть живым» [там же]. Почти 99 % нашего повседневного существования состоит из мертвых частей [там же, с. 466]. Эта борьба лежит в основе нашей жизни, ибо быть живым нелегко, это требует постоянного усилия, внутренней работы, совершаемой каждым, кто живет. «Живут, конечно, не все...» [5, с. 61].

Воззрения Мамардашвили на живые и мертвые элементы нашего существования поразительно близки идеям, развиваемым в то же время выдаю-

щимся психотерапевтом и лидером экзистенциальной психологии Джеймсом Бьюдженталом, «Несколько лет назад журнал *New Yorker* напечатал карикатуру, изображавшую молодую семью — отца, мать и маленького мальчика, — не спеша прогуливающих по улице, и мальчик спрашивал: “А мы живые или на пленке?”. Из уст младенцев иногда исходят наиболее фундаментальные экзистенциальные вопросы!.. Большинство из нас проводят большую часть своей жизни на пленке. Не осознавая того, мы выполняем запрограммированные действия, испытываем заданные эмоции и действуем на основе предрешенных суждений. Такое существование на пленке происходит не потому, что мы беспомощные жертвы наших систем привычек, нашей среды, наших гормонов или нашей наследственности, а потому что мы утратили свой центр» [12, с. 3]. «Жизнь — это фундаментальное занятие. Все мы делаем это лишь отчасти. Быть живым можно в разной степени, это не вопрос “да или нет”» [13, с. 30].

Другая традиционная метафора, которую Мамардашвили применяет к двум режимам жизни, — это метафора сна и бодрствования. «То, что мы называем реальностью, чаще всего состоит из таких представлений, из таких образов и состояний, которые позволяют нам спать дальше. В данном случае слово “спать” означает не знать и не видеть реальности. И в этом смысле реальность имеет структуру сновидения» [5, с. 32].

В отличие от мира сновидений, действительный мир порождает события нашей внутренней жизни. «Под действительным миром я имею в виду тот мир, который вызывает события. События нашей души, волнение, память» [3, с. 446]. В другом месте Мамардашвили отмечал, что обыденный, поверхностный «нормальный» регистр жизни является, по сути, патологией [там же, с. 208]. Это «режим забывания, децентрализованного внимания, лени и страха: отвлекся, отложил на завтра» [там же, с. 310]. Обычно мы слепы и глухи к подлинному строению нашей жизни, к жизни вообще. Только в некоторые привилегированные моменты, сталкиваясь с впечатлениями, содержащими потенциал понимания, мы ощущаем шелест ткани подлинной жизни, и это дает нам шанс остановиться и начать работу движения внутри этого переживания и извлечения из него смысла [5, с. 105, 134–135]. Впечатления приходят сами, их нельзя вызвать произвольно; это явления, через которые мир раскрывает нам истину.

Однако существует много механизмов нашей душевной механики, которые служат поддержанию нас в спящем состоянии, не позволяя нам увидеть то, что есть, или «отобьясняя его» [там же, с. 30]. Можно рассматривать их как разновидность психологических защит. Мамардашвили, однако, описывает гораздо более сложные феномены этого рода, такие как лень, страх и надежду — надежду, что что-то изменится, и нам не надо будет меняться самим [3, с. 21]. «Человек ведь — существо фантастической косности и упрямой хитрости. Он готов на все, лишь бы не привести себя в движение и не поставить себя под вопрос» [6, с. 162].

Мир может открыться только ангажированному человеку — тому, кто имеет мужество поставить себя на кон в надежде, что произойдет что-то, что внесет ясность [3, с. 14, 28]. Примером служат отношения с женщиной, согласно Прусту (и Мамардашвили), радикально отличающиеся от отношений с другом: ты можешь спать с женщиной, что подразумевает риск, ты ставишь себя на карту, и это конструктивно для человека [там же, с. 198–199; 5, с. 179]. Нельзя узнать ничего, если ты не ангажирован (хотя ангажированность искажает твоё познание) [5, с. 130]. Ангажированность означает поставленность себя на карту, озачоченность своим предназначением [там же, с. 215].

Именно возможное движение по линиям законов подлинной жизни Мамардашвили называет «путь» — это «выделение в осадок частиц живого из человеческого опыта и собирание их» [там же, с. 395].

Причинность, закон и усилие

В той мере в какой мы движемся по нашему пути, наши действия не детерминированы в строгом смысле слова. Основную линию психологии XX в., пытавшейся объяснить душевные явления объективно, Мамардашвили упрекал в чрезмерной приверженности детерминистским объяснениям. Действительно, подобного рода объяснения адекватны поверхностному уровню жизни, их Мамардашвили называет «смерть» или «сон», где события, в том числе душевные, порождаются сцеплением событий и механизмов («пленок», в терминах Бьюджентала). Но причинность обращается к тому в человеке, что не является человеческим; в области же специфически человеческих явлений от детерминистских понятий мало пользы. «Причинение есть в голоде (в естественном), когда я, будучи голодным, зубами разрываю (или вилкой и ножом — нет разницы) кусок мяса или, пользуясь своей силой, что-то вырываю у слабого: повторяю, пока нет закона, это все — эпизоды из натуральной истории. А вот причинения человеческому нет, в этом состоит положение человека: в человеке нельзя причинно вызвать человека» [5, с. 416].

Многие ключевые положения «психологической топологии» Мамардашвили вытекают из следующей мысли Пруста: «В наших жизненных условиях, на этой земле нет никакого резона для того, чтобы мы считали себя обязанными делать добро, быть деликатными, даже просто вежливыми... Все эти обязательства..., которые не имеют своей санкции в наблюдаемой реальной жизни, кажутся принадлежащими иному миру, основанному на доброте, совестливости, жертвенности, миру полностью отличному от нашего» ([16, т. 3, с. 188; 3, с. 110].

Мамардашвили неоднократно повторяет, что добро не имеет причин. Мы используем причинное объяснение для зла (он был рассержен, оскорблен, поэтому он в ярости), но перед лицом добрых поступков мы отбрасываем причинное объяснение и говорим, что человек поступил «по совести», то есть

без причин [5, с. 349]. «Совесть — это феномен, который является причиной самого себя и не имеет причин хотя бы потому, что в нашем языке мы его употребляем тогда, когда не ищем причин, то есть слово “совесть” появляется тогда, когда мы не ищем объяснений поступка, ни социологических, ни психологических, ни биографических... Слово “совесть” выступает тогда, когда мы заменяем весь причинный ряд. Следовательно, совесть есть начало причинного ряда, само не имеющее причины» [8, с. 21].

Особенно Мамардашвили подчеркивает мысль Пруста о «другом мире» как источнике тех феноменов, которые необъяснимы из контекста одного лишь этого мира. Этот другой мир является также источником законов, которым следует наша жизнь помимо нашего осознания. «Если ты решился жить, поставил себя на карту, то ты уже заброшен на какие-то магнитные линии законов, по которым будешь проходить» [3, с. 30]; а если тебе не удастся увидеть эти законы, ты окажешься жертвой [там же, с. 287]. В нашей жизни случаются проблески, блестяще описанные в романе Пруста, когда мы на мгновение видим вспышку молнии подлинной жизни, которая просвечивает через рутину сонного существования и может привести нас к пониманию этих основополагающих законов — но лишь если нам удастся поймать и удерживать этот момент и вложить усилие и труд нашего сознания в работу понимания смысла этой вспышки, не дать ему уйти и рассеяться. «Но есть одновременно и закон моей жизни в том смысле, что то, что случилось в моей жизни сообразно не видимому мною перекресту (то есть не видимому мною факту), случается сообразно именно этому, а не сообразно тем ментальным картинам, тем идеям, в том числе идеям о любви, о братстве, которые копошатся в моей голове» [5, с. 251].

Понятие усилия — одно из главных, служащих для объяснения, что и как происходит с нами в подлинной жизни. «Мир устроен таким образом, что самые существенные события в нем, например, закон или беззаконие, и т. д., зависят от усилий, совершаемых каждым отдельным человеком. А усилие означает, что чего-то нет, пока не совершено усилие. И весь прустовский мир держится и плывет на вершине волны усилия. И различие людей, то есть равны они или не равны, будет во многом определяться тем, кто совершил усилие, а кто не совершил его» [там же, с. 235–236].

Мамардашвили называет усилие экзистенциальным, или когитальным понятием, имеющим единственный модус — интенсивность [3, с. 30]. Оно может удерживаться человеком и может длиться, но оно не может поддерживаться неким автономным механизмом; только удерживая усилие, мы можем продлить его и породить человеческие феномены. «Истина, красота, добродетель и так далее существуют в той мере, в какой они в каждый данный момент питаются и непрерывно воспроизводятся возрождаемым и непрерывно заново продельваемым усилием. Существование некоторых вещей есть существование, держащее

ся на гребне волны усилия. Волна усилия несет существование чего-то во времени и в длительности, но мы, будучи ограниченными психическими существами, видим длительность и не видим поддерживающую ее волну» [там же, с. 318]. Именно поэтому в пространстве человеческих феноменов могут происходить невозможные вещи. «Невозможное не есть то, что возможно без меня — невозможное есть то, что держится моей верой и только верой в это» [5, с. 400].

Понятие усилия позволяет избежать смешения добрых дел с добрыми намерениями. «Ведь мир устроен так, что в нем добро не есть наше желание добра» [5, с. 238]. Нравственные поступки и нравственные события требуют намного большего, чем наше намерение быть нравственными. «В реальности происходят только онтологически обоснованные события, а не чувства-поползновения полусуществ» [там же, с. 348]. Мамардашвили использует метафору «нравственных мускулов» — ребенок не может поднять стул, не имея достаточно развитых мускулов. Особого рода «мускулы» нужны, чтобы «поднять» мысль, «поднять» нравственный поступок. «Только посредством мускулов в мире что-то происходит» [там же, с. 531].

Утраченное и обретенное время

Время — это то, чем предмет отличается от самого себя, а пространство — то, чем он отличается от другого предмета [3, с. 233]. То же относится и ко мне самому — существует огромный разрыв между мной и мной, заполненный необратимыми движениями в мире. Мы должны двигаться, чтобы прийти от «Я» к «Я» [5, с. 218–219].

Центром психологической топологии пути является настоящее, своеобразно трактуемое как точка сотворения мира «здесь и сейчас». «Жизнь есть нечто такое, что всегда только настоящее. И это самое трудное — жить в настоящем» [3, с. 204]. У нас нет недвусмысленно определенных понятий прошлого, настоящего и будущего, отмечает Мамардашвили [там же, с. 234], потому что мы нашим присутствием или отсутствием можем менять их рамки, например, растягивать настоящее как исчезающе малую точку перехода из прошлого в будущее. Если присутствия нет, если я не вложил самого себя в это, то я не могу ничего воспринять и не могу ничего вспомнить. Это потерянное время.

Время теряется там, где мы не прикладываем усилий, не берем на себя риск и ответственность за то, чтобы быть живыми. «Потерянное время — это время всех неживых моментов. То есть, потерянное время есть то, когда ты мог жить в первом смысле слова, как я говорил, но не жил. Был тебе знак, а ты его упустил. Упустил тем, что не остановился и не работал» [5, с. 52].

Все истинное и ценное, т. е. реальное, длится всегда недолго. Возникает зазор в повседневном потоке событий — еще секунда и зазор закроется, мир потечет дальше своим чередом, а пока этот зазор есть, го-

ворит Пруст, слегка переформулируя Евангелие: «Работайте, пока свет с вами» [3, с. 46]. Нет истины универсальной, говорит Мамардашвили, и нет истины на завтра. В каждой точке времени она может быть выловлена только из одной точки. Поэтому нельзя отвлекаться, нельзя откладывать на потом. То, что реально, должно совершиться здесь и теперь и не может произойти в другой момент времени.

Восприятие реальности (не видимости, не иллюзии) требует полного присутствия [3, с. 359]. Это означает быть живым, пребывать в этот момент в полноте чувств, хотя мы не можем пребывать в полноте чувств все время, каждую минуту без перерыва. Мы должны стараться быть в этом состоянии насколько возможно. Мир правдиво открывается во впечатлении. Необходимо наше полное присутствие, тогда впечатление входит в нас и открывает нам путь к самим себе. Но к впечатлению еще надо успеть. Ты успел, если готовый мир привычной связи не прибежал и не встал на место этих впечатлений, не подменил собой впечатления.

В той мере в какой мы стремимся жить реально, мы не можем опереться и на прошлое, потому что истина, красота, добродетель существуют в той мере, в какой они воспроизводятся усилием в каждый данный момент. Нельзя опираться на какие-то прошлые заслуги, на прошлые события. «Существование некоторых вещей есть существование, держашееся на гребне волны усилия» [там же, с. 318]. А то, что Пруст называет прошлым, — это «некоторый резервуар, который набит неслучившимися переживаниями», т. е. это то, что могло бы стать переживанием, но не было создано и не было понято [там же, с. 321].

Ключевой момент — это извлечение смысла из происходящих событий. От того произошло это или нет, зависит, как сложится судьба. Пруст различает два вида прошлого. *Первое из них* — несвершившееся прошлое, которое я довершаю, доопределяю, как говорит Мамардашвили. В этом смысле, к примеру, распятие Христа никогда не завершено, чтобы оно стало для тебя реальностью, ты должен принять в нем участие, каким-то образом довершить его и сделать его элементом своей жизни. Прошлое есть нечто, чему я должен помочь разрешиться. По отношению к нему Мамардашвили использует глагол «временить». Это значит ждать, а не разрешать каким-то поспешным действием. Человек склонен возникшее в нем состояние разрешить каким-то действием. Но есть состояния неразрешимые. Например, состояние страдания неразрешимо, страдающему нельзя помочь. Обычно мы говорим — время поможет. Но время само по себе не помогает. Время может помочь только в том случае, если человек стоит внутри страдания и ничем не пытается его заменить, или разрешить, или компенсировать, или забить. Это временение. «Все, что не временилось, будет забыто. То, что будет разрешено таким способом, — это то прошлое, которое временилось, то есть внутри которого мы стояли и не спешили ничего с ним делать» [5, с. 145, 158]. Стояли в недеянии, которое противостоит ре-

активной вплетенности человека в сплетение причины-действия. Если я вышел из этого сплетения причины-действия, остановился внутри события, внутри длящегося времени и ничего с ним не делал, я нахожусь с ним, я здесь присутствую, я его переживаю, в этом случае я могу это состояние, действие, переживание завершить, доопределить.

Второе прошлое — то, которое не временили, на которое просто реактивно реагировали по причинно-следственной необходимости. Это потерянное время. Из него не извлечен смысл и оно не оформлено в виде структуры, и поэтому оно будет повторяться, воспроизводиться снова и снова — такой круговорот времени в религиозной символике соотносили с адом [там же, с. 138]. В аду вы бесконечно повторяете один и тот же акт, например, бесконечно прожевываете один кусок мяса, не прожевав до конца. Ад — это забытое, а раз забытое, значит, будет повторяться. Если воевавшая нация не извлекает опыта из войны, война будет повторяться снова и снова. Возникает дурная бесконечность повторений: согрешить и раскаяться, снова согрешить и снова раскаяться, и так бесконечно. Именно неизвлеченный опыт обрекает на повторение. Ничего не изменилось. Значит, событие не произошло, его нельзя считать прошедшим. В прошлом ли 1937 год, это произошло или нет? Нет, отвечает Мамардашвили, это не произошло. Ведь из этого не извлечен тот опыт, который кристаллизовался бы в структурах, делающих невозможным повторение этого опыта. Раскаяние не помогает уйти от дурного повторения, если «что-то не извлеклось в структуре и не закрепилось, в том числе в структуре личности» [там же, с. 74]; в этом случае можно повторять тысячу раз одно и то же, не замечая, что ничего не меняется.

Время, которое временили, тоже уходит в прошлое, может быть забыто, но оно имеет шанс восстановиться в памяти, произвольно всплыть именно потому, что мы над ним работали. А то что не временили, будет вне бытия. Нужен отрыв, отстранение от самих себя, недеяние — оно создает промежуток между прошлым и настоящим, между одним прошлым и другим прошлым, и это тот единственный путь, на котором можно в себе и в людях что-то познать.

Понятие временения опыта перекликается с идеей Ролло Мэя о паузе между стимулом и реакцией как вместилище человеческой свободы [15]. Когда мы делаем паузу, мы разрываем ассоциативную связь между стимулом и реакцией и становимся свободны, мы уже не являемся частью бесконечной цепи естественной причинности. Без осознания ситуации мы не в состоянии сделать паузу и обрести свободу. В этом духе Мамардашвили объясняет загадку Гамлета. Почему Гамлет колеблется? Мамардашвили приводит античное понятие колеса судьбы — все взаимосвязано, все порождает свои следствия и сцеплено между собой. Способ действий был предзадан Гамлету «компотом» природных причинных цепей, сцеплений преступления и воздаяния, оставлявших ему только один путь. Но Гамлет был героем. «А герой тот, кто совершает не

то действие, которое уже записано сцеплением причинных цепей, а действие, в начало которого он становится сам. Ему не подходит просто автоматически выполнить записанный ход. Он хочет понять смысл» [3, с. 330]. Делая паузу, собирая себя, он ищет выхода из ситуации. Лишь отказавшись следовать естественному сцеплению событий, Гамлет может извлечь из них смысл. Поставленная им пьеса служит инструментом такого извлечения смысла, «машинной переживания». Эту его позицию Мамардашвили вслед за древнегреческими авторами называет «амеханией» (зрелая способность воздержания от движения, от реагирования на события). Гамлет пребывает в амехании, не реагируя на события, ибо для него главное заключается во внутреннем действии извлечения смысла из происходящего. Ему не удастся найти реальный выход, но вся история Гамлета — это история человека, обладающего внутренним достоинством и способностью осознания, человека, который понимает структуру ситуации, стоит перед вызовом колеса судьбы и пытается найти выход из него. Именно это он делает на протяжении всей трагедии — безуспешно пытается избежать предначертанных событий, и эта борьба, пусть завершившаяся поражением, делает его героем [2, с. 59; 4; 5, с. 156–157].

Реальное время включает в себя тот интервал, в который осуществляется извлечение опыта, — такое время может сжиматься или растягиваться, замещаться другим или обращаться назад. Другими словами, «время есть интервал между тем, что уже есть, и этим же, но извлеченным и узанным» [3, с. 453]. «Событие факта лежит в конце психической проработки, пространство которой отделяет нас от непосредственного, прямого видения фактов» [там же, с. 459]. Потому что только в этот момент, когда осуществляется извлечение опыта, я развиваюсь, я меняюсь, я двигаюсь вперед. «Путь — это то, где мы не удваиваем время» [там же, с. 34]. Это время, которое меня индивидуализирует, это мое уникальное время, нужное мне, чтобы узнать себя. И кому это удастся, удастся познать свет. Извлечение же опыта неизбежно предполагает некоторое усилие, труд или работу. Потеряно то время, в которое мы не вложили себя [там же, с. 359]. «Есть сыны природы, а есть сыны света. Сын природы тот, кто живет в режиме дурных повторений, надежды, удваивающей мир и никогда не признающей, что мир один — *hic et nunc*, что все происходит здесь и сейчас. Если не извлек сейчас, то уже никогда не извлечется. И есть сыны света, или сыны труда. Труда углубления» [там же, с. 424].

Мамардашвили часто цитирует определение Пруста, ставшее фактически философским лозунгом его подхода: «Жизнь — это усилие во времени» [5, с. 7]. В другом месте Мамардашвили прямо отождествляет время и усилия, утверждая, что это одно и то же [6, с. 83].

Еще одно ключевое метафизическое утверждение, которое Мамардашвили находит в романе Пруста, гласит: «Мир в действительности не был однажды создан, чтобы потом существовать и пребывать. Мир в

действительности — непрерывно творится» [3, с. 81]. Наши действия и шаги происходят в непрерывно творящемся мире, а не в мире, где люди и вещи просто пребывают, длятся. «Поскольку каждый раз уже многое случилось в мире, мы — в потоке, и никогда не находимся в начале» [там же, с. 306]. Мир нельзя воспринимать как уже случившийся, как «готовый» — это будет мир, когда «уже поздно» [там же, с. 305]. Поэтому когда мы имеем дело с человеческими феноменами, мы не можем положиться на то, что было, ведь ничто, по сути, еще не установилось: «упокоить в том числе добродетель, упокоить счастье и мир или спасение свой души — не получится. Жить можно только внутри рождающегося в тебе — другого, в тебе продолжающего свою жизнь, — если другой жив, жив и ты» [5, с. 389]. Точно так же мы не можем ничего переместить в будущее. Я существую только здесь и сейчас, однако это «здесь и сейчас» голографически содержит весь мир. «В целом произведение Пруста говорит нам о том, что можно взять произвольно малый кусок человеческой жизни и увидеть в нем всю жизнь человечества во всех ее сплетениях, что, конечно, соответствует принципу “вечного настоящего”. “Вечное настоящее” — во-первых, оно существует в любое мгновение и в любом куске человеческой жизни, отдельного индивида или класса индивидов, и, во-вторых, в “вечном настоящем” даны сплетения всех связей, какие вообще существуют» [там же, с. 394].

Одна «аксиома», как называет ее Мамардашвили, раскрывает много аспектов проблемы времени, одновременно иллюстрируя идею закона: «Людам часто случается действовать и поступать в ситуациях, когда уже поздно. И по отношению к этим ситуациям человек имеет лишь одну свободу — свободу знания закона и свободу не ставить себя в такие ситуации, когда уже поздно» [3, с. 71]. Мамардашвили иллюстрирует это типичным для советских времен примером: группе артистов разрешают выехать за границу на гастроль; еще до возвращения представитель посольства забирает у них львиную долю полученных гонораров в пользу государства. Почему никто не протестует? Объяснять это в терминах личностных черт, скажем, конформизма или страха, было бы неверным. «Закон говорит другое. Закон говорит: уже поздно. Потому что ты уже поставил себя в такие условия, ты уже штрейкбрехер, — и никогда никто не видел, чтобы штрейкбрехеры бастовали. То есть, твои взаимоотношения с властью и с деньгами уже основаны на привилегированном выделении тебя из общей массы людей. ...Мы, живущие на территории, называемой Россией, обладаем фантастическим талантом загонять себя в ситуации, когда уже поздно» (там же).

Личность как возможность и как точка сборки

Одно из ключевых положений философской антропологии Мамардашвили гласит, что человек — существо не естественное, а искусственное. «Люди не

рождаются биологическим способом, а только проходя путь, становятся или не становятся людьми» [3, с. 26]. Идея личного спасения на индивидуальном пути была, согласно Мамардашвили, исходной формой философской мысли. «Наша жизнь в обществе и сегодня ведь определяется нашей попыткой выскочить из того, что не наше, собрать себя... и попыткой начать такую жизнь, которую можно было бы отсчитывать от самого себя» [8, с. 10]. Повседневный круговорот событий в жизни случаен и абсурден, не менее случайно место и время нашего появления на свет, и если мы не хотим продолжать барахтаться в этом круговороте, в этом «колесе перерождений», мы должны найти и пройти собственный путь личного спасения [там же, с. 11–12]. Этот путь требует усилий, и на нем мы становимся людьми: «человек есть усилие быть человеком» [5, с. 119]. Результат этот не гарантирован; он, однако, зависит от наших усилий. Мы двигаемся к человечности в той мере, в какой мы способны и желаем приложить усилия, чтобы стать людьми. «Мы никогда не являемся людьми абстрактно, а являемся людьми так, как умеем быть людьми» [3, с. 502].

Неоднократно Мамардашвили пытается охарактеризовать тот тип человека, который он считает философским идеалом. Он говорил о «внутреннем человеке», или «человеке Евангелия» (в противовес «человеку Церкви») [там же, с. 104], «универсальном человеке», или «героическом человеке», или «классической душе» как типе человека, который удерживает мир независимо от норм и прошлых причин, кто создает законы и нормы из собственного опыта, собственного жизненного испытания. «А испытание — рискованное, ты один на один с миром... Собственным риском и на собственный страх ты проходишь путь испытания. И вот это испытание имеет бесконечную ценность» [там же]. Конструктивная роль тревоги и страха Мамардашвили описывает практически тождественно тому, как ее описывали С. Кьеркегор, П. Тиллих, Р. Мэй, С. Мадди и другие экзистенциалисты (см., напр.: [14]). «То, что называется страхом, есть нечто, сопровождающее ясное сознание ответственности перед своим предназначением. Твой подлинный путь, настоящий, твоя подлинная жизнь развернется, если ты пройдешь путь предназначения. Но на этом пути нет костылей. И это страшно» [5, с. 179].

Классическая душа не нуждается в поддержке извне — что бы ни было вокруг, она может, ибо обладает «мужеством невозможного»: «Не существует никаких механизмов, которые сами собой, независимо от твоего усилия и твоего мужества, что-то в мире обеспечивают» [там же, с. 108]. Мамардашвили противопоставляет друг другу два ключевых образа — революционера и героя. Любая революционная идеология основывается на идее среднего детерминизма: следует изменить условия, чтобы все стало лучше. Человек не может стать лучше в одиночку. Героическая традиция означает, по сути, то же, что и метафизическая традиция, и означает следование тому, как

мир устроен. Люди в принципе способны на нравственные поступки, не ища причины и смысла для того, чтобы быть хорошими и делать добро. «Я — один на один перед лицом мира, и я должен держать свое одиночество. Каков бы ни был мир, есть что-то, что я могу и должен» [5, с. 197]. Революционер надеется, что в один прекрасный день все вместе станут лучше. Герой готов измениться сам, что бы ни делали другие.

«Классическая душа — это мужская душа, способная стоять один на один с миром, сколько бы в нем ни было несчастий, распада, рассеяния, неравенства, несправедливости, способная не тыкать пальцем в факты несправедливости, или неравенства, или несчастья, не тыкать пальцем в них как в некоторое алиби, для того, чтобы самому ничего не делать, самому не собираться, — так вот, классическая душа способна, вопреки всему этому, принимать какой-то законченный внутри себя облик, такой, что источники счастья или несчастья перемещаются в саму форму жизни или творчества, которой данный человек или данная душа владеет» [там же, с. 212].

Это тернистый путь, путь наибольшего усилия и сопротивления, «титанической борьбы с Богом» [там же, с. 336]. «Героическое искусство или героическое сознание есть сознание труда свободы и ответственности. Чудовищное бремя, которое человек при любом поводе хочет сбросить с себя, — бремя труда и свободы. Потому что ничего нельзя без труда. Например, без труда нельзя даже простейшего чувства узнать» [там же, с. 206].

Другие метафоры, которыми обозначается этот тип личности — «вертикальный человек», «стоящий человек» и «собранный человек» [там же, с. 146]. Идея собирания себя как миссии зрелой, взрослой личности стала одной из ключевых во втором курсе лекций о Прусте. В понятие собирания вносятся здесь смысл как подбирания «частиц живого опыта», так и их сборки в осмысленную структуру, причем личность выступает как «точка сборки». «Я здесь, в этой точке, и здесь и теперь мне нужно соединиться с самим собой. И с самим собой я соединяюсь, разрабатывая или прорабатывая впечатления» [там же, с. 151]. Единственный автор, кроме Мамардашвили, у которого обнаруживается схожая идея сборки, — К. Г. Юнг, в теории развития личности которого индивиды сначала проецируют свои непризнанные и нежелательные характеристики на внешний мир и других людей, а затем, по мере дальнейшего развития, начинают собирать эти проекции и интегрировать их обратно в свою личность. Интересно, что Юнг, как и Мамардашвили, говорил о таких особенностях зрелой развитой личности, как свой уникальный Путь, свой внутренний закон и присущее ей неустрашимое одиночество [11, с. 211, 215].

Помимо душевных мускулов, отваги выносить одиночество и отсутствие поддержки и ориентиров, героической душе свойственно то, что Мамардашвили называет взрослым сознанием. С одной стороны, такое сознание признает, что мир индифферентен к нам: «взрослый взгляд, требующий мужества души —

признание того, что в мире вещи происходят сами по себе. По отношению к нам они не имеют интенции. А те интенции, которые у них есть, это то, что мы им приписали» [5, с. 65]. Такой взгляд «требует мужества, доблести, собранности или — проведения линии» [там же, с. 460]. Напротив, инфантильное сознание основано на презумпции, «что все в мире происходит для того, чтобы радовать нас, или для того, чтобы огорчать» [5, с. 64—65]. С другой стороны, взрослое сознание исходит из того, что мы не индифферентны к миру в том смысле, что мы ответственны за осуществление наших намерений. «Вот слова “я не хотел”, “я был так хорошо настроен”, “намерен” — из разряда запрещенных фраз. Запрещенных для развитого героического сознания. ... Если мы развились, мы не можем мыслить так, чтобы можно было потом сказать, что это не входило в наши намерения. Значит, ты просто не мыслил. Не потому, что этого не хотел, — в тот момент, когда был последний час, тогда ты не мыслил» [там же, с. 206—207]. Обобщая сказанное, Мамардашвили пишет: «Жить в реальной жизни — это жить в мире, в котором нет виновников твоих бед и нет награды за какие-то твои достоинства и заслуги» [там же, с. 483].

Из понимания Мамардашвили личности как точки сборки вытекает, что понятие личности характеризует не столько фактическое, сколько возможное. «Структура личности есть в действительности структура возможного человека — не того человека, который есть и не структура абстрактной логической возможности, а возможного человека. Я бы сказал, что структура личности есть как бы лик глубокой пустоты, там ничего нет, там пусто, и возможный человек — это пустота» [там же, с. 413]. Точно так же сознание есть возможность сознания, а мысль есть возможное поведение не имеет причин. «Делать что-то лично, именно лично (не потому что принадлежишь партии, принадлежишь нации, не потому что добр, не потому что зол, — без оснований. Или — делать то, основанием чего является сама личность или какой-то люфт, специально оставленный пустым пространством возможного человека» [там же, с. 426].

Продолжение следует

В наши дни человечество столкнулось с многими проблемами и кризисами. Многие социальные и ценностные иерархии, много веков казавшиеся естественными и незыблемыми, в XX столетии рухнули, а античная идея равенства возродилась в виде доктрины прав человека. Будучи большим шагом вперед, эта доктрина, в свою очередь, послужила источником новых проблем, и даже наиболее развитые общества сейчас лишены уверенности в своем будущем. В преобладающих социальных и политических учениях недостает учета такого важного измерения, как усилие и ответственность; человечество, похоже, позабыло о неразрывной связи между правами, с одной

стороны, и обязанностями, ответственностью, компетентностью, вкладом, с другой. Разрыв этой связи влечет негативные следствия не только под углом зрения социальной справедливости, но и под углом зрения философской антропологии и персонологии. «Правами обладает только тот, кто владеет собой» [там же, с. 193]. Четверть века назад Мамардашвили поставил нашей цивилизации диагноз антропологической катастрофы, грозящей разрушением основ человеческого существования [там же, с. 9]. Он указывал и направление, в котором может быть найден выход, — это путь к возможному человеку, постоян-

но трансцендирующему себя и способному к усилию ради того, чтобы измениться. «Свободен только тот человек, который готов и имеет реальную силу на труд свободы» [там же, с. 94].

Иосиф Бродский говорил, что хотя этот мир уже не спасти, отдельного человека всегда можно. Мамардашвили показал путь к этому: ясное сознание, точное мышление, мужество и усилие. Это тяжелый труд, но у него нет альтернативы, ведь мы сталкиваемся с главными вызовами XXI столетия «на ответственном поле деятельности, где к человеку возвращаются последствия его действий и поступков» [там же, с. 93].

Литература

1. Леонтьев Д. А. Восхождение к экзистенциальному миропониманию // Третья Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений / Под ред. Д. А. Леонтьева. М., 2007.
2. Мамардашвили М. К. Введение в философию (Феноменология философии) // Новый круг. 1992. № 2.
3. Мамардашвили М. К. Лекции о Прусте (психологическая топология пути). М., 1995.
4. Мамардашвили М. К. Необходимость себя. М., 1996.
5. Мамардашвили М. К. Психологическая топология пути. М., 1997.
6. Мамардашвили М. К. Сознание и цивилизация: Тексты и беседы. М., 2004.
7. Мамардашвили М. К. Лекции по античной философии. М., 2009.
8. Мамардашвили М. К. Опыт физической метафизики (Вильнюсские лекции по социальной философии). М., 2009.
9. Мотрошилова Н. В. Мераб Мамардашвили: философские размышления и личностный опыт. М., 2007.
10. Соловьев Э. Ю. Экзистенциальная сотериология Мераба Мамардашвили // Мераб Константинович Мамардашвили / Под ред. Н.В. Мотрошиловой. М., 2009.
11. Юнг К. Г. Структура психики и процесс индивидуации. М., 1996.
12. Bugental J. F. T. Outcomes of an Existential-Humanistic Psychotherapy: A Tribute to Rollo May // The Humanistic Psychologist. 1991. Vol. 19, 1.
13. Bugental J. F. T. Lessons Clients Teach Therapists // Journal of Humanistic Psychology. 1991. Vol. 31, 3.
14. May R. The Meaning of Anxiety. N. Y., 1977.
15. May R. Freedom and Destiny. N.Y., 1981.
16. Proust M. A la recherche du temps perdu. Tt. 1—3. Paris, 1954.

M. K. Mamardashvili's Philosophy of Life and Its Implications for Psychology

D. A. Leontiev

Ph.D. in Psychology, Professor, Faculty of Psychology, M. V. Lomonosov Moscow State University, Head of the Laboratory of Personality Developmental Problems in People with Disabilities, Moscow State University of Psychology and Education

The article focuses on some aspects of the philosophy of his life by M. K. Mamardashvili based on the material of his lectures in the 1980s. The similarities and differences between Mamardashvili's ideas and existential tradition in philosophy and psychology are analyzed, as well as their implications for personality psychology. Specifically article addresses such issues as differentiation of the two registers of life (conscious and register of automatic existence), the problem of determinism and laws of conscious existence, the problem of time and extracting the experience from the events and the problem of «assembling» the personality. In Mamardashvili's philosophy a new dimension of personality was opened up, which was merely reflected in the psychological personality theories of the twentieth century. It is associated with the level of conscious existence, transcending the causal laws of biological and social functioning of the individual. The «holding of an effort» acts as the key phenomenon in that level of existence, which corresponds to an act of the conscious self-determination and it evades the causal explanation.

Keywords: M.K. Mamardashvili, existentialism, life, consciousness, time, effort, operation, personality, causality.

References

1. *Leont'ev D. A.* Voshozhdenie k ekzistencial'nomu miroponimaniyu // *Tret'ya Vserossiiskaya nauchno-prakticheskaya konferenciya po ekzistencial'noi psihologii: Materialy soobshenii / Pod red. D. A. Leont'eva.* M., 2007.
2. *Mamardashvili M. K.* Vvedenie v filosofiyu (Fenomenologiya filosofii) // *Novyi krug.* 1992. № 2.
3. *Mamardashvili M. K.* Lekcii o Pruste (psihologicheskaya topologiya puti). M., 1995.
4. *Mamardashvili M. K.* Neobhodimost' sebya. M., 1996.
5. *Mamardashvili M. K.* Psihologicheskaya topologiya puti. M., 1997.
6. *Mamardashvili M. K.* Soznanie i civilizaciya: Teksty i besedy. M., 2004.
7. *Mamardashvili M. K.* Lekcii po antichnoi filosofii. M., 2009.
8. *Mamardashvili M. K.* Opyt fizicheskoi metafiziki (Vil'nyusskie lekcii po social'noi filosofii). M., 2009.
9. *Motroshilova N. V.* Merab Mamardashvili: filosofskie razmyshleniya i lichnostnyi opyt. M., 2007.
10. *Solov'ev E. Yu.* Ekzistencial'naya soteriologiya Meraba Mamardashvili // *Merab Konstantinovich Mamardashvili / Pod red. N. V. Motroshilovoi.* M., 2009.
11. *Yung K. G.* Struktura psihiki i process individuacii. M., 1996.
12. *Bugental J. F. T.* Outcomes of an Existential-Humanistic Psychotherapy: A Tribute to Rollo May // *The Humanistic Psychologist.* 1991. Vol. 19, 1.
13. *Bugental J. F. T.* Lessons Clients Teach Therapists // *Journal of Humanistic Psychology.* 1991. Vol. 31, 3.
14. *May R.* The Meaning of Anxiety. N. Y., 1977.
15. *May R.* Freedom and Destiny. N.Y., 1981.
16. *Proust M.* A la recherche du temps perdu. Tt. 1–3. Paris, 1954.

Сущность психического и построение психологического знания*

А. А. Леонтьев

доктор психологических и филологических наук, действительный член РАО
и Академии педагогических и социальных наук

Настоящая публикация представляет собой фрагменты одной из заключительных глав учебного пособия по курсу «Методология психологического исследования», над которым А. А. Леонтьев работал последние годы своей жизни. Ранее уже публиковались другие подготовленные автором завершённые фрагменты этого пособия**. Публикуемый текст входит в завершающую главу и посвящен тому, каким психологическое знание предстает в этой теоретической системе — деятельностном подходе в версии А. А. Леонтьева. Начало главы, предшествующее данному фрагменту, было опубликовано в журнале «Мир психологии» (2009. № 4). Глава не завершена и обрывается в середине второго раздела. Публикацию подготовили А. А. Леонтьева и Д. А. Леонтьев.

Ключевые слова: предмет психологии, методология, обобщение, психология деятельности.

Чувственный опыт и научная мысль

Субстрат и субстанция. Еще Платон пришел к мысли о том, что вещь сама по себе проявляет свою сущность лишь в более широкой системе вещей. «В этой более широкой организации вещь выступает именно как целостная вещь, внутреннее строение которой уже снято. Ее внутреннее строение есть только условие, тогда как действительное основание определенности вещи... и есть роль и “назначение” вещи в системе вещей» [8, с. 86]. Сущность, по Платону, и принадлежит вещи, и не зависит от нее, она есть определенность вещи и в то же время находится вне ее. «Сущность как определенность самой вещи не принадлежит вещи именно потому, что сама эта вещь “принадлежит” не себе, а некоему целому... Вещь, рассмотренная вне этого целого, ... есть только неопределенный субстрат, лишь возможность сущности, но не ее действительность» [там же, с. 104–105].

«Вещь... есть определенным образом построенный субстрат, без этого субстрата она немыслима. В то же время вещь есть некоторая сущность, обладающая устойчивой формой, природа которой не выводима из природы субстрата... Эта сущность... определяется функцией данного определенным образом построенного субстрата... в системе человеческой жизнедеятельности» [там же, с. 119, 136].

Именно эта традиция была продолжена и развит Гегелем и Марксом, а позже рядом исследователей-марксистов. Здесь прежде всего существенно разделять понятия субстрата и субстанции. «Под субстанцией... следует понимать субстрат, способный к самодвижению, к сообщению себе в процессе развития соответствующей формы. Форма в этом случае выступает как структура содержания, как исторически определенный и конечный способ существования субстанции в данных условиях» [8, с. 230]***. Л. К. Науменко анализирует это различие на материале человеческого языка: «Сущность языкового феномена в том и заключается, что социальное явление — человеческая мысль — в процессе общения воплощается в чуждой ему материальной стихии... Подлинной субстанцией всего этого является отнюдь не субстрат, а именно *общественный процесс*, деятельность опредмечивания... Язык есть не просто некоторая определенная предметность, внутренним образом систематизированная и упорядоченная, некая предметная структура, система. Язык есть материальное, звуковое инобытие мыслящего и общающегося коллектива, подобно тому как система стоимостных отношений есть вещественное инобытие общественного отношения... Система отношений *внутри* языка есть *превращенная форма* системы отношений *между* познающим коллективом и данной ему обстоятельствами зву-

* Глава из пособия А. А. Леонтьева «Методология психологического исследования».

** Леонтьев А. А. Методологические проблемы психологии: программа курса и вводные лекции // Психология, лингвистика и междисциплинарные связи: Сборник научных работ к 70-летию со дня рождения А. А. Леонтьева / Под ред. Т. В. Ахутиной, Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2008. с. 342–388; Леонтьев А. А. Психическое как «островки безопасности в гераклитовом потоке» // Мир психологии. 2009. № 4.

*** См. также: Леонтьев А. А. Язык как социальное явление (к определению предмета языкознания) // Изв. АН СССР. Серия литературы и языка. 1976. Т. 35. № 4.

ковой материей. А эта система субстанциальна, противоречива и исторична по своему существу» [8, с. 234–235, 238]*.

Онтология сущности и природа чувственно-го. В обширной позитивистской и неопозитивистской философской литературе эмпирическое («непосредственное») и теоретическое (научное) знание противопоставляются по критерию наблюдаемости—ненаблюдаемости. Однако верно заметил В. А. Лекторский: «как те объекты, которые наблюдаются в эксперименте, так и те знания, о которых получают теоретическим путем, онтологически равноценны» [4, с. 96]. Или, по Гегелю, «чувство, содержание, образ и т. д. являются... *формами* такого содержания, которое *остается одним и тем же*, будет ли чувствуемо, представляемо или желаемо, будет ли оно только чувствуемо, без примеси мысли, или чувствуемо, созерцаемо и т. д. с примесью мыслей, или, наконец, только мыслимо» [цит. по: 8, с. 243].

В самом предмете, говорит далее Гегель, есть внутреннее, сущностное, и внешнее, чувственное, «вне-себя-сущее». Это чувственное в предмете, непосредственно воспринимаемое субъектом, нельзя определять через способ данности объекта (предмета) субъекту, т. е. через деятельность органов чувств. «Различие между *чувственным* и мыслью мы должны видеть в том, что характерной особенностью первого является *единичность*...» [там же, с. 245].

У предмета есть внешние и внутренние связи и свойства. Именно внутренние связи предмета и образуют его *сущность*, его онтологию. Но эти связи и свойства не даны субъекту непосредственно: они выступают для него в *снятом* виде (по гегелевской терминологии). Мышление, да и любая высшая психическая функция (восприятие, например), и есть превращение внешнего, непосредственного, во внутреннее, сущностное. Ведь, как мы уже констатировали выше, психика человека по определению сущностна и в то же время социальна: мы воспринимаем мир в категориях, диктуемых нам сущностными характеристиками этого мира и производными от них компонентами социального опыта, закрепленными в виде образов, понятий, значений (вербальных и предметных), логических форм.

При этом, как мы уже писали, отношения человека и мира исключают единичность. Лишь событие само по себе единично; но как только в него вмешивается человек и начинает его отображать в своей психике, как только «хаос» обретает *предметность* в деятельности, восприятии и пр., о единичности уже не может быть речи — все психические функции предполагают *категориальность* отображения мира в психике. Человек живет в мире сущностей, а не явлений. Во всяком случае, он *действует* в мире сущностей — и именно его деятельность позволяет ему превращать явление в сущность.

Но у Гегеля в его рассуждении о чувственности и мышлении есть еще одно важное положение, принципиально важное именно для психолога. Оно заключается в том, что сам субъект тоже имеет свое «внешнее» и свое «внутреннее». «Его мышление... есть не что иное, как “снятие непосредственности”... Как человеческое существо, субъект есть снятие непосредственности его природного существования, он есть опосредованное, т. е. социальное существо, снятое бытие, сущность... Включение субъекта в общественные связи... есть не что иное, как снятие своей непосредственности, единичности... Внутренний мир есть не что иное, как сущность человека... Индивидуум, обладающий сущностью именно как индивидуум, есть личность. Собственная индивидуальность есть для личности лишь форма бытия всеобщего...» [8, с. 247–248].

А. Н. Леонтьев, очень внимательно читая цитированную здесь книгу Л. К. Науменко, во многом развивал именно это — гегелевское — понимание. Напомним, что примерно через год после выхода книги Науменко, осенью 1969 года, А. Н. Леонтьев говорил на внутренней дискуссии о деятельности: «Деятельность, образы, словом, все психологическое, может быть понято только как инфраструктура в суперструктуре, которая есть общество, общественные отношения, словом, инфраструктура психологического может быть понята только в ее связи с суперструктурой социального, потому что инфраструктура без этой суперструктуры не существует вообще. Не существует, это просто иллюзия... Не может психологическое исследование идти так, как будто бы человек вел “тет-а-тет” с предметами, или с суммой предметов, с системой предметов» [2, с. 149–150].

Но вернемся к гегелевскому пониманию «непосредственности». Очевидно, что «сущность вещи мы познаем лишь поднимая ее во всеобщность... Внутренняя связь вещей, которую прослеживает наука, принципиально отлична от той связи единичных, при которой каждая вещь остается самостоятельной реальностью, обладающей независимым существованием, в своей определенности. Таковы эмпирические установленные закономерности.

... Вещь в этом случае выступает как форма существования, отличного от нее... В этом и заключается теоретическое обобщение... в отличие от эмпирического обобщения, от простой генерализации. Внутреннее — это определенность одного, воплощенная в определенности другого. Это — опосредованное бытие вещи» [8, с. 248–249].

«Эмпирическое знание есть *знание непосредственного в вещах*. В этом знании и сам субъект представляет собой нечто непосредственное. В чувственном опыте природа противостоит субъекту как нечто внешнее только потому, что внешней она оказывается и в отношении к самой себе... Сам субъект есть

* Здесь у Л. К. Науменко, по нашему мнению, есть одна неточность: общение определяется им как «производство и обмен мыслей», причем он почему-то останавливается на этом, не показывая, как процессы общения в свою очередь включены в общую систему предметной деятельности человека. См. в этой связи: К. *Holzkamp*. Sinnliche Erkenntnis. Frankfurt a/M., 1973, а также: Леонтьев А. А., Леонтьев А. Н. Об одной психологической концепции чувственного познания // Вопросы психологии. 1975. № 4.

лишь часть этой природы, и его отношение к целому не представляет собой чего-то исключительного» [там же, с. 251]. Как писал Маркс, «что физическая и духовная жизнь человека неразрывно связана с природой, означает не что иное, как то, что природа неразрывно связана с самой собой...» [7, с. 565].

Субъект и объект в научном познании. Для диалектической философии, в особенности для диалектического материализма, отношение субъекта к объекту есть лишь частный случай отношения объекта к самому себе. Более того — краеугольным камнем классической философской традиции, пишет Л. К. Науменко, «является понимание объекта не только как *предмета* деятельности ученого, совершающего с ним те или иные манипуляции, но и как *субъекта* всех происходящих с ним изменений, как субстанции» [8, с. 283]. Сходную мысль можно найти, например, у П. А. Флоренского: «Познание не есть захват мертвого объекта хищным гносеологическим субъектом, а живое нравственное *общение* личностей, из которых каждая для каждой служит и объектом, и субъектом» [9, с. 74]. Ср. у М. М. Бахтина: «Мысль мира обо мне, мыслящем, скорее я объектен в субъектном мире» [1, с. 520].

И проблема отношения науки к ее объекту — т. е. проблема *предмета* науки — есть в конечном счете не что иное, как проблема выражения в научных понятиях внутренних отношений объекта. Или — так как эти внутренние отношения предмета обретают свою определенность только при включении предмета в ту или иную систему — «своеобразный предмет науки есть продукт включения одной системы вещей в некоторую другую систему вещей, имеющую природу, отличную от этой первой... Всегда мы имеем некоторое содержание, которое выполняет функцию в другом содержании и поэтому несет на себе печать этого содержания, т. е. форму» [8, с. 295, 296]. То есть в том и состоит научное мышление, что мы учитываем и анализируем не только «непосредственные» свойства предметов нашего опыта, но и свойства той системы (системы взаимодействия), которой эти предметы принадлежат и внутри которой они приобретают свою определенность. «... Объект, наделяемый статусом *реальности*, выступает как *система*» [3, с. 11].

В научном исследовании мы принимаем во внимание лишь те свойства предмета, которые объясняют его специфическую определенность, относятся к его сущности. Многократно процитированный нами в этой главе Л. К. Науменко удачно выразился следующим образом: «...научное понятие представляет собой не просто мысленный и мысленно обобщенный образ внешней вещи, но образ *образа вещей*, возникшего в их взаимодействиях в процессе развития» [там же, с. 310]. Но и наш «непосредственный» опыт имеет дело с сущностями! И разница между чувственным и научным отображением мира — не в принципиально разных подходах, а в том, насколько глубоко мы проникаем в сущность предметов, в каких системах взаимодействий мы их, по терминологии немецкой классической философии, «полагаем».

Предмет психологии и структура психологического знания

Предмет психологической науки. В соответствии с философской концепцией научного познания, охарактеризованной выше, предмет науки связан с включением объекта в систему деятельности человека. Или — иными словами — с нашей трактовкой в научных понятиях глубинных, сущностных свойств объекта, проявляющихся в такой системе.

Следовательно, чтобы понять, где искать предмет психологии, нам прежде всего необходимо определить, что в содержании психологического знания отображает наиболее глубинные сущности, внутренние связи интересующего нас предмета (объекта). Совершенно ясно, что это — соотношение «образа» (психики как таковой) и «процесса» (деятельности). Как совершенно точно в философско-методологическом отношении писал еще в середине 30-х годов А. Н. Леонтьев, «... *всякое отражение действительности в сознании человека* (а всякое отражение есть обобщенное отражение и иным быть не может) *и тот процесс, в котором оно формируется и раскрывается, образуют диалектическое единство* (то есть не мыслимы одно без другого, составляют противоположность, бывают тождественными — переходят друг в друга). *Основным в этом единстве является процесс, который всегда есть процесс, связывающий обобщение с обобщаемой действительностью* (субъекта с действительностью)» [6, с. 43].

В другой рукописи 30-х годов («Методологические тетради») А. Н. Леонтьев уже прямо анализирует, что такое предмет психологии. Уже с самого начала этой рукописи он говорит: «Психология имеет своим предметом деятельность субъекта по отношению к действительности, опосредствованную отображением этой действительности» [6, с. 163]. Отображение же понимается как особое состояние субъекта, называемое переживанием. «Психология изучает, следовательно, то, как действительность субъекта становится его переживанием и как его переживания становятся действительными... Психологическая действительность есть единство деятельности и переживания» [там же]. При этом А. Н. Леонтьев резко обрушивается на попытки считать переживание (отображение) единственной психологической реальностью — это, по его мнению (с которым нельзя не согласиться), ведет нас к агностицизму и феноменализму. «Переживание — явление, но “явление существенно”. Внутренний мир = мир *существенных* явлений!... Переживание лишено собственного движения. Только в единстве деятельности и переживания, а не в переживании как таковом, заключены движущие силы психологического развития. Переживание есть только форма по отношению к содержательности человеческой деятельности» [6, с. 164–165].

И в другом месте той же рукописи: психическая деятельность выступает именно как психическая «в том случае, когда мы рассматриваем ее в ее собственном содержании, то есть со стороны того внутреннего

ее отношения, которое составляет ее специфику: отношение отражающих действительность состояний-переживаний к самим процессам деятельности (к бытию), которые порождают переживание, которые суть условия того, что действительность отражается в психических состояниях и которые в свою очередь определяются через эти состояния» [там же, с. 188].

Речь идет, следовательно, о деятельности, взятой в ее *внутренних* отношениях. А деятельность, взятая в ее внешних отношениях, перестает, по словам А. Н. Леонтьева, быть предметом психологии, как перестает быть предметом биологии жизнь барана, когда мы рассматриваем его в отношении к человеческим потребностям в шашлыке.

Через 40 лет, в студенческих лекциях, посмертно опубликованных в книге «Лекции по общей психологии», А. Н. Леонтьев дает по внешности иное, но

по существу идентичное приведенному определению предмета психологии: «Психология представляется наукой о законах порождения и функционирования психического отражения в жизни, в деятельности живых индивидов» [5, с. 16].

В известной работе об образе мира А. Н. Леонтьев вновь возвращается к проблеме предмета психологии — причем в весьма нестандартном контексте. Он пишет: «Включенность живых организмов, системы процессов их органов, их мозга в предметный, предметно-дискретный мир приводит к тому, что система этих процессов наделяется содержанием, отличным от их собственного содержания, содержанием, принадлежащим самому предметному миру.

Проблема такого “наделения” порождает предмет психологической науки!» <...>

Литература

1. Бахтин М. М. Литературно-критические статьи. М., 1986.
2. Дискуссия о проблемах деятельности. Деятельностный подход в психологии: проблемы и перспективы. М., 1990.
3. Дмитриевская И. В. Онтологические модели мира и проблема реальности сознания // *Философия сознания в XX веке: проблемы и решения*. Иваново, 1994.
4. Лекторский В. А. Единство эмпирического и теоретического в научном познании // *Диалектика — теория познания. Проблемы научного метода*. М., 1964.

5. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. М., 2000.
6. Леонтьев А. Н. *Философия психологии. Из научного наследия*. М., 1994.
7. Маркс К., Энгельс Ф. Из ранних произведений. М., 1956.
8. Науменко Л. К. *Монизм как принцип диалектической логики*. Алма-Ата, 1968.
9. Флоренский П. А. *Столп и утверждение истины*. 1. М., 1990.

Приложение

Оглавление учебного пособия «Методология психологии: лекции»

Глава 1. Введение в методологию психологии

1. Место методологии в системе профессионально-психологического знания
 - Понятие методологии в психологии
 - Динамическая природа науки
 - Теоретическое и эмпирическое в научном познании
 - Уровни методологического познания
 - Методология против эклектики в науке
 - Место марксизма в методологии психологии
 - Сложность психологии
2. Некоторые исходные понятия методологии гуманитарных наук
 - Индивидуальные и абстрактные объекты
 - Предмет и объект психологической науки
 - Генетический и аксиоматический метод
 - Модель в науке
 - Научная теория
 - Концептуальный базис науки
 - Единство научного знания

Глава 2. Человек и мир

1. Два понимания отношений человека и мира
 - Картезианская точка зрения в психологии
 - П. А. Флоренский
 - М. К. Мамардашвили
 - М. М. Бахтин
 - С. Л. Рубинштейн
 - А. Н. Леонтьев
 - В. П. Зинченко
 - А. Г. Асмолов
 - Ф. Е. Василюк
2. Концепция субъект-объектного пространства
3. Архитектоника переживаемого мира
 - Диалог человека с миром
 - Человеческий мир как взаимодействие ценностных центров
 - Хронопоичность человеческого мира и «абстрактно-общие моменты»
 - Человек как интегральная часть мира
4. Ноосфера, семиосфера, «третий мир»
 - Ноосфера
 - Семиосфера
 - «Третий мир» К. Поппера

Глава 3. Деятельность как методологическое и теоретическое понятие в психологии

1. Философские основания деятельностной психологии
 - Гегель о деятельности
 - Маркс о деятельности
 - Анализ деятельности в отечественной философской литературе
2. Деятельность как объяснительный принцип и как предмет научного изучения
3. Физиологические предпосылки деятельностной психологии
 - И. М. Сеченов
 - А. А. Ухтомский
 - И. П. Павлов и его школа. П. К. Анохин
 - Н. А. Бернштейн
4. Понимание деятельности в разных направлениях отечественной психологии
5. Деятельность и отражение
6. Общение в структуре и генезисе деятельности

Глава 4. Культурно-исторический подход в психологии и «мир значений». Философия смысла

Глава 5. Идеальное, квазиобъект, знак. Методологические проблемы сознания

Глава 6. Методологические проблемы личности. Личность как системное качество

Глава 7. Понятия системы и развития в методологии психологии

1. Идея системы в психологии и «системный подход»
2. Структура объекта и структура развития объекта
3. «Генетическая пара» как клеточка системного развития в психологии
4. Методологические аспекты теории филогенеза психики А. Н. Леонтьева
5. Проблема развития психики ребенка
6. Проблема развития в обучении

Глава 8. Сущность психического и построение психологического знания

1. Психическое как «островки безопасности в гераклитовом потоке». Л. С. Выготский: «психика есть орган отбора»

А. А. Ухтомский: «мысль гонится за миром»

Интеграция предметного мира, культуры и личности

Три стороны становления человека и человечества

Психология как «деньги духа»

Психика и проблема времени

Образ мира, деятельность, смысл

2. Чувственный опыт и научная мысль

Субстрат и субстанция

Онтология сущности и природа чувственного

Субъект и объект в научном познании

3. Предмет психологии и структура психологического знания

Заключение

1. Психология классическая и неклассическая
2. Альтернативная психология

The Essence of the Psychic and the Construction of Psychological Knowledge*

A. A. Leontiev

Ph.D. in Psychology and Philology, member of the Russian Academy of Education the Academy of Pedagogical and Social Sciences

This publication represent fragments of one of the concluding chapters of the manual for the course «Methodology of psychological research» that A. A. Leontiev was working on during the last years of his life. Other parts of this tutorial completed by the author were published previously. The text published here is included in the final chapter and discusses how psychological knowledge is represented in the theoretical system of activity approach in the version of A. A. Leontiev. The beginning of this chapter, antecedent to the published fragment, was published in the journal «World of Psychology», 2009, № 4. Chapter is not completed and stops in the middle of the second section. Publication was prepared by A. A. Leontieva and D. A. Leontiev.

Keywords: subject of psychology, methodology, generalization, activity psychology.

References

1. *Bahtin M. M.* Literaturno-kriticheskie stat'i. M., 1986.
2. *Diskussiya o problemah deyatel'nosti. Deyatel'nostnyi podhod v psihologii: problemy i perspektivy.* M., 1990.
3. *Dmitrevskaya I. V.* Ontologicheskie modeli mira i problema real'nosti soznaniya // *Filosofiya soznaniya v XX veke: problemy i resheniya.* Ivanovo, 1994.
4. *Lektorskii V. A.* Edinstvo empiricheskogo i teoreticheskogo v nauchnom poznanii // *Dialektika — teoriya poznaniya. Problemy nauchnogo metoda.* M., 1964.
5. *Leont'ev A. N.* Lekcii po obshei psihologii. M., 2000.
6. *Leont'ev A. N.* *Filosofiya psihologii. Iz nauchnogo naslediya.* M., 1994.
7. *Marks K., Engel's F.* *Iz rannih proizvedenii.* M., 1956.
8. *Naumenko L. K.* *Monizm kak princip dialekticheskoi logiki.* Alma-Ata, 1968.
9. *Florenskii P. A.* *Stolp i utverzhdenie istiny.* 1. M., 1990.

* Chapter from the manual «The Methodology of Psychological Research».

К проблеме общения в работах А. А. Леонтьева (к 75-летию со дня рождения)

Д. А. Леонтьев

доктор психологических наук, профессор факультета психологии Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, заведующий лабораторией проблем развития личности лиц с ограниченными возможностями здоровья Московского городского психолого-педагогического университета

И. Б. Ханина

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и медицинской психологии ФВСО и ПСР Первый МГМУ им. И. М. Сеченова

Статья посвящена целостному анализу различных аспектов проблемы общения в работах А. А. Леонтьева, занимающей центральное место в его научном наследии. Подробно анализируется соотношение категорий общения и деятельности, основания и смысл рассмотрения А. А. Леонтьевым общения как деятельности. Рассмотрена классификация видов общения по четырем основаниям: ориентация (предметно-ориентированное, социально-ориентированное и личностно-ориентированное общение), психологическая динамика, семиотическая специализация и степень опосредованности. Специальное внимание уделено концепции педагогического общения, выступающей, с одной стороны, развитием общей теории общения, а с другой — самостоятельной рабочей концепцией. В заключение рассматриваются эвристические связи и взаимодействия между концепцией общения А. А. Леонтьева и концепцией образа мира А. Н. Леонтьева, Е. Ю. Артемьевой, С. Д. Смирнова и др., реализовавшиеся, в частности, в разработке понятия обучающего общения.

Ключевые слова: общение, деятельность, общество, субъект, педагогическое общение, обучающее общение, образ мира.

В январе 2011 г. исполнилось 75 лет со дня рождения Алексея Алексеевича Леонтьева (1936—2004), которого вряд ли есть необходимость подробно представлять читателям журнала. Окончив филологический факультет МГУ, защитив затем кандидатскую диссертацию по общему языкознанию, он начал активно осваивать междисциплинарное пространство гуманитарных наук, защитив две докторских диссертации: сначала по филологическим наукам, затем по социальной психологии. Не ограничившись социальной психологией, он начал работать в области этнопсихологии, психологии массовых коммуникаций, а также общетеоретических и методологических проблем психологии; параллельно начал активно выступать, публиковаться и реализовывать практические проекты в области педагогики.

Сквозной междисциплинарной проблемой, объединявшей все эти предметные области, являлась для него проблема общения, понимавшаяся им как общетеоретическая проблема, проявляющаяся в своеобразных формах на разном уровне анализа и в проекциях на разные предметные дисциплины — от антропологической характеристики общения как сущностного проявления человека до микроструктурных аспектов речевой коммуникации вплоть до уровня отдельного слова. Итогом его весьма многочислен-

ных публикаций стала многоуровневая междисциплинарная теория человеческого общения; книга «Психология общения», выпущенная в далеком 1974 г. и ставшая основой его второй докторской диссертации, далеко не исчерпывает содержания этой теории, хотя и образует ее основу. Теория общения А. А. Леонтьева в ее целостности еще не стала предметом специального анализа, и данная статья преследует цель восполнить этот пробел.

Общение и деятельность: противопоставление или единство?

А. А. Леонтьев в 1970-х гг. разработал теоретическую концепцию общения как развитие его теории речевой деятельности. Понятие общения выступает для него как системообразующее понятие, одна из ключевых категорий не только современной психологии, но и других наук о человеке. Оно обозначает «систему целенаправленных и мотивированных процессов, обеспечивающих взаимодействие людей в коллективной деятельности, реализующих общественные и личностные, психологические отношения и использующих специфические средства, прежде всего язык» [8, с. 240].

А. А. Леонтьев критикует западные подходы, сводящие общение к технической стороне и уходящие от постановки общих вопросов о природе этого явления.

Большое внимание в концепции А. А. Леонтьева уделено соотношению категорий общения и деятельности. Многие положения формулировались им в дискуссиях с подходом Б. Ф. Ломова, рассматривавшего общение и деятельность как два независимых друг от друга процесса. Важно подчеркнуть, что его понимание общения как деятельности противостоит не идеям о специфике общения как особого процесса, не сводимого к деятельности (Г. С. Батищев, Б. Ф. Ломов и др.), а распространенным моделям взаимодействия между людьми как чисто индивидуального процесса обмена информацией (что является лишь одним из частных аспектов общения). Опираясь на деятельностный подход в психологии (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др.), он обращает внимание, что деятельность в этом подходе с самого начала рассматривалась как вплетенная и включенная в опосредующие ее межличностные отношения; этот аспект, однако, не получил в деятельностном подходе детальной разработки.

Одновременно он рассматривает общение в более широком контексте, не сводящемся к межличностному взаимодействию изолированных индивидов, а вытекающему из социальной природы человека. «Общение есть не только и не столько взаимоотношение людей в обществе, сколько (прежде всего!) взаимодействие людей как членов общества» [12, с. 26–26]. По мнению А. А. Леонтьева, трудности в понимании общения как деятельности существуют лишь при том условии, что под субъектом общения понимается только отдельный индивид.

«Социальная природа» деятельности индивида не носит универсально-абстрактного характера: она коренится в исторически конкретной форме общества. Сказанное в той же мере относится к общению, которое — независимо от того, будем ли мы в конкретно-психологическом анализе считать его деятельностью или не будем, — есть способ, условие и одновременно процесс актуализации общественных отношений и так же, как деятельность, имеет конкретно-социальную обусловленность. Общение исторически развивается... как следствие и продукт исторического развития общества, хотя на определенном этапе этого развития оно приобретает относительную самостоятельность — психологическую (то есть становится самостоятельной деятельностью), семиотическую (обретает собственные средства) и социальную» [8, с. 242–243].

В другом месте он говорит о взаимоотношениях личности и общества через посредство речи [там же, с. 20]. «Социальная среда не просто формирует личность благодаря деятельности и в процессе деятельности, но сама предметность как конституирующее свойство деятельности имеет социальную природу. Социальное не “дано” через деятельность, проблема не стоит как проблема “социальности и деятельности”: это в действительности вопрос о социальной

сущности самих объектов деятельности и о социальности человеческого сознания, отражающего эти объекты в процессе деятельности и благодаря ей» [там же, с. 242].

По мнению А. А. Леонтьева, за вопросом, является ли общение деятельностью, может стоять двойная постановка проблемы: «а) является ли общение качественно особым видом социальной деятельности наряду с производственной, духовной, эстетической и т. п.; б) может ли общение выступать в роли самостоятельной молярной единицы деятельности» [8, с. 235].

В первом смысле общение является одним из видов деятельности. «Это не означает, что общение во всех случаях выступает как самостоятельная деятельность...; важно, что оно может быть таковой, хотя может выступать и как компонент, составная часть (и одновременно условие) другой, некоммуникативной деятельности. И, если понимать общение как деятельность, ... аксиомой являются, во-первых, его интенциональность (наличие специфической цели, самостоятельной или подчиненной другим целям; наличие специфического мотива); во-вторых, его результативность — мера совпадения достигнутого результата с намеченной целью; в-третьих, нормативность, выражающаяся, прежде всего, в факте обязательного *социального контроля* за протеканием и результатами акта общения» [там же, с. 27].

При этом если ориентация на критерий цели при выделении видов деятельности действительно затрудняет описание общения как вида деятельности, ибо оно является по своей природе «многоцелевым», принятие в качестве главного критерия мотива вносит в этот вопрос большую определенность. «Конечно, общение может направляться мотивами различного плана, но во всех тех случаях, когда оно выступает как деятельность, оно получает специфический мотив» [там же, с. 247]. На разных этапах разворачивания деятельности общения реализация коммуникативных намерений и решение коммуникативных задач опирается на системы процессов ориентировки, важное место среди которых занимают невербальные компоненты общения.

Деятельностный статус общения «не означает, что акт общения всегда выступает как высшая структурная единица деятельности (также называемая у А. Н. Леонтьева «деятельностью»). Общение может входить в иную деятельность, например, в качестве действия.... При этом его деятельностная природа не меняется, изменение касается лишь места его в структуре деятельности» [там же, с. 248]. Иными словами, общение может выступать как самостоятельная деятельность, но может и входить в иную деятельность в статусе ее структурных компонентов. При этом историческое развитие форм общения идет от общения, включенного в иную деятельность, к общению как самостоятельной деятельности [там же, с. 45–46].

Широкое и в то же время многовариантное понимание общения позволяет применять изложенную теоретическую схему не только к процессам межличностного взаимодействия, но и к процессам, охватывающим малые и большие социальные группы, в

частности процессы лекционного и педагогического общения, а также других видов коммуникативного воздействия не только на индивида, но и на массовую аудиторию; массовую коммуникацию, характерной особенностью которого является отсутствие прямого контакта коммуникатора с реципиентом и зачастую анонимность коммуникатора; наконец, искусство, которое А. А. Леонтьев рассматривал как «специфический вид или способ человеческого общения» [там же, с. 296].

Вновь возвращаясь к вопросу, можно ли рассматривать общение как деятельность, А. А. Леонтьев пишет: «трудности в понимании общения как деятельности существуют лишь при том условии, если под субъектом общения всегда понимать только отдельного индивида и идти путем, охарактеризованным А. У. Харашем, — от изолированной личности к “стихии общения”. Они снимаются при другой трактовке общения, восходящей к иному пониманию социальной деятельности и ее субъекта, — трактовке общения именно как деятельности, но не индивидуальной, деятельности социальной, но не просто совместной, коллективной, но не просто групповой.

Может ли общение выступать как деятельность? Безусловно, может. Может ли оно выступать не как деятельность, входить в иную деятельность в статусе ее структурированных компонентов? Да, несомненно, и в этом оно не отличается от других видов деятельности. Есть ли действительные основания для отрицания у общения деятельностной природы? Если они и есть, то в работах критиков идеи общения как деятельности мы их не находим» [8, с. 255–256].

В работах одного из авторов данной статьи предложена модель единства и взаимопереплетения общения и деятельности как двух неразрывных сторон взаимодействия человека с миром и другими людьми [14; 15].

Строение и классификация процессов общения

Сам А. А. Леонтьев неоднократно подчеркивал, что он ни в коей мере не претендует на дефиницию общения, для него важно было понять его суть. Он дает следующую обобщающую формулировку:

«... Общение есть процесс установления и поддержания целенаправленного, прямого или опосредованного теми или иными средствами контакта между людьми, так или иначе связанными друг с другом в психологическом отношении. Осуществление этого контакта позволяет либо изменять протекание коллективной (совместной) деятельности за счет согласования (рассогласования) «индивидуальных» деятельностей по тем или иным параметрам или, напротив, разделение функций (социально ориентированное общение), либо осуществлять целенаправленное воздействие (объем и качественная специфика которого может определяться как «извне» общением, так и «изнутри» самой личностью) на форми-

рование и изменение отдельной личности (или непосредственно на ее поведение) в процессе коллективной или «индивидуальной», но социально опосредованной деятельности (личностно ориентированное общение)» [8, с. 63].

В приведенном определении содержится разведение трех видов общения по параметру их *ориентации*. Это наиболее общая характеристика общения, которая может отражаться на его средствах и на протекании самих процессов общения. По этому критерию различаются предметно ориентированное, социально ориентированное и личностно ориентированное общение.

Предметно ориентированное общение осуществляется в ходе совместной некоммуникативной деятельности, обслуживая ее. Это генетически исходный вид общения (как в фило-, так и в онтогенезе). Даже в этом случае следует различать взаимодействие и собственно общение.

«Если структура взаимодействия определяется распределением трудовых функций, тем индивидуальным “вкладом”, который вносит каждый из членов коллектива в общую деятельность, то процессы общения могут носить автономный характер: общение необходимо для взаимодействия, но одно и то же взаимодействие может быть обеспечено общением разной направленности, разного характера и объема. Несовпадение взаимодействия и общения особенно ясно видно, если ... разграничивать общение, непосредственно включенное в деятельность и ее регулирующее, то есть общение как элемент или сторону взаимодействия (исполнительная фаза деятельности), и общение, являющееся предпосылкой взаимодействия (ориентировочная фаза деятельности)» [там же, с. 250].

Предметом предметно ориентированного общения является взаимодействие, а субъектом — сам коллектив или группа.

«Именно взаимодействие есть в этом случае мыслимый результат деятельности общения, именно оно «включает» и «ведет» процессы группового предметно ориентированного общения; общение конституируется взаимодействием, как любая деятельность конституируется своим мотивом (предметом)» [там же, с. 251].

Социально ориентированное общение имеет своим предметом не конкретного человека или аудиторию, а социальное взаимодействие (или социальные, общественные отношения) внутри определенного социума. Примерами такого общения служат, в частности, ораторская речь или массовая коммуникация.

«Мотивом любого социального общения является то или иное изменение в характере социальных отношений внутри данного общества, его социальной и социально-психологической структуре, в общественном сознании или в непосредственных проявлениях социальной активности членов общества. В сущности, такое общение есть процесс внутренней организации самого общества (социальной группы, коллектива), его саморегуляции: одна часть общества воздействует на другую его часть с целью оптимизации деятельности общества в целом, в частности —

увеличения его социально-психологической сплоченности, его внутренней стабилизации, повышения уровня сознательности, уровня информированности и т. п.» [8, с. 251–252].

У него как бы двойной субъект. С одной стороны, это отдельная личность, с другой стороны, коллектив или общество в целом.

«В социально ориентированном общении коммуникатор всегда представляет, репрезентирует мнения, убеждения, информацию социального коллектива или общества. ... Да и тот коллектив или группа, на которые направлено такого рода воздействие, лишь частично представлен данной конкретной аудиторией» [там же, с. 250–251].

Личностно ориентированное (межличностное) общение может существовать в двух вариантах.

«Это, во-первых, диктальное общение, то есть общение, связанное с тем или иным предметным взаимодействием (согласование позиций с целью дальнейшей совместной деятельности, обмен с собеседником информацией, значимой для деятельности, и т. п.). Оно тождественно предметно ориентированному (групповому) общению и по субъекту взаимодействия (группа, в данном случае — диада), и по субъекту общения (та же диада), и по предмету (взаимодействие). Во-вторых, модалное общение — это то, что в обиходе называется “выяснением отношений”» [там же, с. 252].

А. А. Леонтьев особо подчеркивает, что если в других видах общения взаимодействие (социальное) «обслуживало» различные формы социальной деятельности людей, то для модалного общения ситуация принципиально иная.

«Деятельность, для которой необходимо взаимодействие, не носит непосредственно социального характера, а отсюда и само взаимодействие реализует в первую очередь не общественные отношения, а возникающие на их основе и приобретающие относительную самостоятельность личностные, психологические взаимоотношения людей» [там же, с. 252–253].

Предметом модалного общения является не взаимодействие, а оптимизация психологических взаимоотношений за счет сближения позиций его участников.

«Чистое» общение», не включенное (по крайней мере, внешне) в некоммуникативную совместную деятельность, представляет собой более сложный вариант. В «чистом общении» А. А. Леонтьев усматривает две различных ситуации: социально ориентированное общение (типа ораторской речи, массовой коммуникации и т. д.) и личностно ориентированное общение [8].

Наряду с ориентацией второй важной психологической характеристикой общения выступает его *психологическая динамика*. Речь идет о крайне широком спектре разнообразных изменений в психических состояниях и протекании психических процессов у коммуникатора и реципиента (реципиентов), связанных процессом общения, поскольку общение с психологической точки зрения ориентировано чаще всего на то, чтобы изменить в том или ином направлении эти характеристики.

Наряду с ориентацией и психологической динамикой значимыми для характеристики общения выступают его семиотическая специализация и степень опосредованности. *Семиотическая специализация* определяется средствами, используемыми в общении. Различаются, в частности, материальное общение, опосредованное материальными объектами, знаковое общение, опосредованное знаками, смысловое общение, опосредованное личностным смыслом [12, с. 27–28]. Внутри знакового общения также можно выделить различные формы. *Степень опосредованности*. «Это больше количественная, чем качественная характеристика — иначе ее можно определить как социальную “дистанцию”, отделяющую коммуникатора от реципиента», [8, с. 77], количество преобразований, через которые проходит сообщение на пути от коммуникатора к реципиенту [12, с. 28]. Опосредованный контакт не обязательно предполагает семиотическую специализацию, и наоборот. Речевое общение в малой группе семиотически специализировано, однако предполагает прямой контакт. В других ситуациях нет никакой семиотической специализации, но контакт является прямым.

Педагогическое общение

Пожалуй, главным приложением общей теории общения стала концепция педагогического общения, опубликованная в одноименной брошюре [7]. А. А. Леонтьев дает такое рабочее определение:

«Педагогическое общение — это профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке или вне его (в процессах обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимися и внутри ученического коллектива» [10, с. 16].

Проследим движение его мысли. Исходной точкой явилась следующая мысль: «Общение — то, что обеспечивает коллективную деятельность» [там же]. Но оно коллективную деятельность обеспечивает не прямо. Общение будет зависеть от тех задач, которые оно призвано решать, т. е. оно будет выступать в различных социальных и социально-психологических функциях. Принципиально важно то, что какими бы ни были сами функции, в общении будут универсальные черты, универсальные компоненты. Безусловно, «само общение тоже обслуживается процессами особого рода, не зависящими от его содержания функции, — процессами контакта. Итак, перед нами целая многоэтажная конструкция: деятельность — взаимодействие — общение — контакт» [там же, с. 17].

Исходя из этих позиций, А. А. Леонтьев выделяет три вида общения: социально ориентированное, которое непосредственно реализует общественные отношения и организует социальное взаимодейст-

вие; групповое предметно ориентированное общение, которое непосредственно включено в коллективный труд и помогает коллективу решать стоящие перед ним задачи; лично ориентированное общение — это и есть, собственно говоря, общение одного человека с другим. Но это общение, с одной стороны, может быть деловым, а с другой — это «выяснение отношений», не имеющих связей с деятельностью (модальное общение) [10].

«Модальное общение в том и выражается, что оно имеет своим предметом стабилизацию, уточнение, развитие психологических взаимоотношений людей» [там же, с. 18].

На основании такого понимания процесса общения А. А. Леонтьев, анализируя учебный процесс в школе, задается вопросом, для чего учителю необходимо умение влиять на детей. Отвечая на него, автор выделяет две стороны: мотивационную и эмоциональную. Характеризуя эмоциональную сторону учебного процесса, он подчеркивает, что «задача учителя — создать в классе такой эмоциональный климат, такую обстановку, которая препятствовала бы возникновению у ученика состояния собственно эмоциональной напряженности и, напротив, стимулировала бы возникновение операциональной напряженности» [там же, с. 20].

А. А. Леонтьев особо подчеркивает, что «недостаточное внимание к личности школьника в процессе обучения, преимущественная ориентация применяемых методов обучения на деятельность учащегося нередко в ущерб вниманию к его личности оборачивается большими педагогическими просчетами. Это заставляет со всей остротой поставить вопрос об оптимальной организации педагогического общения в учебном процессе. Оптимальное педагогическое общение — такое общение учителя (и шире — педагогического коллектива) со школьниками в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности школьника, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения (в частности, препятствует возникновению «психологического барьера»), обеспечивает управление социально-психологическими процессами в детском коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности учителя» [там же].

В процессе педагогического общения А. А. Леонтьев выделяет, во-первых, структурообразующие компоненты, определяющие личность учителя и, во-вторых, структурообразующие компоненты, влияющие на реализацию оптимального педагогического общения. К первой группе компонентов А. А. Леонтьев в качестве основных относит «педагогическую интуицию» и «субъективность» общения учителя с учениками. «Педагогическая интуиция» не является врожденной. Как и любая интуиция, это результат интериоризованной деятельности, превращающийся в компонент личности. «То, что раньше было осознано в виде правил, превращается во внутренний, под-

сознательный компонент» [10, с. 23]. Одна и та же деятельность, по терминологии Л. С. Выготского, «вращается» в различные темпераменты, характеры, типы личности, что, в свою очередь, приводит к различным индивидуальным стилям деятельности и поведения, в том числе — к различным индивидуальным стилям общения учителя с учениками. Основываясь на исследованиях Дж. Брофи и Т. Гуда (1974), А. А. Леонтьев подчеркивает, что «субъективность» общения учителя проявляется прежде всего в его избирательном отношении к ученикам. А. А. Леонтьев особо отмечает и тем самым как бы предупреждает читателя, что опасны неоправданные негативные установки, но так же нежелательны и нереалистические позитивные [10].

Ко второй группе компонентов А. А. Леонтьев относит психолингвистический анализ речевого общения учителя, интенсивность обучения, а также такой компонент, который был им назван «и видеть и понимать» ученика.

Характеризуя психолингвистический аспект, А. А. Леонтьев ссылается на Д. Шпангеля, выделившего восемь «дидактических» функций языка, которые могут быть положены в основу дальнейшего конкретного анализа речевой деятельности учителя на уроке. Хотя классификация Д. Шпангеля может быть успешно использована при исследовании речевых высказываний учителя, а следовательно, для анализа педагогического общения, А. А. Леонтьев говорит о том, что они во многом являются механистическими, и что здесь имеются большие резервы как для теоретической, так и для практической разработки.

Второй фактор — «интенсивность» обучения. Анализируя использовавшиеся Г. Лозановым методы суггестии при обучении иностранным языкам, А. А. Леонтьев подчеркивает, что они позволяют максимально раскрыть неиспользуемые резервы личности ученика (как физиологические, так и психологические).

«Здесь имеет значение все: и поведение педагога, и создаваемая им атмосфера занятий, и содержание учебников, и подход к детям. Во-первых, по-другому организован материал, большое внимание уделяется связи обучения с повышением эстетической и общей культуры. Во-вторых, предъявляются повышенные требования к педагогическому мастерству преподавателя, к технике его общения с учениками. В-третьих, суггестология учит учителей не только тому, как надо говорить с детьми, но и с каким внутренним отношением подходить к ним. В-четвертых, в общей атмосфере легкости, непосредственности и отсутствия чувства насилия обучение детей протекает приятно, естественно, и материал усваивается незаметно» [10, с. 39].

И то, что делает интенсивное обучение эффективным, есть воздействие целого «пучка» общепсихологических, социально-психологических и психофизиологических факторов.

Первый из них — это то, что каждый человек, «вступая в контакт, определенным образом «подает» себя собеседнику, чтобы облегчить ему создание своего образа, моделирование своей личности, а это необ-

ходимое условие эффективного общения. Вот эта-то самоподача и проявляется в общении «интенсивного» преподавателя с группой в особенно яркой форме — здесь она особенно функциональна» [там же, с. 40].

Второй фактор — «владение своим общением» — это не только владение своим общением, но и вообще управление общением на уроке, да и вне его.

«Чтобы общение... было эффективным, человек должен провести предварительную ориентировку, потом, опираясь на «собранную информацию», правильно спланировать и осуществить само общение. Сюда входят функции и цели общения: зачем мне общаться, чего я должен добиться? Сюда входят (если речь идет о предметно-ориентированном групповом общении, а именно так обстоит дело на уроке) состав группы, ее объем, знание о формальных и неформальных взаимоотношениях в ней, о психологических, прежде всего ценностных особенностях ее членов, влияющих на эффективность совместной деятельности. Сюда относятся и знание социальных ролей, и моделирование личности конкретного собеседника, позволяющее нащупывать наиболее прямой путь к нему». ... Это один из китов интенсивного обучения [там же, с. 42].

Третий фактор, как называет его А. А. Леонтьев, — «и видеть, и понимать» [там же, с. 54]. Речь идет об умении учителя правильно моделировать мотивационную структуру личности, личностные особенности ученика, его эмоциональное состояние, уровень внимания, степень физического и умственного утомления и учитывать их в общении. Эти умения можно разделить на две группы: а) умения «читать по лицу» — технические умения ориентировки в собеседнике. «Чтению по лицу» вполне можно обучать; б) умения переходить от техники к внутреннему моделированию. Сами умения могут формироваться следующим образом.

Во-первых, учитель должен «учиться ориентировке в личности учащегося не вообще, а в условиях конкретной деятельности, при конкретной цели взаимодействия, в конкретном классе ситуаций» [там же, с. 55]. Во-вторых, за счет общей способности к моделированию личности другого, зависящей, в свою очередь, от направленности личности педагога. В-третьих, за счет «дифференциальной точности», т. е. настроенности на моделирование именно данного человека, что связано с общим и дифференцированным опытом общения» [там же, с. 56].

Обобщая сказанное, А. А. Леонтьев отмечает, что к основным коммуникативным умениям учителя можно отнести следующие: 1) умения социальной перцепции, или «чтения по лицу»; 2) умения понимать, а не только видеть, т. е. адекватно моделировать личность ученика, его психическое состояние по внешним признакам; 3) умения «подавать себя» в общении с учащимися; 4) умения оптимально строить свою речь в психологическом плане, т. е. умения речевого общения; 5) умения речевого и неречевого контакта с учащимися [10].

«Итак, педагогическое общение, система коммуникативных умений учителя — важнейшее орудие

создания атмосферы равенства, справедливости, чуткости, которая должна царить в отношениях педагога с классом. Это — неотъемлемая часть умений воспитательной работы, причем такая часть, которой можно обучать еще в стенах педагогического института и которая в какой-то мере может компенсировать временную нехватку у начинающего учителя других умений» [там же, с. 61].

Образ мира и обучающее общение

А. А. Леонтьев не успел затронуть в своих работах непосредственно вопросы педагогического общения в высших учебных заведениях, помимо педагогических институтов, в которых идет подготовка студентов как будущих педагогов. Однако важной предпосылкой и шагом к новому уровню развития представлений о роли общения в процессах профессионального обучения и взаимодействия служит введение А. А. Леонтьевым в этом контексте понятия «инвариантный образ мира» [9; 11]. Анализируя понимание образа мира различными исследователями [1; 13; 16; 17], А. А. Леонтьев пишет: «это отображение в психике человека предметного мира, опосредованное предметными значениями и соответствующими когнитивными схемами и поддающееся сознательной рефлексии» [11, с. 115].

Далее А. А. Леонтьев рассуждает, как происходит функционирование образа мира. Проследим за его логикой: «... в нашем образе мира, а вернее в том его ситуативном фрагменте, с которым мы в данный момент имеем дело, все время “высвечивается” отдельный предмет, а затем сознание переключается на другой — и так без конца. Но это непрерывное переключение сознания с одного предмета на другой предполагает одновременно переход предмета (его означенного образа) с одного уровня осознания на другой: в моем сознании сосуществует то, что является объектом актуального сознания, и то, что находится на уровне сознательного контроля. ... Но образ мира может быть не включенным в восприятие, а полностью рефлексивным. ... Такой образ мира может быть ситуативным, то есть фрагментарным, — например, так может обстоять дело при работе памяти или воображения. ... Но наряду с текучими, индивидуальными характеристиками ... личностно-смысловые образования имеют и некоторую культурную «сердцевину», единую для всей социальной группы или общности и как раз и фиксируемую в понятии значения в отличие от личностного смысла. Иными словами, можно наряду с индивидуальными вариантами говорить о системе инвариантных “образов мира”, точнее — абстрактных моделей, описывающих общие черты в видении мира различными людьми» [там же, с. 115–117].

Одним из инвариантных образов мира А. А. Леонтьев считает особенности национальной культуры и национальной психологии, так как видение мира одним народом нельзя простым «перекодировани-

ем» перенести на язык культуры другого народа. В число факторов, влияющих на формирование этого инвариантного образа мира, входит педагогическое общение в диаде «учитель — ученик», так как школа наряду с другими социальными институтами оказывает влияние на становление социокультурного опыта. На наш взгляд, важно, что выделяя как один из инвариантных образов мира национальную культуру и национальную психологию, А. А. Леонтьев подчеркивает, что инвариантных образов мира может быть бесчисленное множество [11]. Возникает вопрос, что еще может входить в инвариантные образы мира. Достаточно очевидно, что в инвариантных образах мира отражается и профессиональная деятельность, по крайней мере некоторые ее виды. Для отдельных профессий, как, например, врача, инвариантный образ мира будет являться наднациональным. Врач может не знать ни национальных традиций, ни языка своего коллеги, но, встретившись на съезде или конференции и используя только медицинскую терминологию, они поймут друг друга. Не случайно поэтому в медицине существует свой язык: греко-латинская терминология.

Не случайно, что после того как А. Н. Леонтьев ввел понятие «образ мира» [13], исследователи, занимающиеся проблемой профессий (с общепсихологических позиций или с позиций психологии труда), стали осуществлять поиск категорий, которые в какой-то мере отображали бы профессиональную деятельность через образ мира. Одной из таких попыток является конструкт «мир профессии», введенный Е. Ю. Артемьевой [1]. «Мир профессии — система акцентов отражения мира, присущая данной профессии: семантической характеристикой мира профессии является преимущественный выбор замещающей реальности» [1, с. 311]. Проблема образа мира в различных типах профессий с 1995 г. стала звучать в исследованиях Е. А. Климова [2]. Автор подчеркивает, «... что представления профессионала об окружающем мире и самом себе — область существования

важнейших условий регулирования и саморегуляции его активности» [2, с. 4]. Эти внутренние миры у профессионалов начинают формироваться в процессе обучения через педагогическое общение. Один из авторов данной статьи, развивая идеи А. А. Леонтьева и Е. Ю. Артемьевой, ввел в свое время понятие обучающего общения [19] в контексте изучения динамики профессиональной субъективной семантики у студентов-медиков в ходе профессионального обучения. В результате обучения в вузе формируются не только профессиональные знания, умения и навыки, но и профессиональное видение мира — система отношений специалиста-профессионала с объектами мира [20; 21]. Его выраженность позволяет «измерять» степень вхождения в профессию.

Заключение

Мы попытались систематизировать основные аспекты теории общения А. А. Леонтьева, сделав специальный акцент наряду с общетеоретическими ее аспектами на проблематику педагогического и обучающего общения в связи с некоторыми актуальными направлениями развития этих идей. Мы пытались показать, что трактовка общения как деятельности отнюдь не противостоит пониманию качественной специфики человеческого общения, как это иногда пытаются представить критики; наоборот, общение и деятельность предстают как две стороны проявления социальной природы человека во взаимодействиях с миром и другими людьми. Другой важный вывод касается понимания такой важной основы общения как взаимодействие образов мира его участников и формирование в процессе общения групповых инвариантов этих образов. Теория общения А. А. Леонтьева вот уже более трех десятилетий остается и продолжает оставаться основой новых продуктивных разработок, затрагивающих все предметные области, в которых проблема общения играет важную роль.

Литература

1. Артемьева Е. Ю. Основы психологии субъективной семантики. М., 1999.
2. Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях. М., 1995.
3. Леонтьев А. А. Слово в речевой деятельности. М., 1965.
4. Леонтьев А. А. Язык и разум человека. М., 1965.
5. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М., 1969.
6. Леонтьев А. А. Психология общения: Учеб. пособие для студентов-психологов. Тарту, 1974.
7. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. М., 1979.
8. Леонтьев А. А. Психология общения. М., 2005.
9. Леонтьев А. А. Языковое сознание и образ мира // Язык и сознание: парадоксальная рациональность. М., 1993.
10. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. М., 1996.
11. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. М.; Воронеж, 2001.
12. Леонтьев А. А. Прикладная психолингвистика речевого общения и массовой коммуникации. М., 2008.

13. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения // Леонтьев А. Н. Собр. соч.: В 2 т. Т. 2. М., 1983.
14. Леонтьев Д. А. Совместная деятельность, общение, взаимодействие // Вестн. высш. школы. 1989. № 11.
15. Леонтьев Д. А. Психология смысла. М., 1999.
16. Петухов В. В. Образ мира и психологическое изучение мышления // Вестн. Моск. ун-та. Серия 14. Психология. 1984. № 4.
17. Смирнов С. Д. Психология образа: проблемы активности психического отражения. М., 1985.
18. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. М., 1966.
19. Ханина И. Б. Семантические факторы обучающего общения. Дисс. ... канд. психол. наук. М., 1986.
20. Ханина И. Б. Инварианты образа мира и их истоки // Деятельностный подход в психологии: проблемы и перспективы / Под ред. В. В. Давыдова, Д. А. Леонтьева. М., 1990.
21. Ханина И. Б. Образ мира и профессиональный мир // Мир психологии, 2009, № 4.

The Problem of Communication in the Works of A. A. Leontiev

(To the 75th anniversary)

D. A. Leontiev

Ph.D. in Psychology, Professor, Faculty of Psychology, M. V. Lomonosov Moscow State University, Head of the Laboratory of Personality Developmental Problems in People with Disabilities, Moscow State University of Psychology and Education

I. B. Hanina

Ph.D. in Psychology, Associate Professor, Department of Pedagogy and Medical Psychology, Faculty of Higher Nursing Education and Psycho-Social Work, I. M. Sechenov First Moscow State Medical University

The article is devoted to the cohesive analysis of various aspects of communication in the works of A. A. Leontiev that occupies a central place in his scientific legacy. The relationship between communication and activity categories is analyzed in detail, as well as grounds and meaning of treating the communication as an activity by A. A. Leontiev. We present classification of the communication types on four grounds: orientation (object-oriented, socially-oriented and personality-oriented communication), psychological dynamics, semiotic specialization and degree of mediation. Special attention is paid to the concept of pedagogical communication, on one hand contributing to the development of a general theory of communication, but on the other – acts as an independent concept. In conclusion, we discuss the heuristic connections and interaction between A. A. Leontiev concept of communication and A. N. Leontiev, E. Yu. Artemyeva, S. D. Smirnov and others concept of worldview, that was implemented particularly in the development of pedagogical communication concept.

Keywords: communication, activity, society, agent, pedagogical communication, instructional communication, worldview.

References

1. *Artem'eva E. Yu.* Osnovy psikhologii sub'ektivnoi semantiki. M., 1999.
2. *Klimov E. A.* Obraz mira v raznotipnykh professiyah. M., 1995.
3. *Leont'ev A. A.* Slovo v rechevoi deyatel'nosti. M., 1965.
4. *Leont'ev A. A.* Yazyk i razum cheloveka. M., 1965.
5. *Leont'ev A. A.* Yazyk, rech', rechevaya deyatel'nost'. M., 1969.
6. *Leont'ev A. A.* Psihologiya obsheniya: Ucheb. posobie dlya studentov-psihologov. Tartu, 1974.
7. *Leont'ev A. A.* Pedagogicheskoe obshenie. M., 1979.
8. *Leont'ev A. A.* Psihologiya obsheniya. M., 2005.
9. *Leont'ev A. A.* Yazykovoe soznanie i obraz mira // Yazyk i soznanie: paradoksal'naya racional'nost'. M., 1993.
10. *Leont'ev A. A.* Pedagogicheskoe obshenie. M., 1996.
11. *Leont'ev A. A.* Yazyk i rechevaya deyatel'nost' v obshei i pedagogicheskoi psikhologii. M.; Voronezh, 2001.
12. *Leont'ev A. A.* Prikladnaya psiholingvistika rechevogo obsheniya i massovoi kommunikacii. M., 2008.

13. *Leont'ev A. N.* Izbrannye psihologicheskie proizvedeniya // Leont'ev A. N. Sobr. soch.: V 2 t. T. 2. M., 1983.
14. *Leont'ev D. A.* Sovmestnaya deyatel'nost', obshenie, vzaimodeistvie // Vestn. vyssh. shkoly. 1989. № 11.
15. *Leont'ev D. A.* Psihologiya smysla. M., 1999.
16. *Petuhov V. V.* Obraz mira i psihologicheskoe izuchenie myshleniya // Vestn. Mosk. un-ta. Seriya 14. Psihologiya. 1984. № 4.
17. *Smirnov S. D.* Psihologiya obraza: problemy aktivnosti psihicheskogo otrazheniya. M., 1985.
18. *Uznadze D. N.* Psihologicheskie issledovaniya. M., 1966.
19. *Hanina I. B.* Semanticheskie faktory obuchayushogo obsheniya. Diss. ... kand. psihol. nauk. M., 1986.
20. *Hanina I. B.* Invarianty obraza mira i ih istoki // Deyatel'nostnyi podhod v psikhologii: problemy i perspektivy / Pod red. V. V. Davydova, D. A. Leont'eva. M., 1990.
21. *Hanina I. B.* Obraz mira i professional'nyi mir // Mir psikhologii. 2009, № 4.

Допустимо ли солгать злоумышленнику, чтобы помешать преступлению: анализ исторической полемики

А. Н. Поддьяков

доктор психологических наук, профессор факультета психологии кафедры общей и экспериментальной психологии Государственного университета — Высшей школы экономики

Обсуждается полемика по поводу эссе Канта «О мнимом праве лгать из человеколюбия», в котором он обосновывает мысль: если злоумышленник требует от человека ответа, где спрятался его друг, чтобы этого друга убить, мораль велит сказать злоумышленнику правду. В статье доказывается: хотя сторонники этой кантовской позиции считаются абсолютистами, а ее оппоненты — релятивистами, сами кантовцы с необходимостью осуществляют масштабную релятивизацию максимы правдивости и часто занимают более конформистскую позицию по отношению к обману, чем оппоненты Канта — «релятивисты». Вводятся парадоксы «Драгоценный друг» и «Обобщенное следствие Канта для множества друзей», характеризующие противоречивость позиции сторонников Канта. Противостояние «абсолютистов» и «релятивистов» интерпретируется как полемика сторонников редукционистского и холистического (целостного) методологических подходов, с пониманием того, что методологическое противостояние здесь усиливается противостоянием нравственных ценностей.

Ключевые слова: Кант, ложь, обман, принцип правдивости, моральная абсолютизация и релятивизация, холизм, редукционизм.

К сожалению, в наши дни не только ложь, но и простая правда нуждается в солидных подтверждениях и доводах. Не есть ли это знак, что мы вступаем в совершенно новый, но грустный мир? Доказанная правда есть, собственно, не правда, а всего лишь сумма доказательств.
Иосиф Бродский

Как поступить, если злоумышленник требует от человека ответа, где спрятался его друг, чтобы этого друга убить, и у человека нет возможности уклониться от ответа? В эссе «О мнимом праве лгать из человеколюбия» И. Кант обосновывает мысль: мораль велит даже в такой ситуации говорить правду. Лгать в каких бы то ни было ситуациях безнравственно; это моральное и правовое преступление [13].

Хотя Кант анализирует случай, описанный Б. Констаном и получивший, соответственно, название случая Констан-Канта (Канта-Констана), Р. Г. Апресян подчеркивает, что аналогичную ситуацию ранее рассматривал С. Джонсон (сюжет был значимым и пространственным) с выводами, противоположными последующим кантовским [1, с. 196—197]. Л. А. Калинин пишет, что проблема лжи злоумышленнику для спасения от него потенциальной жертвы и кантовский анализ этой ситуации занимали «как правоведов, так и

философов морали на протяжении всего XIX столетия. В конце 80-х годов эта проблема нашла отражение в главе X поэмы Д. С. Мережковского «Протопоп Аввакум», являющейся стихотворным переложением «Жития протопопа Аввакума, им самим написанного» [10, с. 58—59]. В поэме есть эпизод спасения протопопом прячущегося беглого каторжника от стражников. Д. С. Мережковский вкладывает в уста протопопа Аввакума следующие слова [21; цит. по: 10, с. 60—61]: «Пусть же Бог меня накажет: как мне было не солгать? Согрешил я против воли: я не мог его предать. Этот грех мне был так сладок, дорога мне эта ложь: Ты простишь мне, Милосердный, ты Христос, меня поймешь: Не велел ли ты за брата душу в жертву принести. Все смолкает пред любовью: чтобы гибнущих спасти, Согрешил бы я, как прежде, без стыда солгал бы вновь: Лучше правда пусть исчезнет, но останется любовь!»

В начале 90-х годов XIX в. с критикой позиции Канта выступает уже Вл. Соловьев (трактат «Оправдание добра»).

И в настоящее время, хотя с момента опубликования кантовского эссе прошло более двухсот лет, по его поводу продолжается ожесточенная полемика — например, целиком ей посвящен выпуск журнала «Логос» [19] со статьями ведущих отечественных философов.

Как и ранее, так и теперь в этой полемике выражается отношение не просто к самому эссе Канта, а к фундаментальным проблемам морали, экзистенциальным проблемам человеческого бытия и взаимоотношений между людьми. Суть полемики — жесткое противостояние:

— тех, кто считает принцип «Не лги!» абсолютным нравственным законом, не допускающим исключений;

— тех, кто считает, что ценой соблюдения принципа «Не лги!» не может быть жизнь невинного человека [1, 2]; что правдивость в обычных условиях и ложь для предотвращения покушений на жизнь и свободу со стороны активно атакующего зла представляют собой не правило и исключение, а вытекают из единого морального принципа, более фундаментального, чем правило не лгать [25, 26, 34], из нравственных запретов более высокого системного уровня, обеспечивающих: а) поддержку и развитие положительной кооперации между людьми и б) ограничение тех, кто развивает негативную кооперацию [30].

В целом, эта полемика раскрывает фундаментальные, непримиримые по целому ряду ключевых позиций мировоззренческие противоречия, причем не только между сугубо теоретическими представлениями о должном, но и представлениями о том, какие нравственные принципы должны служить людям ориентирами для построения поведения в реальных жизненных ситуациях и оценки реальных поступков.

В экстремальной, но, увы, вероятной ситуации, когда группа террористов едет захватывать школу и, допустим, сбившись с пути, спрашивает дорогу у прохожего, должен ли он, поняв их цели, но не будучи в состоянии уклониться от ответа, сказать им правду о нахождении детей — поскольку правило не лгать и непротивленчество сохраняют «свою нравственно обязывающую силу в ситуации, когда на твоих глазах злодей занес нож над ребенком» [6, с. 104]? Или оборонительная ложь (если использовать понятие, введенное А. В. Прокофьевым) здесь допустима?

С точки зрения каких нравственных ориентиров следует относиться к историческим событиям: считать ли, например, поступок Ивана Сусанина подвигом или же моральным и правовым преступлением?

Житейский бытовой пример: мы учим ребенка, что подходя к своему дому, надо помахать в окно рукой, делая вид, что в квартире кто-то есть, — чтобы в большей мере обезопасить ребенка от нападения. Совершаем ли мы тем самым моральное преступление против правила правдивости, против человечества в целом и против данного конкретного ребенка?

Не дискредитирует ли морально запрещенное средство (обман) благую цель?

И так далее — эти и множество других примеров показывают, что не только в экстремальных ситуациях борьбы с терроризмом, но и в быту, в социальной повседневности от человека требуется осознанное отношение к сложному вопросу о допустимости и недопустимости оборонительного обмана в условиях столкновения со злом. Подчеркнем — речь здесь идет именно об оборонительном обмане по отношению к злоумышленнику, искажении информации, необходимой ему для преступления, а не о допустимости лжи вообще и даже не о весьма широко понимаемой «лжи во благо», включающей, например, ложь смертельно больному о его диагнозе.

В своем теоретическом рассуждении я буду исходить из высказанных авторами сборника — сторонниками контр- и некантовских парадигм — положений о том, что применение абсолютного морального принципа (в данном случае, принципа правдивости) невозможно без опосредующих моральных суждений, позволяющих учитывать смысл и предметно-содержательную составляющую поступков [3]. В противном случае использование универсальных формальных решений в их приложении к критически важным случаям создает парадоксы, в значительной степени снижающие статус этической теории [7] и даже просто дискредитирующие ее [14]. «Максимальная универсализация максим невозможна, а значит, они могут быть морально обязательными лишь при каких-то дополнительных условиях... Кант — не впадая в очевиднейшие нелепости — не может утверждать, что максима правдивости, наряду с другими моральными максимами, должна применяться без учета каких-то других факторов» [4, с. 148].

В свою очередь, мы будем обосновывать следующие положения.

1. Хотя сторонники кантовской точки зрения рассматриваются в большинстве случаев как абсолютисты (так как они доказывают абсолютность запрета на нарушение абсолютного морального принципа), а оппоненты Канта — как релятивисты (так как они доказывают необходимость применения общих принципов с учетом критически важных условий), сами сторонники Канта с необходимостью осуществляют не менее мощную и масштабную релятивизацию максимы правдивости — но делают это по существу другим (или даже принципиально другим) основаниям, чем их оппоненты. Используемый сторонниками Канта понятийный и методологический аппарат затрудняет выявление этой релятивизации, но не делает его невозможным.

2. Вопреки сложившимся представлениям, можно утверждать: как по ряду теоретических положений, так и по множеству конкретных случаев именно оппоненты Канта занимают более непримиримую позицию по отношению ко лжи и обману, чем его сторонники. Это делает актуальным сравнение ключевых пунктов, по которым: а) оппоненты Канта занимают более непримиримую позицию по отноше-

нию к обману, чем его сторонники; б) наоборот, сторонники Канта занимают более непримиримую позицию по отношению к обману, чем его оппоненты; в) их позиции согласованны.

3. Между двумя типами культурных орудий, организующих жизнь социума, а именно, между двумя типами вербальных моральных суждений, одни из которых выражают моральную норму в «абсолютном виде», а другие оговаривают условия ее применимости/неприменимости в зависимости от иерархии норм и критических условий, существует сложное взаимодействие и взаимная зависимость. Использование только одного из этих видов орудий ведет к парадоксам на теоретическом уровне и может вести к драмам и трагедиям на практическом уровне — реального поведения, организации социальных отношений и взаимодействий.

Раскроем эти положения.

Кантовская допустимость прямой лжи и парадоксы релятивизма

И оппоненты Канта, и часть его сторонников подчеркивают: он считал допустимыми в ряде случаев и прямую ложь, и различные обманные уловки, прямой лжи не использующие. Соответственно, следует согласиться с Э. Ю. Соловьевым: приписывание Канту «незыблемой верности высокому принципу правдивости» — черта «расхожего кантоведения» [31, с. 33].

Остановимся вначале на случаях прямой лжи, допустимой, с точки зрения Канта.

По Канту, если «враг пристает ко мне с ножом к горлу и спрашивает, где я храню деньги» (или — в другом кантовском примере — спрашивает: «Есть ли у тебя деньги?»), то «ложь в таком случае является ответным оружием... Не существует случая, где моя ложь по принуждению была бы оправдана, *за исключением* той ситуации, когда признание вынуждено и я уверен, что другой использует его в несправедных целях» [11, с. 202—204].

Б. Г. Капустин называет эти примеры лжи паразитическими и ставит вопрос: почему в перечисленных случаях, предполагающих лишь ограбление (правда, ограбление лично меня, а не другого человека), Кант считает ложь допустимым «ответным оружием», а в случае со злоумышленником, собирающимся совершить убийство (правда, не меня, а моего друга), Кант настаивает на соблюдении по отношению к злодею принципа правдивости. Обоснованный ответ Б. Г. Капустина состоит в том, что моральный субъект в этической теории Канта характеризуется, среди прочего, «звериным эгоизмом». Например, по Канту, допустимо в ситуации крайней необходимости отнять жизнь у невинного человека для своего собственного спасения. Так, при кораблекрушении можно столкнуть другого «с доски, на которой он спасся, дабы таким образом спасти самого себя» [12, с. 143, 144—146; цит. по: 14, с. 131].

Что касается аргумента лжи как ответного оружия, возникает невольное ощущение заговора молчания сторонников Канта — что они избегают или даже прямо опасаются применять кантовский метод рассуждения к некоторым, кантовским же случаям. А это и есть релятивизм. Грабителя твоих ценностей обмануть можно (и можно — на теоретическом уровне — промолчать о допустимости/недопустимости его обмана). А готовящего убийство человека обмануть нельзя, как и нельзя не высказать публично убежденности, что ложь ему — абсолютное зло.

Причина этого релятивизма, вероятно, в том, что, признав верность метода рассуждения Канта в эссе, следует признать неверным его вывод о допустимости оборонительной лжи как ответного оружия, а признав верность довода о лжи как ответном оружии, надо перестать апологизировать рассуждения эссе.

Сопоставление случаев, в которых Кант считал ложь то недопустимой, то допустимой, позволяет нам сформулировать парадоксы ситуативного изменения нравственного выбора кантовским моральным субъектом в зависимости от определенного изменения внешних обстоятельств. Введем один из таких парадоксов

Парадокс «Драгоценный друг»

Друг домохозяйина обнаружил потерянные домохозяйном драгоценности и принес их ему домой. Он еще не успел отдать их домохозяйину, а лишь сообщил ему радостную весть о найденной пропаже, и тот провел его в одно из помещений дома. Раздается стук в дверь, и домохозяйину, открывшему дверь и не могущему уклониться от ответа, злоумышленник честно сообщает следующее.

Вариант А. Я знаю, что к Вам пришел Ваш друг, нашедший Ваши драгоценности. Сообщите мне, где он находится — я собираюсь его убить. Клянусь, что я не трону Ваши драгоценности.

Вариант Б. Я знаю, что к Вам пришел Ваш друг, нашедший Ваши драгоценности. Сообщите мне, где он находится — я собираюсь забрать у него Ваши драгоценности. Клянусь, что я не трону Вашего друга.

Мы помним: Кант считает, что можно солгать злоумышленнику, пытаясь спасти драгоценности, на которые он покушается, но недопустимо лгать злоумышленнику, пытаясь спасти друга, на которого он покушается. Соответственно, в варианте А хозяин обязан сказать правду о местонахождении друга, а в варианте Б о его же местонахождении допустимо солгать. Ведь друг здесь — не просто друг (что не так важно), а временное хранилище драгоценностей домохозяйина, и это совершенно меняет дело.

Парадокс «Драгоценный друг» показывает, как в теории, постулирующей абсолютность нормы и, соответственно, абсолютную незначимость различий между какими бы то ни было ситуациями ее применения, происходит измена этой абсолютной норме — причем при изменении даже не всей ситуации, а ее фрагмента: спросив, где находится друг, злоумышленник уточняет, для совершения какого именно

преступления ему требуется этот друг в качестве жертвы. Если для ограбления и присвоения драгоценностей хозяина, то злодею можно солгать, а если для убийства друга, то лгать недопустимо.

Тем самым мы получаем ответ на вопрос, есть ли в кантовской этике значимый другой, существенно влияющий на наши решения. Ряд авторов доказывает, что его нет. Можно добавить — нет в явном виде. Но в скрытом виде этот другой есть — вот он. Это злоумышленник, от слов которого, хочет ли он забрать ценности или убить, решающим образом зависит экзистенциальный выбор «лгать или не лгать» — причем этот выбор кантовским моральным субъектом делается *не в пользу жизни*.

Кроме того, парадокс «Драгоценный друг» четко показывает: в рассматриваемой системе материальные ценности оказываются стоящими выше ценности жизни друга. Это не только согласуется с тем, что в кантовской этике «нуждающийся и обнаруживающий свою нужду друг обладает невысокой ценностью» [3, с. 50], но и демонстрирует псевдоценность в ней друга как такового. И это при том, что Кант представляет ценности дружбы как одни из важнейших.

Особый вопрос — почему Кант допустил (создал) такие противоречия в своей этической системе.

Т. И. Ойзерман считает основной причиной присутствующую великую философскую систему амбивалентность, противоречивость, несогласованность основных положений, отражающую амбивалентность познания и нравственности [22]. С этим согласуется мнение Б. Г. Капустина, что противоречия у Канта — это момент развития его теории [14].

С другой стороны, В. В. Васильев [4] цитирует высказывание лауреата Международной Кантовской премии Г. Эллингсона о том, что публикация эссе «О мнимом праве лгать из человеколюбия» была главной ошибкой Канта, исказившей картину его моральной теории. Возможную причину этой ошибки Э. Ю. Соловьев видит в пожилом возрасте Канта, в «инерции усталого ума» [31, с. 33]. Этот довод никак нельзя сбрасывать со счетов — к сожалению, бывают случаи, когда автор забывает не только отдельные положения своей теории, но и факт написания им целых произведений.

Проблема в случае с эссе Канта состоит в следующем. Кант отвечает на текст Констанана — тот критически написал о некоем «немецком философе», который «дошел до того, что утверждает, будто солгать в ответ на вопрос злоумышленника, не скрылся ли в нашем доме преследуемый им наш друг, — было бы преступлением» (Констанан, цит. по: [13, с. 232]). Кант принимает критику не названного Констананом «немецкого философа» на свой счет («Признаю, что это действительно было мною высказано в каком-то месте, которого я, однако, теперь не могу вспомнить») и резко отвечает Констанану, называя его в дальнейшем тексте эссе аналогично — «французским философом».

Но похоже, что Кант ошибочно (возможно, в силу пожилого возраста и «инерции усталого ума»)

принял критику на свой счет. В пользу этого свидетельствует следующее. Трудно пожаловаться на малое число исследователей и слабую изученность текстов Канта за последние 200 лет — но среди этих текстов до сих пор не найдено того исходного кантовского произведения, в котором Кант до Констанана описал бы этот случай лжи злоумышленнику и развернул то рассуждение о необходимости правдивости даже по отношению к злодею, за которые Констанан критикует некоего «немецкого философа». Устные утверждения (например, К. Фр. Крамер утверждал, что сам Констанан сказал ему, что имел в виду Канта) здесь явно недостаточны. При опоре на устные высказывания, да еще переданные третьим лицом, велика вероятность ошибок, добросовестных заблуждений, влияние желания представить ситуацию в определенном свете у хотя бы одного участника переказа и т. п.

Итак, до сих пор не обнаружено текста о злоумышленнике, которому надо сказать правду о местонахождении друга, написанного Кантом до статьи Констанана. Нет и библиографических ссылок ни Канта, ни других авторов на этот якобы существовавший текст Канта с указанием хоть какого-то исходного источника (названия произведения, издания, года и т. д.). Тем не менее более ранний текст с обоснованием идеи недопустимости лжи злоумышленнику, действительно, существовал, но написал его другой немецкий автор — И. Д. Михаэлис [1, с. 196] (см. также комментарии к [13]). Канта же, «похоже, подвела память» [4, с. 149], и на самом деле он не писал до Констанана такого текста. Если это так (а до тех пор, пока не будет найден лишь гипотетически существующий исходный кантовский текст, именно это приходится считать самым вероятным), Кант попал в ловушку мнимого «опponentного круга» — если использовать здесь термин М. Г. Ярошевского [33]. То есть Кант написал эссе и проработал аргументацию, яростно обсуждаемую уже более двухсот лет, в ответ на критику, не против него, Канта, направленную. Удивительнейший казус! Другое дело, что теоретические заделы для этой аргументации у Канта уже имелись, и констанановский пример позволял Канту развернуть важные для него доводы «о независимости последствий поступка от самого этого поступка» [4, с. 149].

Предельные испытания долгом правдивости: случаи Канта и Макинтайра

А. А. Гусейнов подчеркивает, что случай Канта «представляет собой иллюстрацию, схематическое изображение идеи долга, выступающей в конкретной форме запрета на ложь в ситуациях, когда человек не может уклониться от определенного ответа и когда неправда, к которой его принуждают, направлена на то, чтобы спасти кого-то от страшного злодеяния». Эта иллюстрация призвана показать, что запрет на ложь «следует соблюдать даже в тех крайних случаях, когда с точки зрения здравого смысла это

кажется совершенно абсурдным» [6, с. 103–104]. Об этом же пишет Н. М. Сидорова: случай Канта моделирует «каркас ситуации предельного выбора», он позволяет выяснить, «выдержит ли внутренняя конструкция категорического императива такое испытание — говорить правду всем, всегда и везде, не взирая ни на какую опасность» [29, с. 182].

Но действительно ли пример Канта — предельное испытание долгом правдивости? Нет, есть случаи более экстремальные.

О. В. Артемьева и А. В. Прокофьев воспроизводят описание ситуации, представленной А. Макинтайром [34].

«Во время фашистской оккупации Голландии одна домохозяйка укрывала у себя дома ребенка из соседской еврейской семьи с обещанием заботиться о нем... На вопрос посетившего ее нацистского чиновника о том, все ли дети, находящиеся в ее доме, являются ее собственными детьми, она солгала, ответив утвердительно. Как и в примере Канта-Констана, домохозяйка не могла избежать дачи показаний в форме «да-нет», как не могла избрать умолчание в качестве морально легитимного способа действия» [3, с. 55].

Подчеркнем — случай «домохозяйка и нацист» способен представлять иллюстрацию и схематическое изображение идеи долга, ничуть не уступая при этом ни по иллюстративности, ни по схематичности случаю Константа-Канта. И тема инфантицида, и его реальные практики сопоставимы по древности (если не древнее) темы и практик предоставления убежища собственниками жилищ. Случай домохозяйки в примере Макинтайра и случай домохозяина в примере Канта, как минимум, равноценны по архетипичности и обобщающей силе. Но по ряду важных признаков эти ситуации могут быть противопоставлены.

Э. Ю. Соловьев совершенно справедливо указывает, что единственный акт правдивости, которого заслуживают правонарушители, в том числе злоумышленник из примера Канта, — честное осуждение, усомнение и вразумление [31, с. 28]. Но в примере Макинтайра и попытка усомнить представителя тиранического правосудия, и отказ от ответа ему связаны с очевидным огромным риском для жизни ребенка.

Также случаи Канта и Макинтайра очень существенно различаются составом участников. Покажем это, оперевшись на типологию Р. Г. Апресяна. Она основана на проведении различий: а) между типами преследователей, и б) между типами преследуемых.

Что касается преследователей, в случае «домохозяйка и нацист» моральному субъекту, принимающему решение, противостоит не просто злоумышленник, чей статус убийцы дискутируется разными авторами в кантовском случае (то ли убийца, то ли нет), а представитель большой преступной группы настоящих убийц. Эта группа уже совершила множество зверских массовых убийств и собирается совершать их вплоть до так называемого «окончательного решения еврейского вопроса». Таким образом, по па-

раметру «тип преследователя» случай Макинтайра намного экстремальнее, чем случай Канта.

Что же касается стороны преследуемого, то это совсем не тот субъект, которому можно сказать, хоть бы и мысленно: «Ты не можешь требовать от меня измены долгу правдивости ради своего, весьма проблематичного, прямо скажем, спасения. Поймешь, когда вырастешь — если вырастешь», — и правдиво ответить на вопрос убийцы. Преследуемый здесь — это субъект, никак не равный домохозяину по интеллектуальному и правовому статусу; не способный защитить себя и именно поэтому опекаемый; недееспособный, но правоспособный (в том числе, имеющий право на жизнь, отрицаемое преступной группой). Невинный ребенок — и этим сказано все (но не для сторонников Канта). Таким образом, случай домохозяйки и нациста уже напрямую, очевидным образом противопоставляет:

а) аргументацию сторонников Канта о соблюдении правила правдивости как долге перед будущим человечества;

б) аргументацию, идущую от Ф. М. Достоевского, о невозможности построения будущего счастья человечества на слезе одного ребенка (о том, чтобы отдать этого ребенка на истязания и смерть — пусть и выполняющая долг перед будущим человечеством, Ф. М. Достоевский даже не стал поднимать вопроса).

Но с точки зрения последователей Канта, эти два аргумента вовсе не противопоставлены друг другу. Для случая домохозяйки и нациста со стороны этих кантианцев, по идее, должно последовать казуистическое рассуждение, что, сказав нацисту правду, домохозяйка вовсе не предает ребенка. (Сторонница Канта Н. М. Сидорова специально подчеркивает предосудительность замены нейтрального выражения «сказать правду» оценочным «предать».) Однако я не берусь предсказывать содержательный характер этой аргументации в данном случае. Тезис в духе «нетрудно предположить массу вероятностей, которые могут спасти ребенка, если соблюдать долг правдивости» здесь вряд ли будет адекватен.

В аллегорической повести Ф. Искандера «Кролики и удавы» описан тип нравственных рассуждений, противоположный кантовскому. Положительный персонаж (крот) обманывает убийцу (удава), отправляя его не по той дороге, которая ведет к жертве (кролику). При этом мудрый крот, похоже, знает, что удав кролика *почти наверняка найдет*. Это, а также ряд других обстоятельств делает его обман вообще практически бессмысленным, что подчеркивается в тексте. Но крот, в оппозиции и к логике Канта, и к расчету вероятностей, все равно идет на этот обман, и убийца находит жертву на несколько часов позже. По-искандеровски афористическое объяснение дается в тексте: «Но если мудрость бессильна творить добро, она делает единственное, что может, — она удлиняет путь зла» [9].

Случай крота и удава — аллегория многих других случаев, в том числе случая «домохозяйка и нацист».

Возвращаясь к случаю Макинтайра, можно заметить, что у него есть важные аспекты и помимо пере-

численных. В целом, его следует оценить как более экстремальный, а значит, более способный служить тестом выполнимости категорического императива, чем случай Канта.

Однако возможности его анализа проигнорированы в статьях сторонников Канта (по крайней мере, в статьях первого выпуска сборника «О праве лгать») — за одним важным в своей показательности исключением. А именно, О. П. Зубец, обращаясь к этому случаю, начинает проводить рассуждение о не учитываемых противниками Канта возможностях сужения и расширения тех или иных масштабов оценки ситуации — временных, исторических и пр., о неясности критериев отделения существенного от несущественного и т. д. Это означает, что сторонник Канта явно релятивизирует оценки. Ведь ссылки на возможность их изменения в зависимости от выбранных масштабов, критериев и т. д. как раз и выражают сущность релятивизации.

В результате этой релятивизирующей деятельности О. П. Зубец приходит к следующему заключению. «Пути совершающего поступок и самого поступка расходятся: поступок утрачивает свой лично-нравственный статус, свою героичку, так как утрачивает своего субъекта — и в этом смысле он уже не может быть ложью как моральным явлением — и соответственно не может быть оправданной ложью. Отчужденный от своего поступка человек уже более не является моральным субъектом, несущим ответственность за избранную ложь» [8, с. 97].

Здесь возникает проблема, связанная не с явной, а уже со скрытой релятивизацией. Дело в том, что если данный способ рассуждения и вывод верен (в чем я лично сомневаюсь), то их в соответствии с универсалистскими установками следует перенести и на анализ случая Канта и, соответственно, сделать точной такой же вывод, какой делает О. П. Зубец для случая голландской женщины. А именно: солгавший домохозяин — не лжец и преступник, каким его видит Кант и его сторонники, а совсем другое — субъект, не являющийся моральным и, соответственно, не несущий ответственности за избранную ложь. При последовательном рассуждении это должно служить основанием для закрытия темы с ликвидацией всего предмета обсуждения.

Мне же представляются более точными оценки О. В. Артемьевой и Б. Г. Капустина. В соответствии с ними домохозяйка вовсе не подлец, не имеющий мужества сказать правду, и не преступник, санкционирующий бесправие (так сторонники Канта характеризуют домохозяина, солгавшего убийце в случае Канта), и даже не субъект, не несущий ответственности за собственную ложь. Я согласен с О. В. Артемьевой: «обычный человек с неискаженным слабостью воли моральным сознанием скорее всего оценит поступок домохозяйки как героический» [3, с. 55]. «В “констановской [и в макинтайровской — А. П.] ситуации” практикой свободы могла быть только защита гостя от агрессии злодея, *хотя бы* нравственной правдой дезинформации его о местонахождении

жертвы. При этом нравственным долгом домохозяина было бы принять на себя все опасности, “коренящиеся в нашей ситуации”, и риски, связанные с его благородным поступком» [14, с. 141].

Здесь, однако, следует учесть комментарий А. Е. Войскунского: за укрывательство еврея полагалась безоговорочная смерть самого укрывателя — в данном случае, этой женщины, а ее смерть могла к тому же повлечь гибель ее собственных детей, оставшихся без матери. Таким образом, совершив альтруистический поступок и взяв в свой дом ребенка-еврея, голландская женщина фактически обрекла себя на необходимость лжи в ряде ситуаций — в том числе лжи из чувства самосохранения. И здесь мы опять приходим к парадоксу — ведь ложь-то для спасения собственной жизни, по Канту, вполне допустима. Если бы за укрывательство еврея смерть не полагалась, и домохозяйка солгала бы просто из желания спасти чужого ребенка, это полностью подпадало бы под констановский случай с жестким выводом Канта о лжи как о преступлении. А вот если она солгала, спасая собственную, а не чужую жизнь, то оценка этого поступка в соответствии с теорией Канта мягче — это допустимая ложь.

Обман без прямой лжи

Обратимся к рассмотрению обманных уловок без использования прямой лжи, которые Кант считал допустимыми. Они призваны иными средствами, чем прямая ложь, создать у другого человека искаженную картину реальности или ее фрагментов. «Я могу притворяться, могу делать такое высказывание, из которых другой сделает выводы, угодные мне» [11, с. 202], но, это, по Канту, не считается обманом и нарушением долга, поскольку данные выводы «сделаны другими *самостоятельно*, с помощью их собственной рациональной способности, хотя и на основе отсортированной и специально оформленной информации» [26, с. 79].

Вот пример такой уловки, осуществленной самим Кантом. В ответ на требование Фридриха-Вильгельма II воздержаться от критики христианства он послал этому монарху (скорую смерть которого он предполагал) послание с фразой: «Как верноподданный Вашего Величества, я в будущем полностью прекращаю все публичные лекции или выступления по вопросу религии». «Прусские цензоры и король восприняли эти слова Канта как обещание навсегда отказаться от публичного изложения своих мыслей по поводу религии, в то время как Кант отказался от этого лишь в качестве верноподданного Фридриха-Вильгельма II. И сразу после смерти последнего посчитал себя свободным от данного обещания» [3, с. 41].

Но А. П. Скрипник подчеркивает: «своим обещанием не высказываться по религиозным вопросам Кант не избежал обмана, а сделал его менее доступным для изобличения. Объектом обмана здесь стало публичное мнение» [30, с. 193]. Добавим — почувствовать себя обманутым Кантом могло не только пуб-

личное мнение в лице цензоров, а также и лиц, почему-либо веривших в безусловную правдивость и искренность Канта, но и тот, к кому обращено послание. Если бы кто-то из искусственных членов окружения монарха, предположив уловку, сообщил ему о ней, он вряд ли расценил бы ее как следование принципу искренности и правдивости.

Действия Канта можно расценить как обман доверия (или злоупотребление доверием) — но не в юридическом, а более широком смысле. Ведь не применяя к Канту санкций, а пока лишь обращаясь к нему с определенным требованием и демонстрируя готовность принять соответствующие обещания, Фридрих-Вильгельм II предполагал существование неких рамочных доверительных отношений. Поэтому он сам или кто-то из его окружения мог бы расценить действия Канта не просто как обман, а сильнее — как вероломство.

Здесь важно сопоставить действия Канта по отношению к своему монарху с действиями декабристов, которые сторонниками Канта предлагаются в качестве морального образца. «Декабристы на допросах называли имена других участников заговора не из трусости и подлости, а от внутренней невозможности солгать... Число пострадавших ... возрастало. Но для декабристов ложь, тем более своему государю, вызывала крушение всего мира ценностей, моральную гибель...» [29, с. 184–185].

Учитывая практику самого Канта, представляется, что его современные сторонники могли бы проанализировать и выразить отношение к двум следующим альтернативам.

а) Нереализованная альтернатива: подобно Канту, который пошел на обманную уловку во взаимодействии с монархом, спасая возможность своего интеллектуального творчества, декабристы тоже могли бы все-таки пойти на какие-то обманные уловки, спасая своих соратников от государева смертного приговора, и в этом не было бы ничего предосудительного, раз уже такое делал философ — автор образцовой этической системы.

б) Декабристы на обманные уловки с государем в реальности не пошли (кто знает, может быть, и прочитав кантовское эссе «О мнимом праве лгать из человеколюбия»), а сам Кант пошел — следовательно, у него более низкие представления о чести, и он — представитель 2-й, критикуемой этической системы, по В. А. Лефевру.

Но осуществив, очевидно, скрытую релятивизацию оценок, сторонники Канта избегают данного принципиально важного сопоставления.

При этом следует понимать, что обманый прием Канта осуществлен в рамках противостояния сильному миру сего, выдвигающему несправедливые требования по отношению к более социально слабому. Но этот же прием должен быть однозначно осужден в ситуациях, когда социально более сильные так обманывают более слабых.

Современная российская реальность перенасыщена ситуациями, когда организаторы мошенни-

ществ — финансовых пирамид, контор по торговле недвижимостью, лотерей-«лохотронов» и т. д., и т. п. (в целом, «активно атакующее зло») обманывают более слабых — например, пожилых людей из незащищенных социальных слоев. При этом злоумышленники часто застрахованы тем, что *не используют прямой лжи* в своих коммерческих предложениях и текстах заключаемых договоров. Они применяют множество других приемов: используют мелкий шрифт *правдивого текста* (грубый способ, быстро ставший известным) и прочие приемы — всего не перечислить. А пожилые люди, оставаясь формально дееспособными, испытывают в силу объективных, естественных причин трудности с концентрацией и распределением внимания, памятью, имеют отчасти сниженную способность рассуждать, обладают повышенной доверчивостью. Они оказываются не в состоянии ни отследить эти уловки, ни даже предположить их.

К этим случаям обмана не применимо суждение Канта: если хитрец умышленно предоставил другому сведения так, что тот сам сделал из них неверные выводы, выгодные хитрецу, то обмана-то здесь и нет, это морально допустимая ситуация. Данное суждение, конечно же, поддержали бы вышеназванные мошенники — может быть, и добавив на своем языке: «Лох сам виноват, лоха надо учить».

Можно поставить проблему в более общем виде. В современной теории контрактов доказана невозможность так называемого полного, или совершенного контракта (*perfect contract*), который предусматривал бы абсолютно все возможные варианты развития событий, действий сторон и санкции за них [16]. Агент, более знающий и компетентный, чем клиент (иначе клиент к нему не обратился бы) всегда имеет объективную возможность использовать преимущества своей компетентности (знаний, информированности) в ущерб клиенту, не нарушая формально условий заключенного, всегда несовершенного контракта. Мы видим этому многочисленные подтверждения. Представляется, что злонамеренное использование возможностей, объективно предоставляемых несовершенным контрактом, делает невозможным любые договоренности и подрывает право не в меньшей, а может быть, и в большей мере и на значительно более глубоком уровне, чем это делает прямая вербальная ложь. Прямые лживые утверждения все-таки можно так или иначе проверить. Борьба же с вероломством, основанным на использовании всегда имеющейся неполноты договоренностей, в высшей степени трудно; все решения здесь паллиативны. Вероятно, моральную недопустимость такого вероломства можно обосновать, воспользовавшись кантовским же методом универсализации максим, который окажется здесь очень полезным.

Рассмотрим другие примеры обмана, который сторонники Канта считают допустимыми.

В духе этики Канта А. А. Гусейнов предлагает ограничить действие нормы «Не лги» пространством речи (т. е. сохранить моральный запрет лишь на вер-

бальную ложь), и целый ряд действий и поступков считать не обманом, а следствием социоприродной необходимости. Это, например, такие действия: «уезжающий надолго домохозяин создает иллюзию, будто кто-то находится в доме, чтобы не соблазнять воров, или сооружает секретные замки» [6, с. 116].

Подчеркнем: можно вполне согласиться с моральной допустимостью указанных действий — с той однако оговоркой, что это все-таки обман, но оборонительный, а потому и допустим. Как и к любому обману, к этим действиям полностью применимо рассуждение Канта о том, что, совершив их, человек инициирует цепь непредсказуемых катастрофических следствий, за которые несет ответственность. Например, другой человек (может быть, даже родственник домохозяина), нуждающийся в помощи по состоянию здоровья или же спасающийся от злоумышленников, спешит к дому, где, как ему кажется, есть люди, но тщетно — на пороге этого дома его ждет смерть. Точно так же можно описать ситуации, когда секретные замки, воплощающие идею не только секретности, но и обмана (например, создающие иллюзию другого устройства, иного расположения своих конструктивных частей и т. д., чем есть на самом деле), приводят к драматическим и трагическим последствиям, за которые владелец несет моральную и правовую ответственность.

Итак, есть поступки, которые Кант и его последователи, релятивизируя моральные нормы, рассматривают как допустимый обман или же не считают обманом вообще. Подведем промежуточный итог и перечислим некоторые из оснований этой релятивизации.

Сам Кант релятивизирует правило правдивости в зависимости от того: а) является ли ложь средством спасения другого человека или же своих материальных ценностей (во втором случае ложь допустима); б) направлена ли ложь на обманщика, ранее солгавшего субъекту морального выбора (здесь ложь по отношению к нарушителю морали справедлива, хотя в целом и не похвальна), или же на нарушителя морали, выбравшего в качестве жертвы кого-то другого (здесь ложь совершенно недопустима); в) солгал ли человек в речи или же применял более изощренные формы обмана, не использующие прямых лживых высказываний (второе допустимо).

Отметим критерии релятивизации, осуществляемой сторонниками Канта. Н. М. Сидорова релятивизирует норму «не лги» по критерию кровного родства между беглецом и субъектом морального выбора. Близких родственников, «которых, по логике Канта, якобы тоже надо выдать убийцам», выдавать им не надо — «в случае кровного родства категорический императив может оказаться бессильным» [29, с. 181]. Иначе говоря, можно солгать убийце (похитителю, педофилу и т. д.) о местонахождении своего ребенка, а о местонахождении чужого ребенка надо сказать правду (это еще одно подтверждение звериного эгоизма кантовского морального субъекта).

О. П. Зубец релятивизирует норму правдивости в зависимости от временных и исторических масштабов оценки ситуации.

А. А. Гусейнов проводит релятивизацию по критерию используемых средств: обман с помощью вербальных средств абсолютно недопустим, с помощью других средств — бывает допустим. Последнее показывает инверсию существенного и несущественного в этике Канта: в ней не проводятся различия между злодеем и его жертвой, но зато предлагается провести различия по значительно менее важному критерию используемых при обмане средств.

Доказывая недопустимость обмана в областях, помимо им выделенных, А. А. Гусейнов пишет, что «камень, выпущенный из руки, принадлежит дьяволу» [6, с. 109]. В системе Канта этим камнем оказывается релятивизирующее признание тех случаев, когда лгать можно, и тех, когда нельзя.

Во многих случаях с предлагаемыми версиями релятивизации оппоненты Канта — сторонники допустимости оборонительного обмана, и только его, не могут согласиться и занимают по отношению к обману более непримиримую позицию. В тех же случаях, когда согласие между сторонниками и оппонентами Канта возможно, оно зиждется для каждой из сторон на разных основаниях.

Агностицизм, релятивизм и использование математики

В. В. Васильев анализирует ключевое допущение этической доктрины Канта: в ней постулируется лишь случайная связь между действиями и их последствиями, а потому, если правдивые высказывания привели к страданиям каких-то людей, это никак не может быть вменено сказавшему правду. Но для столь выраженного агностицизма нет оснований в самой кантовской философии: В. В. Васильев убедительно доказывает, что согласно ее собственным общим принципам, между поступками человека и их последствиями имеется не случайная, а необходимая связь [4]. Это еще одно сущностное противоречие кантовской системы.

Мы же остановимся на следующей внешне парадоксальной особенности рассуждений сторонников Канта. В своей аргументации они значительно больше, чем их оппоненты, опираются на физико-математические метафоры и модели (преимущественно простые), описывающие однозначные, жесткие и неизменные связи между объектами, — как бы полагая, что здесь-то относительность и условность наших знаний и предсказаний уменьшается, а может, и исчезает вообще.

Но именно физические и математические теории относятся к тем, в которых относительность одной части допущений, ограничений, основных и вспомогательных положений обязательно выступает в явном виде (автор теории прописывает их экспликацию, и читатели могут с ней ознакомиться), а относительность другой части обнаруживается при развитии теории самим автором, его последователями и оппонентами — часто с выявлением неразрешимых противоречий моделей предшествующего уровня.

Учитывая это, представляется важным проанализировать использование физико-математических метафор и моделей сторонниками Канта.

А. А. Гусейнов считает, что рассуждения Канта сохраняют силу в этике приблизительно так же, как законы Ньютона в физике: «нигде не найти тел, которые не испытывали бы сопротивления, которые бы двигались равномерно. Но это не отменяет самого закона Ньютона. Так и ... с законом «Не лги» [6, с. 109]. Не вдаваясь в многократно проанализированные отношения между теорией Ньютона и теорией относительности Эйнштейна, здесь следует упомянуть открытый относительно недавно факт *фундаментальной внутренней противоречивости самой теории Ньютона*. Эта противоречивость раскрывается в так называемой задаче пяти тел. «Лаплас считал: законы Ньютона настолько точно отражают действительность, что на долю ученых следующих поколений только и остается извлекать их замечательные следствия. Одно из них, открытое лет пятнадцать назад, состоит в том, что если бы во Вселенной действовали только закон всемирного тяготения и законы классической механики, то можно было бы так разместить пять тел, что они бы разлетелись бесконечно далеко... за конечное время». Но — парадокс — такое невозможно в соответствии с самой теорией Ньютона. Это означает, что «даже такие великие модели реальности, как открытые Ньютоном законы, имеют ... ограниченную область применимости» [20].

Итак, даже в теории Ньютона при анализе взаимодействий между несколькими (пятью) объектами обнаруживаются противоречия и парадоксы. Это должно быть как-то учтено при анализе исполнения моральных законов людьми в ситуации социального взаимодействия нескольких субъектов, если уж мы взяли за основу предположение, что исполнение моральных законов аналогично выполнению законов Ньютона в физике.

Есть ли в данной ньютоновской этической теории разница между разными «телами»: злоумышленником и другом; между нацистом, убивающим детей, и спасаемым ребенком; между «профессиональным мошенником-авантюристом и тем, кто умер под пыткой, настаивая на том, что впервые в жизни видит своего соратника» [30, с. 191], и т. д.? Ответы сторонников теории: «Разницы между ними нет, она не больше, чем между пунктами А и В в математической задаче» [6, с. 110]. «Не меняем же мы в конце концов сумму углов треугольника со 180 на 181 или 179» градусов, видоизменяя и подгоняя эти суммы под конкретные ситуации! (См.: [29, с. 180].) Точно так же не надо менять и способ рассуждения, поддаваясь на доводы оппонентов Канта, приводящих «очередной слезный пример», по выражению Н. М. Сидоровой.

Дело не в слезных примерах. Проблема в том, что этическая теория, в которой эмпирическим различиям злодея и невинной жертвы нет никаких соответствий на теоретическом уровне; этическая теория, не только не имеющая, но и, более того, не жела-

ющая иметь аппарат для такого рода различий, выбрала слишком уж редуцирующую теоретическую простоту.

Вернемся к геометрии: сторонники Канта, убежденные в незыблемости метафоры суммы углов треугольника и незыблемости самой этой суммы, упускают из вида, что она равна 180° только на плоской поверхности (в системе Евклида), а на более сложных поверхностях эти суммы другие, они изменяются и зависят от типа поверхности (что описано в разных неевклидовых геометриях). Но сторонники Канта не меняют эту сумму нигде — для них это вопрос принципа.

В целом, учет сложности взаимодействий (между физическими объектами, между моральными субъектами) представляется сторонниками Канта как уступка здравому смыслу, снижающая уровень теории. А неспособность (неготовность, нежелание) учесть эту сложность рассматривается как достоинство. Сторонники Канта с гордостью подчеркивают, что они и не должны учитывать реальность, поскольку сущее не тождественно должному. На самом деле они отказываются учитывать не реальность, а сложность.

Попытка сторонников Канта перейти к более сложной математической теории связана с не имеющей непосредственного отношения к Канту моделью двух этических систем В. А. Лефевра. Приверженец 1-й этической системы будет вести переговоры с террористами, захватившими небольшой самолет [17, с. 119], и не будет на переговорах лгать.

Но в настоящий момент В. А. Лефевр в своей модели не дает развернутых логико-математических выводов о том, как будет вести себя приверженец 1-й этической системы (и не изменится ли сама эта система) в ситуации пришедшего массового зла, уже делом доказавшего свою готовность к неограниченному массовым убийствам. Ведь даже аллегорический дракон, пришедший в начале времен обеих этических систем В. А. Лефевра — это не серийный убийца (а такое миролюбие для драконов скорее редкость). Он убил только одного человека, вышедшего ему навстречу из города, сразу исчез и больше никогда в истории не появлялся [18, с. 24–26]. Террористы в примере захватили небольшой (!) самолет, и ничего не говорится о том, убили ли они кого-нибудь и собираются ли убивать вообще. А среди нормативных индивидов, выделяемых в теории В. А. Лефевра, есть 4 типа — жертвенные индивиды (святой и герой), нежертвенные индивиды (обыватель и лицемер), но серийные убийцы, объединившиеся в группы, здесь опять-таки не представлены.

Соответственно, у нас нет информации, что математическая теория рефлексии В. А. Лефевра скажет, например, о нравственном поведении домохозяйки при столкновении с нацистом из примера Макинтайра. Домохозяйка знает состояние мира (нацисты уже совершили множество массовых убийств, они это не скрывают, а делают подчеркнуто демонстративно) и рефлексиирует свои этически-просветительские возможности в отношении вразумления нациста (свои

возможности изменения «доктрины противника посредством его обучения», в терминах В. А. Лефевра). У нее есть все основания полагать, что в своей практике геноцида он сталкивался с самыми разными аргументами, но раз он теперь здесь, перед ее домом и задает свой вопрос о детях, эти аргументы его не убедили. Как такая рефлексия домохозяйки повлияет на ее моральный выбор? С одной стороны, если она — приверженец 1-й этической системы, то должна вступить в переговоры и не лгать. С другой стороны, опять-таки как приверженец 1-й этической системы, она убеждена, что даже «одно убийство ради счастья всего человечества есть зло.., отказ от убийства, даже если это убийство может принести счастье всему человечеству, есть добро» [17, с. 145], а сказать правду нацисту означает способствовать убийству ребенка. Для приверженца 1-й этической системы здесь явно должна возникнуть дилемма, возможно, неразрешимая, и это требует особого рассмотрения, чего Н. М. Сидорова не делает.

Отдельный вопрос — соотношение типов, населяющих этические системы В. А. Лефевра, и моральных субъектов по Канту. Н. М. Сидорова пишет, что в модели В. А. Лефевра для выживания социума нужна критическая масса приверженцев 1-й этической системы. Но, апологизируя этику Канта, она не ставит следующего вопроса. Какая критическая масса моральных субъектов, готовых — следуя Канту — при необходимости столкнуть утопающего с доски, лгать, спасая свои ценности и т. д., для социума гибельна?

Таким образом, в какой степени математическая модель В. А. Лефевра подтвердит или опровергнет редуцирующую простоту идей последователей Канта, остается под вопросом.

Несмотря на тенденцию использования математических моделей, метафор и аллегорий, сторонники Канта почему-то не предлагают математических обобщений непосредственно для рассматриваемого случая Канта — тех самых обобщений, которые позволяют все четче и острее моделировать «каркас ситуации предельного выбора». Мне кажется важным предложить одно из таких обобщений, сыграв по правилам логики сторонников Канта. Оно не абсолютно предельно (возможности еще есть), но по отношению к нему случай Канта является лишь конкретизацией. Возврат к этому случаю при отказе от предлагаемого обобщения представлялся бы проявлением логической непоследовательности и морального релятивизма, предпочитающего отбирать те или иные частные ситуации, игнорируя стоящую за ними сущность. (Этот упрек полностью аналогичен тому, который сторонники Канта выдвигают против его оппонентов: не надо, мол, пытаться обосновать особость случая со злоумышленником в ряду других случаев лжи, осуждаемых Кантом, — например, лжи заемщика кредитору.) Будем надеяться, что сторонники Канта не начнут вдруг сами настаивать на особости случая Канта в ряду предлагаемых ситуаций.

Итак,

Обобщенное следствие Канта для множества друзей (для N друзей)

Если некто знает о расположении своих друзей, прячущихся от убийц в разных местах, то каждый раз, когда убийцы являются к нему с честным сообщением об очередном убитом друге, материальными подтверждениями убийства и вопросом, где находится следующий (k + 1-й) друг, обещая его тоже убить, то этот некто, будучи не в состоянии ни предупредить будущих жертв (находясь, например, в заточении), ни уклониться от ответа, должен честно отвечать на вопрос (ибо запрет на ложь абсолютен, и лгать нельзя никому и никогда).

Процедура повторяется до тех пор, пока не кончатся все друзья.

Ситуация оказывается особенно трагичной, если этот некто — друг всему человечеству, каким и должен быть моральный, по Канту, субъект.

Представляется, что данное обобщенное следствие важно сразу во множестве отношений.

Оно хорошо иллюстрирует тезис Канта: «Правдивость в высказываниях, от которых нельзя уклониться, есть формальный долг человека по отношению ко всякому, *сколь бы велик ни был вред, проистекающий от этого для него или для кого-то другого*» [цит по: 4, с. 145; курсив мой — А. П]. В. В. Васильев, который привел эту цитату, предлагает повторить ее несколько раз, чтобы понять ее смысл. Предлагаемое обобщение отчасти поможет этому пониманию.

Сторонники Канта также могут попробовать обосновать тезис, что приверженец 1-й этической системы и в такой предельной ситуации ни разу не солжет о местонахождении своих друзей, и внесут тем самым вклад в математическую теорию В. А. Лефевра.

Наконец, предлагаемое обобщение позволит сторонникам Канта поднять на новый уровень аргументации агностицизма и познавательного релятивизма о случайности и катастрофичности инициированных событий в случае лжи уже серийным убийцам людей, и, соответственно, о череде чудес в случае, если персонаж будет с этими убийцами правдив.

Заключение

В данной статье мы развернули аргументацию, свидетельствующую, что сторонники кантовской точки зрения — «абсолютисты» осуществляют мощную и масштабную релятивизацию максимы правдивости и занимают как по ряду теоретических положений, так и по множеству конкретных случаев более конформистскую позицию по отношению ко лжи и обману, чем оппоненты Канта — «релятивисты».

Противостояние «абсолютистов» и «релятивистов» в полемике о нравственном принципе правдивости можно интерпретировать с разных точек зрения. Представляется, что одна из таких возможных точек зрения — рассмотрение данной полемики как диалога сторонников *редукционистского и холистического*

ческого (целостного) методологических подходов, но с важными дополнениями, о которых будет сказано. Понятие «редукционистский» используется здесь не в отрицательном оценочном смысле, а в нейтральном — как характеристика общих методологических установок и используемого исследовательского аппарата. В дальнейшем рассуждении я пытаюсь занять позицию как бы со стороны, пытаюсь отстраниться по возможности и от своей приверженности холистическому подходу, и от убежденности, что кантовское правило не лгать насыщено противоречиями на теоретическом уровне и может вести к трагедиям в эмпирической реальности. Но делаю это с пониманием, что полное абстрагирование от уже осуществленного парадигмального и мировоззренческого выбора, естественно, невозможно.

Редукционистский подход исходит из существования немногих принципов, из которых можно вывести *все* более конкретные принципы и частные случаи. Здесь доминирует дедуктивный стиль мышления, идущий от общего правила к конкретным случаям и «противящийся» случаям, которые под правила не подпадают. Индуктивные рассуждения рассматриваются как методологически предосудительные, низкого уровня. Рассмотрение сложных взаимодействий минимизируется или не осуществляется вообще — например, за счет того, что в явном виде вводится аксиома отсутствия взаимодействий между изучаемыми сущностями. В системе Канта не могут конфликтовать между собой абсолютные обязанности, в современной теории принятия решений, реализующей редукционистский подход, имеется аксиома, которая исключает возможность взаимодействия между исходами (последствиями) [15, с. 95], и т. д.

Холистический подход стремится охватить в целостной картине все многообразие объектов, их связей и взаимодействий, в том числе и тех, которые выглядят конфликтующими, противоречивыми и взаимоисключающими, что создает многозначный контекст [27]. Индуктивные рассуждения не считаются более низкими по уровню, чем дедуктивные. Предмет отрефлексируемого интереса — отклонения от априорно заданной схемы и общих правил, непредсказуемость. Особое внимание уделяется сложным взаимодействиям.

Важно подчеркнуть, что предпосылкой мощного развития редукционистских подходов в Новое время в разных областях было явление, которое лауреат Нобелевской премии И. Пригожин называет господством «иллюзии универсального». Это иллюзия возможности существования единой, «божественной», точки зрения, «с которой открывается вид на всю реальность», и иллюзия возможности существования единого, универсального, самого совершенного метода, применимого к любым областям, объектам, процессам и состояниям [24, с. 289]. Идеалом для всех наук до середины XIX века служила механика Ньютона. «Имя Ньютона стало нарицательным для обозначения всего образцового ... стратегия Ньютона состояла в вычленении некоторого центрального

твердо установленного и надлежаще сформулированного факта и в последующем использовании его как основы дедуктивных построений относительно данного круга явлений» [там же, с. 70]. Таким образом, «иллюзия универсального» основывалась на механистическом детерминизме [28].

Как показывает К. Глой, и преимуществом, и недостатком редукционистского подхода и порождает им систем статического, инвариантного типа является то, что они создают более однозначные, простые, внутренне непротиворечивые модели реальности. Принципиальной слабостью таких инвариантных систем является непреодолимый разрыв между бесконечным богатством изменяющейся реальности и идеализирующим понятийным единством, простотой и точностью.

Как попытка преодоления недостатков систем статического типа возникли теория динамических систем, науки о сложности (complexity sciences), развивающие холистический подход. Их аппарат способен конструктивно, не впадая ни в сверхдетерминизм, ни в агностицизм, работать с понятиями неопределенности, нестабильности, непредсказуемости и рассматривать множественные взаимодействия. Однако решающее обоснование преимуществ подхода динамических систем тоже невозможно, поскольку упирается в свой парадокс: совокупное множество всех динамических структур есть одновременно и структура, и неструктурированная предпосылка структуры [5, с. 94–105]. Таким образом, проблема решающего преимущества того или иного из этих подходов, берущих свое начало еще с трудов древнегреческих философов, не имеет решения. Оба подхода отражают определенные аспекты изучаемой реальности и являются взаимодополнительными по отношению друг к другу. Поэтому *холистический подход всегда включает и редукционистские стратегии, а редукционизм — холистические* [23].

Несмотря на эту взаимодополнительность, определенные противоречия между данными подходами являются мировоззренческими, парадигмальными, и поэтому их представителям крайне сложно договориться друг с другом — даже в областях естественных наук, где критерии принятия решений кажутся проще. В полемике же о нравственном правиле правдивости методологическое противостояние редукционистского и холистического подходов по ряду позиций усилено, умножено, возведено в степень противостояния нравственных ценностей. Принципиальный элемент глобального противостояния: сторонники Канта считают, что лучше быть другом будущему человечеству, чем другом конкретным людям здесь и сейчас; оппоненты — что лучше быть другом конкретным людям, чем другом будущему человечеству. И те и другие убеждены, что нравственную цель нельзя достигать безнравственными средствами, но в силу различий в иерархии нравственных ценностей каждая сторона считает, что ее оппоненты пытаются плохими средствами достичь сомнительных целей (в лучшем случае — ошибочно поставленных).

Одним из ярких свидетельств крайнего накала полемики является тезис сторонников Канта, что их оппоненты — моральные троцкисты, что они ведут дело ко лжи «злонамеренной, разъедающей все социальные структуры как неизлечимый рак», к политическим репрессиям и кровавым войнам [29]. Здесь полностью игнорируется тот вклад в массовые репрессии, который сделан людьми, совершенно искренне верившими в победу с явным преимуществом кантовской позиции. Нужно подчеркнуть — это были честные и очень бескомпромиссные люди. Именно они выступали прототипами для таких художественных произведений как пьеса А. К. Тренева «Любовь Яровая» (1927). Кульминация сюжета: главная героиня, Любовь Яровая, отвечая на вопрос, не к ней, а к другому персонажу обращенный, по собственной инициативе выдает красноармейскому патрулю мужа-белогвардейца, скрывающегося у нее в доме. На реплику комиссара «Спасибо, я всегда считал вас верным товарищем» она отвечает: «Нет, я только с нынешнего дня верный товарищ».

Поэтому следует понимать: убеждение в том, что лучше быть другом конкретным людям и пытаться спасти их от смерти сейчас, чем быть другом будущему человечеству в целом, развилось и окрепло в результате столкновения с кровавыми последствиями дел тех, кто честно и бескомпромиссно действовал на благо человечества, игнорируя страдания и смерти ближних. Это убеждение наиболее ясно выражено в тезисе Ф. М. Достоевского о невозможности построения счастья мира даже на одной слезинке ребенка.

Действительно ли отказ от бескомпромиссной кантовской позиции — причина социального рака? Или же одним из признаков (не причин) этой социальной болезни являются ситуации, когда сторонник абсолютности какого-либо принципа начинает доказывать, что противники его абсолютности, аргументированно доказывающие свою точку зрения, — источник социального рака?

Не думаю, что мое отношение к троцкизму и массовым репрессиям хоть чем-то лучше отношения к ним сторонников Канта. Именно поэтому с не меньшей силой я хочу, чтобы учение Канта было услышано, понято и заняло то место, которое должно занять. А это место определяется, наряду с величайшими достижения-

ми мысли Канта, еще и неспособностью и нежеланием различать жертву и злодея, нациста и убиваемого им ребенка, бескомпромиссной готовностью говорить правду, сколь бы ни был велик вред от этого другим, и так же бескомпромиссно лгать, если речь идет об избегании ущерба тебе самому, множественными нравственными (точнее, безнравственными) системными противоречиями и парадоксами, свидетельствующими об игнорировании не только здравого смысла, но и своих собственных теоретических положений.

При этом данный диалог-противостояние* можно считать конструктивным. Мне представляется очень важным положение А. П. Скрипника о том, что нравственность — не завершённый продукт, а активность, творческий поиск, творческая деятельность; она основана не на абсолютах в готовом виде, а на становящихся абсолютах.

Б. Г. Капустин также пишет, что моральные абсолюты — результат бесконечного исторического экспериментирования, осуществляемого в деятельности людей. Но при этом он подчеркивает неустранимую логическую и генеалогическую зависимость релятивизма от абсолютизма, состоящую в том, что лишь после формирования абсолюта возможна его релятивизация. Это положение можно дополнить другим — о неустранимой зависимости абсолютизма от релятивизма, и подтверждения этой зависимости рассмотрены в представленной нами статье.

Постоянно идущее становление нравственного абсолюта осуществляется не только за счет того, что «абсолютисты» сохраняют и охраняют абсолют от разрушения, а «релятивисты» его размягчают и разрушают, что кажется очевидным. Дело обстоит сложнее и интереснее. «Абсолютисты» сами работают и на сохранение абсолюта, и на его релятивизацию, размывание, разрушение. А «релятивисты» не только разрушают, но и защищают нравственные принципы от релятивизации и разрушения «абсолютистами».

Происходящую полемику можно рассматривать как одну из необходимых составляющих этой исторической творческой деятельности.

Работа поддержана Российским гуманитарным научным фондом, проект № 10-06-00322а.

Литература

1. Апресян Р. Г. Комментарии к дискуссии // Логос. 2008. № 5.
2. Апресян Р. Г. О праве лгать // Логос. 2008. № 5.
3. Артемьева О. В. Об оправданности лжи из человеколюбия // Логос. 2008. № 5.
4. Васильев В. В. Маргиналии к работе Канта о мнимом праве на ложь // Логос. 2008. № 5.
5. Глой К. Проблема последнего обоснования динамических систем // Вопросы философии. 1994. № 3.

6. Гусейнов А. А. Что говорил Кант, или Почему невозможно ложь во благо // Логос. 2008. № 5.
7. Дубровский Д. И. К вопросу о добродетельном обмене // Логос. 2008. № 5.
8. Зубец О. П. Ложь как самоустранение // Логос. 2008. № 5.
9. Искандер Ф. Кролики и удавы. [Электронный ресурс] URL: <http://lib.ru/FISKANDER/kroliki.txt> (дата обращения: 02.01.2010).
10. Калинин Л. А. Кант в русской философской культуре. Калининград, 2005.

* Противостояние как форму диалога между культурами анализирует И. Яковенко [32].

11. Кант И. Лекции по этике. М., 2005.
12. Кант И. Метафизика нравов в двух частях. Часть I // Кант И. Соч. в 6 т. Т. 4. Ч. 2. М., 1965.
13. Кант И. О мнимом праве лгать из человеколюбия // Кант И. Трактаты и письма / Ред. А. В. Гулыга. М., 1980.
14. Капустин Б. Г. Критика кантовской критики «права лгать» // Логос. 2008. № 5.
15. Козелецкий Ю. Психологическая теория решений. М., 1979.
16. Кузьминов Я. И., Юдкевич М. М. Курс лекций по институциональной экономике. М., 2000.
17. Лефевр В. А. Алгебра совести. М., 2003.
18. Лефевр В. А. Стратегические решения и мораль // Рефлексивные процессы и управление. 2002. Том 2. № 1.
19. Логос. 2008. № 5. Электронная версия: URL: http://www.prognosis.ru/logos/5_2008.pdf (дата обращения: 02.01.2010).
20. Малинецкий Г. Линия Урана // Знание — сила. 1996. № 8.
21. Мережковский Д. С. Стихотворения и поэмы. СПб., 2000.
22. Ойзерман Т. И. Категорический императив и абсолютность запрета на ложь в этике Канта // Логос. 2008. № 5.
23. Поддьяков А. Н. Сравнительная психология развития Х. Вернера в современном контексте // Культурно-историческая психологии. 2007. № 1.
24. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: новый диалог человека с природой. М., 1986.
25. Прокофьев А. В. Выбор в пользу меньшего зла и проблема границ морально допустимого // Этическая мысль. Вып. 9. М.: ИФРАН, 2009. С. 122—145.
26. Прокофьев А. В. Кант, обман, применение силы... // Логос. 2008. № 5.
27. Ротенберг В. С. Образ «Я» и поведение. [Электронный ресурс] URL: http://tjews.net/v_rotenberg/book.htm (дата обращения: 02.01.2010).
28. Рузавин Г. И. Концепции современного естествознания. М., 1999.
29. Сидорова Н. М. Когда Кант будет услышан и сколько за это надо заплатить? // Логос. 2008. № 5.
30. Скрипник А. П. К проблеме лжи в этике И. Канта // Логос. 2008. № 5.
31. Соловьев Э. Ю. Человек под допросом (нелживость, правдивость и право на молчание) // Логос. 2008. № 5.
32. Яковенко И. В чем ошибся Хантингтон? (Монолог культуролога) // Знание — сила. 2002. № 1.
33. Ярошевский М. Г. Социальные и психологические координаты научного творчества // Вопросы философии. 1995. № 12.
34. MacIntyre A. Truthfulness and Lies: What Can We Learn from Kant // MacIntyre A. Ethics and Politics: Selected Essays. Vol. 2. Cambridge, 2006.

Is It Acceptable To Lie To a Murderer in Order To Prevent a Crime: An Analysis of Historical Polemic

A. N. Poddyakov

Ph.D. in Psychology, Professor, Faculty of Psychology, Department of General and Experimental Psychology, State University — Higher School of Economics

The controversy about Kant's essay «On a Supposed Right to Tell Lies from Benevolent Motives» is discussed, where Kant justifies the idea: if a murderer asks a person where his friend is hiding in order to kill his friend, morality calls not to lie to a murderer and tell the truth. The article argues that although the followers of this Kantian position are considered as absolutists, and its opponents — as relativists, the Kantians with a necessity perform a large-scale relativization of the truth maxima and often adopt even a more conformist position regarding deceit than Kant's opponents, the «relativists». We introduce the paradoxes of a «dear friend» and «Kant's generalized consequence for a variety of friends» that describe the contradictory positions of Kant supporters. The «absolutist» and «relativists» confrontation is interpreted as a polemic between the supporters of reductionist and holistic (integrated) methodological approaches taking into account that the methodological confrontation is intensified by the confrontation of moral values.

Keywords: Kant, lies, deception, the principle of truth, moral absolutisation and relativization, holism, reductionism.

References

1. *Apresyan R. G.* Kommentarii k diskussii // Logos. 2008. № 5.
2. *Apresyan R. G.* O prave l'gat' // Logos. 2008. № 5.
3. *Artem'eva O. V.* Ob opravdannosti lzhi iz chelovekolyubiya // Logos. 2008. № 5.
4. *Vasil'ev V. V.* Marginalii k rabote Kanta o mnimom prave na lozh' // Logos. 2008. № 5.
5. *Gloi K.* Problema poslednego obosnovaniya dinami-cheskikh sistem // Voprosy filosofii. 1994. № 3.
6. *Guseinov A. A.* Chto govoril Kant, ili Pochemu nevoz-mozhna lozh' vo blago // Logos. 2008. № 5.
7. *Dubrovskii D. I.* K voprosu o dobrodetel'nom obmane // Logos. 2008. № 5.
8. *Zubec O. P.* Lozh' kak samoustranenie // Logos. 2008. № 5.
9. *Iskander F.* Kroliki i udavy. [Elektronnyi resurs] URL: <http://lib.ru/FISKANDER/kroliki.txt> (data obrasheniya: 02.01.2010).
10. *Kalinnikov L. A.* Kant v russkoi filosofskoi kul'ture. Kaliningrad, 2005.
11. *Kant I.* Lekcii po etike. M., 2005.
12. *Kant I.* Metafizika npravov v dvuh chastyakh. Chast' I // Kant I. Soch. v 6 t. T. 4. Ch. 2. M., 1965.
13. *Kant I.* O mnimom prave l'gat' iz chelovekolyubiya // Kant I. Traktaty i pis'ma / Red. A. V. Gulyga. M., 1980.
14. *Kapustin B. G.* Kritika kantovskoi kritiki «prava l'gat'» // Logos. 2008. № 5.
15. *Kozeleckii Yu.* Psihologicheskaya teoriya reshenii. M., 1979.
16. *Kuz'minov Ya. I., Yudkevich M. M.* Kurs lekcii po insti-tucional'noi ekonomike. M., 2000.
17. *Lefevr V. A.* Algebra sovesti. M., 2003.
18. *Lefevr V. A.* Strategicheskie resheniya i moral' // Refleksivnye processy i upravlenie. 2002. Tom 2. № 1.
19. Logos. 2008. № 5. Elektronnaya versiya: URL:http://www.prognosis.ru/logos/5_2008.pdf (data obrasheniya: 02.01.2010).
20. *Malineckii G.* Liniya Urana // Znanie — sila. 1996. № 8.
21. *Merezhkovskii D. S.* Stihotvoreniya i poemy. SPb., 2000.
22. *Oizerman T. I.* Kategoricheskii imperativ i absolyut-nost' zapreta na lozh' v etike Kanta // Logos. 2008. № 5.
23. *Podd'yakov A. N.* Sravnitel'naya psihologiya razvitiya H. Vernera v sovremennom kontekste // Kul'turno-istori-cheskaya psihologii. 2007. № 1.
24. *Prigozhin I., Stengers I.* Poryadok iz haosa: novyi dialog cheloveka s prirodoj. M., 1986.
25. *Prokof'ev A. V.* Vybor v pol'zu men'shego zla i proble-ma granic moral'no dopustimogo // Eticskaya mysl'. Vyp. 9. M.: IFRAN, 2009. S. 122—145.
26. *Prokof'ev A. V.* Kant, obman, primeneniye sily... // Logos. 2008. № 5.
27. *Rotenberg V. S.* Obraz «Ya» i povedenie. [Elektronnyi resurs] URL: http://rjews.net/v_rotenberg/book.htm (data obrasheniya: 02.01.2010).
28. *Ruzavin G. I.* Konceptii sovremennogo estestvo-znaniya. M., 1999.
29. *Sidorova N. M.* Kogda Kant budet uslyshan i skol'ko za eto nado zaplatit'? // Logos. 2008. № 5.
30. *Skripnik A. P.* K probleme lzhi v etike I. Kanta // Logos. 2008. № 5.
31. *Solov'ev E. Yu.* Chelovek pod doprosom (nelzhivost', pravdivost' i pravo na molchanie) // Logos. 2008. № 5.
32. *Yakovenko I.* V chem oshibsya Hantington? (Monolog kul'torologa) // Znanie — sila. 2002. № 1.
33. *Yaroshevskii M. G.* Social'nye i psihologicheskie koordi-naty nauchnogo tvorchestva // Voprosy filosofii. 1995. № 12.
34. *MacIntyre A.* Truthfulness and Lies: What Can We Learn from Kant // MacIntyre A. Ethics and Politics: Selected Essays. Vol. 2. Cambridge, 2006.

Является ли свобода воли изобретением эволюции?

В. В. Маркевич

преподаватель физики СОШ № 40, г. Рига

Как известно, Л. С. Выготский считал волю одной из высших психических функций, а к жребии относился как к элементарному волевому акту. В данной статье рассматривается возможность применения теории Выготского в целях разрешения известной загадки, связанной с представлением, что свобода воли противоречит естественнонаучной картине мира. Автор статьи полагает, что причина проблем, возникающих при рассмотрении этого вопроса, кроется в неправильном понимании функций механизма свободы воли. В рамках конкретного разрешения парадокса в статье подвергается анализу теория жребия. С целью придать этой теории завершённую форму выдвигается гипотеза о «практике индивидуального решения» — институции сложившейся в ходе эволюции культурных практик. На основании разработанного подхода оспаривается аргумент «от эпифеноменализма», выдвигаемый Джоном Сёрлем против сосуществования причинности на нейробиологическом уровне и свободной воли.

Ключевые слова: свобода воли, индивидуальное решение, компатибилизм, жребий, личная история, эволюция.

Свобода воли

В теории Л. С. Выготского *воля* рассматривается как одна из высших психических функций наряду с памятью, вниманием и др. [1]. Речь идет о реальном психическом механизме, структуру которого можно изучить во всех подробностях и деталях. История становления этой высшей психической функции прослеживается с точки зрения развития (эволюции) культуры. Все это — конкретные научные задачи. И хотя многие из этих задач еще ждут своего решения, теорию, изложенную в работах Выготского, можно считать если и не законченной, то вполне очерченной. Трудно удержаться от соблазна рассмотреть с точки зрения этой теории ряд широко обсуждаемых в современной литературе вопросов, связанных с понятием свободы воли, в частности вопрос о согласовании детерминистского характера физических процессов с возможностью сознательного волевого поведения. Этот вопрос ставится по обыкновению в философском ключе. Впрочем, в связи с успехами в изучении мозговых процессов в нестройном хоре мнений уже стали прослушиваться и голоса представителей естественных научных дисциплин. Способна ли культурно-историческая теория предложить свой вариант разрешения проблемы? Является ли круг идей, заложенных в учении Выготского, достаточным, чтобы пролить свет на одну из центральных философско-психологических загадок?

Приступая к решению указанной выше задачи, нам следует прежде всего очертить границы феномена, о котором пойдет речь, и дать необходимые определения. Что мы будем понимать под свободой воли?

Предметом нашего рассмотрения станет очевидный для нас факт, что перед «нами открыта возможность альтернативных решений и действий в буду-

щем» [3, с. 83]. Я могу завтра либо выйти на работу, либо пойти в кино. Оба варианта представляются мне возможными. В какой-то момент мне придется принимать решение. Это сознательное волевое решение и определит вариант, который будет реализован в действительности.

Другое возможное определение свободы воли развернуто не вперед, а назад. Каждый из нас имеет опыт *разрыва* (по выражению Джона Сёрля [3]). Это означает, что психологических предпосылок еще недостаточно, чтобы причинно обусловить наше поведение. Предположим, мне предстоит принять участие в голосовании. У меня есть основания отдать свой голос в пользу одного из кандидатов — скажем, меня привлекает его экономическая программа. Существуют также основания голосовать против. Оказывается, что наличие этих оснований недостаточно для действия. Я не могу устроиться в кресле и ждать, пока эти основания «сработают». Сам человек должен придать этим основаниям силу, принимая сознательное волевое решение.

Проблема, к рассмотрению которой мы собираемся приступить, заключается в том, что феномен волевого поведения слабо вписывается в картину современного естествознания, если не сказать, — прямо противоречит ему. В природе не бывает «вилок». Траектория движения системы не может расщепиться. Если мы будем придерживаться детерминистского подхода, то увидим, что состояние физической системы в момент времени t_1 и законы природы однозначно определяют состояние системы в последующий момент времени t_2 . Несогласованность двух озвученных позиций и является предметом дискуссии, в которой мы намереваемся принять участие.

Здесь следует сделать необходимое отступление. Современная квантовая механика допускает сущест-

вание вероятностных процессов. Точнее говоря, волновая функция квантового объекта, предоставленного самому себе (волновая функция описывает состояние системы), развивается вполне предсказуемо, однако вероятностная интерпретация самой волновой функции (копенгагенская интерпретация, наиболее распространенная на сегодняшний день), вносит существенные коррективы в общую картину. В процессе измерения мы можем перевести физическую систему (допустим, электрон) в новое физическое состояние, причем в какое именно, точно предсказать нельзя. Можно только определить вероятность соответствующего перехода. Такая вероятность заложена в фундаменте квантово-механических законов.

Следует, однако, признать, что это дополнительное обстоятельство несколько не продвигает нас в решении парадокса свободы воли. Представим, как поезд движется вдоль железнодорожной ветки; мы находимся в кабине машиниста; впереди развилка. Если раньше железнодорожная стрелка была жестко зафиксирована в одном из двух положений, то теперь она управляется фундаментальным квантово-механическим законом, и с вероятностью 1/2 при подъезде локомотива принимает одно из двух положений. Теперь я не могу предсказать, где окажусь через минуту, но у меня как не было свободы выбора, так и не появилось. По этой причине мы оставим в покое квантово-механические вероятности и вернемся к нашей основной проблеме.

Существуют различные подходы к разрешению парадокса свободной воли. В одном из них признается существование нематериального агента волевого поведения. Мы не будем рассматривать эту возможность, так как пришлось бы выйти здесь за рамки научного дискурса. Другой подход провозглашает отказ от современной физики и призывает к созданию физики новой. Перспективы такого отказа представляются автору статьи абсолютно неопределенными. Трудно даже представить себе, какими чертами должна была бы обладать новая физика, чтобы могла продвинуть нас в разрешении проблемы.

На другом «полюсе» рассмотрения оказываются теории, признающие иллюзорность свободы воли. Такая точка зрения требует, на наш взгляд, прежде всего предварительного прояснения. В каком смысле свобода воли является обманом, иллюзией? Допустим, я присутствую на представлении, в котором кролика превращают в слона. Позднее я узнаю, что в действительности никакого превращения не происходило, что эффект обусловлен хитрой системой зеркал и подставного дна. Это то, что мы называем иллюзией, обманом, то, о чем я мог бы позабыть, выходя из зала, то, что не задело бы моего мировосприятия. Кролики не могут превращаться в слонов; нас обманули; ничего страшного. Мы не могли бы назвать свободу воли иллюзией в этом смысле. Отказываясь от свободы воли, мы должны отказаться от чего-то очень важного, по сути дела, отказаться от самих себя. Можно было бы рассмотреть различные аргументы, выдвигаемые

против существования разрыва, но немислимо было бы всерьез принять такую позицию. Нам представляется, что в понятии разрыва (на психологическом уровне) Джон Сёрль ухватил некоторый чрезвычайно важный объективный момент, свойственный человеческому поведению.

Таким образом, мы переходим непосредственно к изложению точки зрения, которую собираемся защищать. Теорию, согласно которой детерминизм совместим со свободой воли, называют иногда компатибилизмом. Джон Сёрль в работе «Рациональность в действительности» [3] выдвигает против компатибилизма следующий аргумент. Допустим, что нейробиологические механизмы причинно обуславливают мое поведение в заданной конкретной ситуации — на нейробиологическом уровне нет никакого разрыва. Это означало бы, что сознательные механизмы принятия решения (именно на этом уровне существует разрыв) не играли бы никакой роли, то есть были бы эпифеноменальны. Сложный и изощренный механизм сознательного волевого поведения предстает перед нами здесь странной причудой, никчемной вещью. Существование такого механизма противоречит всему, что мы знаем об эволюции и естественном отборе. Подобный механизм не мог бы возникнуть в ходе эволюционного развития — таков аргумент Джона Сёрля.

Аргумент «от эпифеноменализма» мы и намереваемся оспорить. Точка зрения наших оппонентов основана на одном заблуждении, которое, по всей видимости, разделяют сторонники очень разных подходов к проблеме свободы воли. И вопрос этот касается функции обсуждаемого здесь механизма.

По обыкновению считается, что механизм свободы воли предназначен для принятия решения в ситуации изолированного индивида в данном конкретном случае, например при выборе одного из двух бокалов вина [3]. При таком допущении мы действительно окажемся перед неразрешимой проблемой. Наш тезис заключается в том, что такое допущение, попросту говоря, не является верным.

Функция институции свободы воли вовсе не заключается в выборе «ветки», по которой будут развиваться события в данном конкретном случае. Свобода воли связана с этим выбором лишь опосредованно. Какова же тогда «действительная» функция механизма свободы воли? Для того чтобы разобраться в этом вопросе, обратимся к теории Выготского.

Жребий

В работе «История развития высших психических функций» [1] Л. С. Выготский последовательно проводит различие между низшими и высшими психическими функциями (ВПФ). Высшие функции отличаются от низших как по своей структуре, так и по происхождению. Строение ВПФ определяется способом использования (функционирования) знака. Структуру ВПФ легко разобрать на примере ряда модельных примеров, которые к настоящему времени

уже утратили свое ведущее место в психическом ландшафте поведения. Такими моделями являются, например, *узелок на память* как форма культурной памяти и *жребий* как элементарная форма воли.

Как известно, знаковое поведение не является особенностью человека. Знаковое поведение служит зачастую видовым признаком в животном мире. Что же, по мнению Выготского, является определяющей, специфической особенностью употребления знака человеком? Ключевым моментом в таком употреблении, согласно точке зрения мыслителя, является то, что человек вводит знак *сам*. Так, при использовании «узелка на память» человек завязывает узелок *сам*, овладевая, таким образом, своим поведением. Человек вводит в ситуацию специальный знак, определяя тем самым ход припоминания. Вспомогательное стимул-средство действует автоматически, согласно своей психической природе — в нужный момент узелок напомнит о чем-то важном. Такое употребление знаков Выготский называет *автостимуляцией*.

Высшую психическую функцию воли Выготский разбирает на примере ситуации буриданова осла. Если человек попадет в ситуацию противоположных стимулов, приблизительно равных по силе, то не уподобится собакам профессора Павлова, впадавшим в истерику, или осла Буридана, погибшему от голода. Человек бросит жребий. Здесь человек искусственно изменяет ситуацию, вводя вспомогательные стимулы, которые определяют его поведение. Предполагается, что акт бросания жребия детерминирован ритуалом, а необходимость исполнения выпавшей участи психологически неотвратима. Как указывает Выготский, такова культурная форма решения проблем, превратившаяся сейчас уже в атавизм, но некогда, по всей видимости, сыгравшая свою решительную роль в формировании культурных форм волевого поведения.

В чем же заключается исключительность описанной здесь процедуры? Действительно ли мы уловили принципиальное отличие между человеком и животным? Можем ли мы представить себе робота, поведение которого вписывалось бы в предложенную здесь схему жребия?

Позиция не настолько очевидна, чтобы быть принятой без обсуждения. Примечательно, что Выготский вводит в этом месте в ткань повествования [1, с. 69] оппонента. Итак, к двум противоположным по направлению исходным стимулам *A* и *B* добавляются стимулы *a* и *b*, обусловленные жребием. Нельзя ли эту новую ситуацию, говорит воображаемый оппонент, уложить в ту же схему стимул-реакция?

Ответ Выготского весьма примечателен. Выготский буквально пишет, что происходящее здесь действительно можно «полностью и без всякого остатка» вписать в схему стимул-реакция, только такая точка зрения «не способна уловить новый конструктивный принцип поведения». Новый принцип здесь заключается в активном вмешательстве человека в ситуацию. Ну, что же, Выготский безусловно движется в правильном направлении, но путь этот, как

нам представляется, нелегок и совсем некороток. Рассмотрим это подробнее.

Вводя в ситуацию стимул-средство, человек овладевает своим поведением. Логическая постановка вопроса здесь не вполне очевидна. Как мы должны понимать утверждения «человек *сам* завязывает узелок» или «человек *сам* бросает жребий»? Кто же именно овладевает поведением? Чьим поведением тут овладевают? Какова природа агента, о котором идет речь? Допустим, что культурная форма памяти происходит от узелка, а культурная форма воли — от жребия. Означает ли это, что человек существует еще до возникновения этих культурных форм памяти и воли?

Поясним мысль на следующем примере. Представьте себе, что «некий автор написал свой первый роман». Есть два возможных способа помыслить эту фразу. В первом случае можно допустить, что человек, имя которого указано на титульном листе, уже существовал в своей ипостаси «автора» до написания романа. Во втором случае «автор» появился вместе с написанием романа (и благодаря написанию романа). То есть человек существовал и раньше, но в «автора» превратился только благодаря процессу самого написания романа. В каком из этих двух смыслов следует понимать приведенное выше описание об «овладении своим поведением»? Существовал ли волевой агент до самого овладения?

Судя по всему, Выготский придерживается варианта, согласно которому человек появляется только *вместе* с возникновением культурных форм поведения. Означает ли это, что историю с узелком и жребием мы должны поставить во главу угла при рассмотрении вопроса о генезисе человека? Возможно, мы так и должны были бы сделать, если бы картина происходящего была законченной. Наш собственный тезис заключается в том, что описание Выготского, хотя и движется в правильном направлении, не является полным. За бортом остались некоторые ключевые детали.

Вернемся к истории со жребием. На проверку оказывается, что не составляет большого труда дать техническое описание поведения, где робот, попавший в ситуацию буриданова осла, действовал бы по схеме жребия. В качестве примера рассмотрим следующий сюжет. Известно, что некоторые виды птиц ориентируются по магнитному полю Земли. Представьте себе, что поведение птицы ранее определялось только ландшафтом местности. Представим себе далее, что в некоторый момент, в ситуации неопределенного ландшафта, птица стала обращаться к внешнему стимулу — к своеобразному компасу у нее в голове. В рамках мысленного эксперимента мы могли бы даже представить, что в голове у птицы находится не компас, а рулетка, которая запускалась бы специальным движением головы (если вам трудно представить в этой роли птицу, считайте, что речь идет о роботе). Чем принципиально отличается эта ситуация от человека, бросающего жребий? Робот-птица приводит рулет-

ку в движение специальным движением головы. Означает ли это, что птица *сама* вводит в ситуацию дополнительный стимул? Согласимся ли мы называть робота-птицу субъектом волевого действия?

Судя по всему, у нас нет разумных оснований приписывать роботу-птице свободу воли. В чем же тогда заключается идея жребия как элементарного волевого акта? Что именно мы не ухватываем в нашем рассуждении? Мы встали на сторону оппонента в споре о жребии. Не пытаясь отрицать значение автостимуляции и осознавая, что это понятие отражает существенную, важную часть ситуации, мы приходим к мысли, что предложенной нам схемы еще недостаточно. Для того чтобы продвинуться в решении проблемы, нам нужно сделать несколько решительных шагов вперед.

Присваивание жребия

Как мы должны понимать утверждение, что человек «сам ввел в ситуацию стимул-средство»? Какая необходимая деталь в развивающейся череде событий позволяет нам интерпретировать происходящее в указанном «стиле»?

Возможно, человек может прямо об этом заявить. Человек говорит: «Смотрите, я принимаю решение». В этом все дело! Человек *присваивает* действие бросания жребия (мы видим, что здесь вводится в дело еще один, дополнительный знак). Эта фраза является частью ритуала, который несет интересную функцию. Поскольку эта фраза была произнесена, соплеменники будут приписывать ответственность за выбор человеку, бросившему жребий (появление *субъекта решения* — самый важный элемент в этой истории; агент волевого поведения появляется в момент манифестации *решения*; агент и решение существуют в одной структуре, их нельзя помыслить раздельно). Слова «я принимаю решение» становятся основанием для важных событий, которые произойдут в будущем. Благодаря произнесенной фразе человек принимает на себя обязательства по поводу факта принятия решения. Можно сказать, что высказывание о жребии реализуется в рамках совместной деятельности, которую мы далее и будем называть практикой свободы воли.

Действие бросания жребия, как мы уже говорили, произвольно. Человек не мог не бросить жребий. Представьте себе, что вождю предстоит принять важное решение относительно переселения племени. Ритуал предписывает ему обратиться к жребию. Вождь говорит: «Смотрите, я принимаю решение». Это самая важная составляющая в действиях вождя. Произнося фразу, вождь превращает себя в субъекта решения (с далеко идущими последствиями). В рамках описываемой здесь культуры к словам вождя будут апеллировать в определенной ситуации и с определенной целью. Соплеменники будут приписывать ответственность за выбор вождю, т. е., к примеру, прогонят его, если

выбор окажется в итоге неудачным, или «зауважают» (если удачным).

Исполнение выпавшей участи психологически неотвратимо. Возможно, у вождя были основания в пользу (или против) переселения. В этом случае мы можем сказать, что жребий придал силу некоторым основаниям. Следуя терминологии Джона Сёрля, лучше сказать, что сам человек придал силу основаниям. Акт решения, о котором говорит Сёрль, предстает здесь перед нами в своей развернутой простейшей форме.

Чего со всей очевидностью не делал робот, приводящий в действие рулетку в голове? Робот не присваивал действие выбрасывания жребия. В этом заключается разница между роботом-птицей и человеком.

Наш воображаемый оппонент может пойти дальше и спросить: «А нельзя ли и робота включить в эту культурную практику, практику свободы воли?» Ну что тут можно ответить? По всей видимости, можно. Но практически это не так легко сделать. Робот должен обладать многочисленными качествами, к которым оказывается чувствительна культура данного конкретного племени. Такую ситуацию порой пытаются описать в фантастических произведениях. В качестве примера здесь можно привести произведение Станислава Лема «Солярис» и снятый по этой книге Андреем Тарковским фильм. Конфликт между Сарториусом и Крисом как раз и заключается в том, принимать ли за «своего» Хари — существо, созданное Океаном по подобию человека. Если мы встанем на сторону Криса, который вошел с Хари в эмоциональный контакт, нам придется приписать Хари свободу воли. Ситуация, описанная в этом произведении, далека от типичной для нашей культуры. Человеческая культура попросту не готова к тому, что происходит на Солярисе — путь, по которому пошел Крис, в какой-то момент приводит его в ситуацию абсурда. Кажется, что из этой ситуации нет «правильного» выхода.

Практика индивидуального решения

Чтобы добраться до сути дела, нам необходимо реконструировать ситуацию, в которой функционирует практика свободы воли. Следует представить себе культуру, в которой практикуется *принятие решения отдельными индивидами*.

Представим себе, что группа попадает в ситуацию, из которой ведут два альтернативных пути. Речь идет о событиях, в которых должны принять участие все участники группы, но, возможно, действие должен осуществить один из них, при том что действие это оказывается значимым для всей группы. В таком случае выбор альтернативы может стать предметом особой совместной деятельности. Если в животном мире выбор осуществился бы «сам собой» (в борьбе стимулов *A* и *B*), то здесь разрешение задачи развивается по схеме, центральным звеном которой является *принятие решения одним из индивидов*. Человек, которому предстоит принять решение, определяется согласно

его статусу или по стечению случайных обстоятельств. Процедура сводится, допустим, к жребию. Человек произносит: «Смотрите, я принимаю решение» (или что-нибудь в этом роде) и кидает игральные кости. Присваивание обеспечивается строгим соблюдением разработанного с этой целью ритуала. Выпавшая участь становится тем выбором, который принимается группой или действующим участником. Факт решения вписывается в личную историю человека, бросившего жребий. Обратите внимание, что все звенья этой цепи носят естественный и «предсказуемый» характер.

В чем заключается эволюционное преимущество такой схемы? Как будет протекать апелляция к факту выбора? В чем эта апелляция будет заключаться?

Практика свободы воли является усложнением процедуры выбора, и может показаться, что само предприятие от этого усложнения несколько не выигрывает, ибо объективно, как мы теперь понимаем, выбор определяется слепым случаем, вероятностью игровой кости. Не будем, однако, торопиться с выводами.

Может ли процедура жребия в действительности оказаться эффективной в прямом смысле этого слова? Позволяет ли эта процедура выбрать «лучшее» решение?

Именно таким практическим смыслом ограничивается функция жребия в теории высших психических функций Выготского. Согласно этой точке зрения, жребий работает в тех случаях, где другие механизмы пасуют. Вспомним, например, случаи истерики у собак профессора Павлова. Порой лучше выбрать один из вариантов и начинать действовать, чем находиться неоправданно долго в замешательстве.

Такой подход, однако, умаляет роль жребия в структуре волевой практики и идет вразрез с нашим общим направлением мысли. Как мы уже отмечали, техническая реализация жребия не требует присваивания, не требует практики индивидуального решения. Если роль жребия ограничивалась бы только этим непосредственным практическим аспектом, этот механизм мог бы сложиться в ходе эволюции вне связи с практикой воли и личной историей существ. Можно даже предположить, что механизмы, аналогичные жребию, функционируют в бессознательных структурах животного поведения, хотя мы и не можем привести здесь подходящего примера.

Мы считаем, что экологический смысл описываемой процедуры связан в первую очередь с присваиванием, ответственностью и практикой индивидуального решения. Именно формы взаимодействия между соплеменниками, связанные с возможностью апеллировать к индивидуальному решению, несут на себе основную нагрузку. Нам следует говорить об эффективности практики свободы воли, для которой сам жребий является необязательным элементом — всего лишь одним из возможных инструментов «выбора».

Решение индивида становится фактом его личной истории. Вместе с исходом предприятия это решение оказывается либо «верно», либо «неверно»

принятым решением. Такой факт может иметь далеко идущие последствия. В случае успешного выбора могло бы произойти повышение статуса человека, принявшего решение. Таким образом, подобная структура принятия решения могла бы стать эффективным механизмом построения иерархии в группе, иерархии, которая в широком смысле слова определяет жизнь деревни. Уже по этой причине группы, практикующие свободу воли, оказались бы в целом более успешными.

Разумеется, последнее рассуждение является лишь одной из возможных гипотез, какую выгоду могли бы приобresti группы, практикующие свободу воли. Разумно предположить, что выдвижение на высшую ступень иерархии опытного человека является экологически целесообразным, но процедура жребия, как мы понимаем, безразлична к индивидуальному опыту персоны, принимающей решение. Трудно разобраться в этом вопросе, не изучив подробно, какими бывают типы иерархии и какую роль иерархия может играть при том или ином образе жизни. Но не будем забывать, что жребий — это только *одна* из возможных процедур выбора, которая может быть встроена в структуру практики индивидуального решения. Жребий — удобная модель для рассмотрения, но место жребия в этой структуре может занять и будет занято впоследствии другим механизмом.

Аргумент «от эпифеноменализма»

В этой заключительной части статьи мы намерены провести параллель между философским определением свободы воли и механизмом индивидуального решения. Удивительным образом теория рациональных действий, представленная Джоном Сёрлем [3], соответствует представлениям Выготского о волевом акте.

Прежде всего нам следует выявить место *разрыва* (о котором шла речь в начале статьи) в схеме практики индивидуального решения. Мы представили ранее, что у вождя племени, принимающего решение, есть основания как в пользу переселения, так и против. В теории Джона Сёрля утверждается, что этих оснований еще недостаточно для действия (разрыв). Вождь племени сам должен придать этим основаниям силу в результате волевого акта, природу которого Сёрль не разъясняет.

В случае с практикой индивидуального решения мы также видим, что наличие оснований еще не является достаточной причиной для действия, так как процедура выбора предполагает еще и жребий (или другую подобную процедуру), который придает этим основаниям силу. Это и есть разрыв. Таким образом, проясняется техническая сторона проблемы разрыва. Практиковать свободу воли означает манифестировать этот разрыв. Некто говорит: «Я могу поступить так, но могу иначе. В некоторый момент я решаю, как поступить». Манифестация разрыва слу-

жит необходимой частью ритуала, обеспечивающей присваивание.

Джон Сёрль выбирает между бордо и бургундским [3]. Допустим, что нейробиологическое состояние мозга в момент t_1 и набор восприятий определяют всю дальнейшую цепь событий. Зачем же нам потребовались психологические процессы рационального принятия решения, предполагающие разрыв? Мы могли бы представить на месте философа электромеханического робота. Пожалуй, и робот справился бы с задачей выбора — в конце концов, у него в «руке» оказался бы один из бокалов. Если выбор бокала считать единственной целью процесса, в котором Сёрль проясляет свободу воли, мы действительно сталкиваемся с избыточностью процедуры. Сознательные процессы принятия решения и манифестация разрыва излишни. Но является ли выбор бокала единственной целью институции свободы воли?

Что можно вынести из этого примера? Пожалуй, только то, что пример с двумя бокалами вина, взятый в своей изолированной, абстрактной форме, не является случаем, где свобода воли проявляет себя в полную силу. Здесь мы имеем дело всего лишь с одним из осколков разорванной формы.

Представим Джона Сёрля в компании других исследователей, достойных ценителей французских вин. Один из них говорит: «Друзья мои, сегодня наш уважаемый коллега выбрал бургундское. Это был сложный выбор. У Джона превосходный вкус». Джону Сёрлю нечего возразить — он действительно сделал сознательный свободный выбор. Действие было вписано в его личную историю. Это не то же самое, как если бы один из бокалов просто *оказался бы* в его руке. Факт встроен в картину мира исследователя, причем как факт собственного свободного выбора. И застольная беседа, приведенная нами выше, это только скромный пример разворачивающейся практики, совместной деятельности, апеллирующей к факту индивидуального решения. Теперь философ по праву может сослаться на свой сознательный свободный выбор и даже обсудить в своей книге на его примере проблему свободы воли.

При построении своей теории Сёрль мимоходом заявляет, что размышление и предварительные намерения нужны нам для того, чтобы регулировать наше поведение. С аргументом философа об эпифеноменализме следовало бы согласиться, если только допустить, что изоцированная и чувствительная система рационального принятия решения предназначалась для регулирования индивидуального поведения в ситуации Робинзона Крузо. Но этот посыл не является верным.

В примере с двумя бокалами вина мы, казалось бы, не видим никакой совместной деятельности. Однако это обманчивое впечатление. Намерение в дей-

ствии «Пожалуй, я выберу бургундское» позволяет апеллировать к факту свободного выбора. Эта апелляция развернется в какой-нибудь совместной деятельности. Если допустить невозможность подобного развития событий в будущем, нам придется рассматривать этот акт воли как осколок от некогда функционирующего целого.

Следует заметить, что если бы Джон Сёрль в момент выбора бокала на минутку остался один в своей комнате, это ничего не изменило бы. И в одиночестве философ смог бы произвести сознательный свободный выбор. Если бы он заявил позже о своем выборе коллегам, был бы ими понят. Возможно, попав на необитаемый остров, Робинзон Крузо продолжал бы вести себя «в прежнем стиле». Но манифестация свободы воли работала бы тут впустую. Испытывал бы Робинзон Крузо разрыв? Без сомнения, до тех пор, пока оставался бы человеком.

Заклучим наш анализ следующим обобщением. В конечном счете практика свободы воли, разумеется, отвечает за эффективность взаимодействия группы и ее индивидуальных представителей с окружающей средой, но способ, с помощью которого добиваются этой эффективности, не является прямолинейным, вопреки мнению сторонников аргумента «от эпифеноменализма». Для осуществления этой эффективности вовсе не требуется разрушать нейробиологическую причинность «здесь и сейчас». Практика свободы воли обуславливает эту эффективность загодя и опосредованно, путем ли создания эффективной иерархии в группе или, как вариант, отбором типичных оснований, которыми будет руководствоваться рядовой представитель данной культуры, и отбором обязательной процедуры «взвешивания» этих оснований [2, с. 180].

Такой в общих чертах видится нами согласованная картина, включающая в себя как феномен свободы воли (с присущим для нее разрывом), так и детерминистский характер «естественных» процессов.

Заклучение

Практика индивидуального решения сложилась в ходе эволюции культурных практик и имела свое экологическое значение. Удобно было бы представлять эту практику как «изобретение» (или «находку») эволюции. Отметим, что центральным событием во всей этой истории стало формирование субъекта волевого поведения. В этом смысле невозможно отделить историю свободы воли от другой истории. Формирование практики свободы воли есть только одна нить (причем очень важная) в грандиозном полотне, одна из линий формирования институции личной истории [2].

Литература

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 3. М., 1983.

2. Маркевич В. В. Психология личной истории. Рига, 2009.

3. Сёрль Дж. Рациональность в действии. М., 2004.

Is Freedom of Will an Invention of the Evolution?

V. V. Markevich

Teacher of Physics, Secondary School № 40, Riga

As is well known, L. S. Vygotsky considered the will as one of the higher mental functions, and drawing lots treated as an elementary volitional act. This article explores the possibility of applying the theory of Vygotsky in order to resolve the known riddle about the notion that free will contradicts with the natural scientific worldview. We believe that the cause of the problems that arise when considering this question lies in the misunderstanding of the functions of the mechanism of free will. Within the framework of specific resolving the paradox the theory of drawing lots was subjected to the analysis in the article. In order to give this theory a completed form a hypothesis about «the practice of individual decision» is put forward – institution established during the evolution of cultural practices. Based on the developed approach the argument «from epiphenomenalism», put forward by John Searle against the coexistence of causality on the neurobiological level and free will is challenged.

Keywords: free will, individual decision, compatibilism, drawing lot, personal history, evolution.

References

1. *Vygotskii L. S.* Sobranie sochinenii: V 6 t. T. 3. M., 1983.
2. *Markevich V. V.* Psihologiya lichnoi istorii. Riga. 2009.
3. *Serl' Dzh.* Racional'nost' v deistvii. M., 2004.

На пути к культурно-исторической теории мотивации: уровневая концепция человеческих действий П. Жане

Е. Ю. Патяева

кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии личности факультета психологии Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова

Статья посвящена одной из первых концепций исторического развития поведения и психики человека — «психологии действия» Пьера Жане. Ее задачей является реконструкция уровней мотивации человеческих действий в концепции Жане, т. е. выделение тех конкретных мотивационных процессов и устойчивых мотивационных образований, которые возникают на разных этапах развития человеческого поведения и вносят вклад в мотивационную регуляцию действий современного взрослого человека. Основываясь на работах Жане, автор рассматривает четыре основных уровня поведения и побудительных процессов — «низший» (действия управляются потребностями и рефлексам), «промежуточный» (добавляются речевые команды), «средний» (появляются простые и обдуманные верования, акты намерения, устойчивые жизненные интересы, «я», социальное сравнение, оценивание и самооценивание и др.), и «высший» (добавляются разного рода идеи, рефлексия своих идей и верований с разных позиций, критика, произвольное усилие и др.). Разработанная Пьером Жане уровневая концепция человеческого поведения рассматривается как одна из важных предпосылок для построения культурно-исторической теории мотивации.

Ключевые слова: концепция П. Жане, психология действия, мотивационные процессы человека, культурно-исторический подход.

Человек есть, прежде всего, животное говорливое, которое проговаривает свои действия и воплощает в дело свои слова.

Пьер Жане

Настоящая статья продолжает анализ развития культурно-исторических представлений о мотивации человека, начатый в работе «К истокам культурно-исторического понимания человеческой мотивации: французская социологическая школа» [8]. В ней были коротко охарактеризованы три парадигмы понимания мотивации человека — двойственная (или дуалистическая), потребностная и культурно-историческая. Первая из них сохраняет идущее от Платона принципиальное деление движущих сил человеческого поведения на «низшие» (потребности, влечения, инстинкты) и «высшие» (разумные побуждения, духовные или экзистенциальные устремления). В рамках второй, потребностной парадигмы «высшие» потребности рассматриваются как результат прижизненного развития и когнитивной обработки тех или иных базовых

врожденных влечений и потребностей, так что различие между «высшими» и «низшими» побуждениями оказывается не принципиальным. Культурно-историческая же парадигма предполагает прижизненное формирование всех специфически человеческих побуждений и их существенное различие в разных социальных и исторических условиях. Сразу стоит отметить, что если в рамках дуалистической и потребностной парадигм к настоящему времени построено довольно много всеобъемлющих теорий мотивации*, то в культурно-исторической традиции при всем богатстве идей, подходов и результатов пока не представляется возможным указать на какую-либо законченную теорию мотивации человека. Поэтому своего рода «сверхзадача» настоящей серии статей в том, чтобы показать содержательные взаимосвязи ряда идей и концепций

* В дуалистической логике выстроены, например, анализ человеческих побуждений В. Джемса, концепция побуждений В. Франкла и А. Лэнгле, в потребностной логике — большинство концепций мотивации, начиная от классических концепций З. Фрейда, Г. Мюррея и А. Маслоу и кончая теорией самодетерминации Э. Деси и Р. Райана.

(обычно рассматриваемых изолированно друг от друга), которые могут составить ядро будущей культурно-исторической теории мотивации*. Первый детально разработанный «раздел» этой будущей теории представлен, на мой взгляд, работами Э. Дюркгейма и его коллег по французской социологической школе об обществе как совершенно особом источнике человеческих побуждений, способном создавать разного рода «священные» объекты и побуждать человека к действиям, не только не вытекающим из его потребностей, но порой и прямо препятствующим их удовлетворению. Этим работам Э. Дюркгейма и его коллег была посвящена предыдущая статья. Следующий шаг в развитии культурно-исторического понимания движущих сил человеческого поведения был сделан в «психологии действия» Пьера Жана, которая и станет теперь предметом нашего рассмотрения. Жане был хорошо знаком с работами французской социологической школы и в какой-то степени являлся постоянным оппонентом Дюркгейма**, причем оппонентом, анализирующим «тот же самый объект, но с противоположной стороны» [23, с. 7]. Поэтому многие положения «психологии действия» Жане активно перекликаются с идеями французской социологической школы. В частности, Жане психологически раскрывает и конкретизирует идею Дюркгейма о социальных побуждениях как основе любых волевых, моральных и духовных мотивов и стремлений, тем самым делая чрезвычайно важный шаг на пути к построению культурно-исторической теории мотивации человека.

Пьер Жане — одна из самых загадочных фигур в истории психологии. Известно, что З. Фрейд до конца своей жизни продолжал оправдываться за то, что во время своей стажировки в Париже в клинике Сальпетриер он не «заимствовал» идеи Жане, хотя приоритет Жане в ряде ключевых положений психоанализа неоспорим, и в своих ранних работах Фрейд на него ссылался [13; 15; 12; 24]. Однако о психоанализе Фрейда знают все, а «психологический анализ» Жане, по образцу которого создавались теория и методы Фрейда [15, ч. 2, с. 169], оказался прочно и надолго забыт. Но времена меняются — и психологам XXI в. Жане снова стал интересен, а некоторые говорят даже о его посмертном «реванше» в споре с Фрейдом (см., напр.: [12; 17; 18; 24; 25; 26]).

В ожесточенных спорах его времени между детерминистами и сторонниками свободной воли позиция П. Жане была уникальной: не желая пренебрегать фактами «ради большего наукообразия» — а свободу воли взрослого образованного человека он считал безусловным фактом, — Жане ставит вопрос, как эта

способность к свободному действию складывается, и пытается выстроить своеобразную непрерывную «лестницу» форм поведения, простирающуюся от рефлекторных реакций до свободных разумных действий. Позднее по этому же пути пошел и Л. С. Выготский.

По мнению Жане, поведение человека «многослойно»: над эволюционно ранними видами действий вроде рефлексов или простых перцептивных действий, принципиально общих для человека и животных, «надстраиваются» элементарные интеллектуальные действия и первые формы речи, затем добавляется «поведение среднего уровня», где появляются намерение, обсуждение и решения, и венчают иерархию форм поведения высшие виды действия, включающие в себя разумные действия, создание биографии, действия, устремленные в будущее, и уникальные личные действия [22]. Концепция уровней поведения и уровней личности П. Жане довольно противоречива, в разных его работах не совпадает даже само число выделяемых уровней [ср., напр.: 20, 21, 22]. Кроме того, у Жане нет отдельной работы, специально посвященной развитию мотивации, его представления об эволюции способов побуждения человека составляют органическую часть целостной картины развития поведения и личности. Поскольку общая концепция уровней поведения Жане представлена в отечественной психологии достаточно детально [1; 12], а его «Психологическая эволюция личности» недавно переведена на русский язык [5], задача настоящей статьи — возможно более четко реконструировать именно описанные Жане *уровни мотивации* человеческих действий, иными словами — конкретные «наборы» мотивационных процессов и устойчивых мотивационных образований, возникающие на разных этапах развития человеческого поведения. Дело в том, что фактически описанные французским психологом уровни мотивации не только имеют историческое значение, но и принципиально важны для построения культурно-исторической теории мотивации — в частности потому, что Жане дает гораздо более детальный анализ уровней организации человеческих действий, чем тот, который мы находим в классических концепциях Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна и А. Н. Леонтьева, ставших основой для отечественной психологии. Отправной точкой для реконструкции уровней мотивирования действий в этой статье выступает четырехуровневая модель поведения, описанная в итоговой обобщающей работе Жане [22], которую мы будем дополнять анализом конкретных форм поведения, представленным в ряде его более ранних работ [19–21].

* Здесь и ниже мы пользуемся широким пониманием мотивации, согласно которому это понятие охватывает любые психические образования и процессы, участвующие в побуждении действий (см., напр.: [3; 11; 14]). При этом в сфере мотивационных или побудительных явлений мы будем различать устойчивые мотивационные образования и кратковременные мотивационные процессы (подробнее см.: [2; 3; 7; 14]).

** Жане ссылался на работы Дюркгейма чаще всего критически (см., напр.: [21, с. 143–148, 236–237]).

1. Низшие уровни поведения, общие для человека и животных: потребности и простейшие «тенденции к действию»

К древнейшим уровням поведения Жане относит простейшие диффузные движения, рефлекторные акты, простые «перцептивные» или предметные* действия и элементарное социальное поведение (включающее подражание, следование за вожаком, соперничество, заботу о детенышах и т. п.). Все эти формы поведения присущи не только человеку, но и многим животным — поэтому Жане и называет этот уровень «животным поведением» (*la conduite animale*). Поведение побуждается здесь потребностями и привычными «тенденциями», т. е. предрасположенностями к тем или иным определенным действиям [22]. По сути, здесь перед нами целый ряд уровней, в которых спрессованы миллионы лет эволюции поведения и регулирующих его механизмов, причем общим для всех уровней является то, что они представляют собой «поведение без языка» [20, с. 17]. Поскольку в данной работе нас интересуют собственно человеческие способы побуждения действия, эти древнейшие уровни мотивации, общие для человека и животных, мы не будем рассматривать подробно (их компактное описание см.: [там же, с. 16–19]). Далее идет принципиально важная ступень развития поведения, которую Жане называет «промежуточной» (или переходной) между поведением, общим для человека и животных, и собственно человеческими формами действия.

2. «Промежуточный» уровень: поведение, побуждаемое речевыми командами

Решающую роль в возникновении специфически человеческих форм поведения играет, по Жане, человеческая речь [19–22]. Более того, он убежден, что «вся человеческая жизнь основана на языке» [21, с. 28] и что речь представляет собой своего рода «мост», связывающий элементарные и высшие формы человеческого поведения, начиная от простейших двигательных рефлексов и кончая мышлением, сознанием и свободной волей [22]. При этом саму речь Жане рассматривает как особое действие — а именно *действие, побуждающее другого человека к определенному поведению*. Исходно это действие внешнее, направленное на другого человека, но может стать и внутренним, определяющим поведение самого субъекта [20].

Наиболее ранней и принципиально важной формой речи, к тому же играющей существенную роль в любом поведении человека, Жане считает действие командования, т. е. акт отдания приказа и акт подчинения приказу [20–22]. Таким образом, побудитель-

ная функция речи является, по его мнению, исходной (позднее эта идея была развита и обоснована в работах Б. Ф. Поршнева [9; 10]). К этому выводу Жане приходит, в значительной мере опираясь на свои многолетние клинические исследования, в частности на опыт работы с гипнотическим внушением, которое он рассматривает как явление, родственное самым первым этапам развития человеческой речи и специфически человеческого поведения в целом.

Следует отметить, что простейшими случаями внушения Жане считает не специальные демонстрации врачей и гипнотизеров, а спонтанные самопроизвольные явления, встречающиеся у ряда больных. Например, он описывал 19-летнего юношу, время от времени впадавшего в своеобразные необычные состояния, находясь в которых он терял способность сопротивляться тенденциям, порождаемым в нем некоторыми впечатлениями. Так, проходя по улице мимо шляпной мастерской, он мог сказать себе: «Вот шляпная мастерская. Здесь покупают шляпы» — и купить шляпу, которая была ему совершенно не нужна. В другой раз, находясь в аналогичном состоянии, он проходил мимо вокзала и сказал себе: «Это железнодорожный вокзал, куда приходят, чтобы отправиться в путешествие» — и вошел в здание вокзала. Затем, прочитав на щите слово «Марсель», купил билет до Марселя, сел в поезд и, лишь проехав несколько станций, осознал абсурдность своего путешествия и сошел с поезда [19, с. 68].

Анализируя явления внушения, Жане обращает внимание прежде всего на два момента: на факт совершения действия и на то, что это действие неполное или в каком-то смысле дефектное — например, молодой человек покупает шляпу, которая ему абсолютно не нужна, в которой он не испытывает никакой потребности. Эта дефектность действия поражает нас еще и потому, что она контрастирует с обычным поведением субъекта (выйдя из своего необычного состояния, он сам удивляется своей «глупости»). При этом во всех случаях внушения мы всегда имеем дело с действиями, связанными с речью и «с той особой связью между речью и действием, которая характеризует волю и убеждения и которую можно назвать согласием на действие». Однако внушенные действия отличаются от собственно волевых отсутствием процесса внутреннего обсуждения, так что «согласие на действие» оказывается в этом случае «необдуманным» и часто случайным [там же, с. 69].

Итак, на «промежуточном» уровне развития поведения к ранее возникшим побудительным механизмам — таким как потребности или реагирование на внешние воздействия, — добавляется принципиально новая форма побуждения действия: побуждение речью, речевым приказом. Одной из первых форм речевого побуждения оказывается прямое внушение. Позднее возникают более развитые формы

* То есть действия, регулируемые *восприятием предмета* потребности — в качестве примера Жане приводит погоню собаки за зайцем и его поедание. Чаще всего Жане называет их *les actions perceptifs* (перцептивные действия), поясняя при этом, что это «действия в отношении того или иного предмета» или даже «действия, конструирующие предмет» [20, с. 19].

речевого побуждения, прежде всего внутренняя речь и внутреннее обсуждение, и «установление все более и более сложных отношений между речью и действием определило весь последующий прогресс человеческого поведения» [22]. Тем самым Жане делает принципиальный шаг в заполнении «пробела» между «низшими», потребностными мотивационными механизмами, общими для человека и животных, и «высшими» духовными, рациональными или волевыми побуждениями. Как и Дюркгейм, Жане видит истоки противопоставления душевных и телесных побуждений в социальном взаимодействии людей, но он идет дальше и выделяет человеческую речь как «субстанцию» этого взаимодействия и как особую, специфически человеческую форму мотивирования поведения. Иными словами, он находит принципиально важное промежуточное звено между традиционно выделявшимися «низшими», импульсивными, и «высшими», волевыми действиями, что открывает возможность понять, каким образом человек оказался способным действовать свободно и разумно.

По мнению Жане, отдельные элементы «промежуточного» уровня развития поведения могут наблюдаться уже у высших животных, однако в полной мере этот уровень характерен лишь для человека, «хотя и очень примитивного» [22]. Проявлением поведения этого уровня у современных людей он считает не только подчинение внушению, но и «непоследовательную», т. е. совершенно оторванную от действий и реальных жизненных событий речь многих пациентов психиатрических лечебниц. Посмотрим теперь, как французский психолог видит дальнейшую эволюцию поведения человека и, в частности, процессов речевого побуждения.

3. Поведение среднего уровня: верования, намерения, «персонажи», обдумывание своих действий и внутреннее «я»

Из актов командования и речевых приказов вырастают более сложные формы действий и речевых побуждений, которые Жане называл актами *утверждения*, включая сюда, с одной стороны, всевозможные *изъявления воли* (обещания, клятвы, обязательства, намерения и желания), с другой — разного рода *верования* (например: «Гайд-парк открыт для публики», «Сена течет в Париже» или «офицер должен командовать солдатами») [20; 22]. Важно отметить, что любые «верования» Жане рассматривал как особые формы действия.

Характерные для этого «среднего» уровня развития поведения новые формы действия становятся возможными благодаря освоению новых интеллектуальных операций и приобретению способности создавать объекты, которые Жане называет «*полуре-*

альными» (такие как портрет, воспоминание, знамя или тотем). Перечисленные объекты существуют в несколько ином смысле, чем простые «перцептивные» объекты: знамя или тотем как бы существуют и не существуют одновременно. С одной стороны, тотем существует в «объективном» мире и представляет собой кусок дерева определенной формы или какую-то птицу. С другой стороны, кусок дерева или птица — это еще не тотем, это предметы, принадлежащие уровню перцептивных действий. Тотем же или знамя — это совершенно особая реальность, существующая лишь в силу того, что мы ее воспринимаем в данном ее *значении*. И если это значение утеряно, если, например, мы не понимаем, что кусок ткани является знаменем какого-то народа, оно «становится ничем, становится просто тряпкой, не имеющей никакого значения» [21, с. 150]. Это Жане и называет *полуреальным*, а на более привычном нам языке такого рода объекты можно назвать *символическими*. Практически все верования и все изъявления воли включают в себя подобного рода полуреальные или символические объекты. Здесь уместно вспомнить, что именно тотемы, знамена и другие символические объекты попадают в категорию «священного», детально проанализированную в работах Э. Дюркгейма и других представителей французской социологической школы. И их можно назвать не только «полуреальными» или символическими объектами, но еще и объектами *социальными*, подчеркивая этим, что они существуют для определенной социальной группы, члены которой *понимают* их значение и разделяют отношение к ним как к совершенно особым *священным* (или хотя бы просто *значимым*) объектам. Существование социальных объектов в указанном смысле слова выводит нас за рамки традиционного философского противопоставления «объективного» и «субъективного», и в этом позиции Дюркгейма и Жане почти совпадают*.

Большая часть поведения современного человека разворачивается именно на среднем уровне, и Жане выделяет два существенно различных «слоя», или «подуровня», этого поведения: *простые* (наивные) верования и *обдуманые* верования.

Слой простых верований: «поведение знамени», намерения, «персонаж» и «функция социального оценивания». Слой простых верований (называемых также наивными или утвердительными) включает в себя как собственно верования, т. е. представления о реальности (вроде «этот парк сегодня открыт для посещения»), так и разного рода изъявления воли (намерения, желания, обещания, обязательства, клятвы и т. п.), которые можно рассматривать как представления о своих будущих действиях («я сейчас оденусь и пойду в парк»). Отличительной особенностью «простых» верований выступает их не критичное принятие — они являются выражением

* Различие их позиций состоит лишь в акцентах: Дюркгейм подчеркивает в первую очередь *социальность* в оппозиции индивиду и индивидуальному сознанию, тогда как Жане главный акцент ставит на *историчности* в оппозиции «изначальным» природным свойствам человека.

«простой», совершенно некритичной веры, которая не требует доказательств, не нуждается в ясности и может быть полна противоречий: «противоречия не смущают веру, и это самое странное» [там же, с. 185]. По мнению Жане, простые верования — в отличие от появляющихся позднее обдуманых верований — возникают под сильным влиянием наших чувств, страстей и страхов: мы верим в то, чего хотим или чего боимся, даем обещания и клятвы под влиянием сиюминутных впечатлений и сильных чувств. Содержание таких верований может быть «почти случайным», но они обладают энергией и побудительной силой, которых обычно лишены более сложные и рациональные убеждения [20; 22].

Именно к слою простых верований Жане относит первое собственно человеческое социальное поведение — «поведение знамени», т. е. поведение человека, отождествляющего себя с той или иной группой, объединенной общим тотемом, знаменем или каким-либо иным символом. Первоначально такое отождествление возникает в ходе разного рода праздников и церемоний, на которых люди ощущают себя частью единого социального целого (например, племени или народа). Сами эти праздники и церемонии Жане считает исходным «поведением группы» (в отличие от стадного поведения, присущего животным) и подчеркивает, что вместе с «поведением знамени» возникает и сама группа — ибо именно символ (тотем или знамя) конституирует ее как единое целое и является «средством объединения того, что существовало по отдельности, средством создания группы, которой не существовало или которая существовала волею случая» [21, с. 149].

Лишь после возникновения группы появляется и сам индивид как психологическое явление — он рождается как предел «распускания» группы: когда группа расходуется после церемонии, сначала она может делиться на роды, затем на семьи, и в конечном счете дело доходит до индивидов. Таким образом, индивид является продуктом социума, который как бы «выделяет» индивидов из себя и противопоставляет их друг другу. Соответственно, возникает необходимость и в эмблеме для отдельных индивидов, аналогичной эмблеме для группы — так возникают личное имя и акт приветствия. Акты приветствия соответствуют актам знамени, их трансформацией являются, по мнению Жане, татуировки и костюмы [там же, с. 150–152]. Так что «индивид — изобретение социальное: мы становимся индивидами, поскольку другие люди дают нам имя и называют нас всегда одинаково» [там же, с. 152–153]. С возникновением «поведения зна-

мени» и выделением индивида социальное побуждение действия становится более дифференцированным: появляется развернутый приказ, обращенный уже не ко всем, а лишь к некоторым, например, к членам племени или к носителю данного имени.

Возникновение преднамеренных действий. На этом же среднем уровне развития поведения впервые становятся возможными преднамеренные действия. Их предпосылкой выступает развитие речи, а именно «представление действия с помощью слов», благодаря которому в действии выделяются две отдельные части: сначала человек представляет себе горшок или настенное изображение, а потом его делает, сначала человек представляет себе, как он мстит врагу, а потом эту месть осуществляет. Намерение, по сути, и есть выраженное словами представление о будущем результате действия (например, о горшке или настенном изображении) или о будущем процессе действия (например, об акте мести) [там же, с. 174]. Вместе с тем намерение представляет собой приказ самому себе («я сделаю это») и знаменует чрезвычайно важный шаг в развитии собственно человеческих процессов побуждения: возникновение наряду с внешними приказами еще и внутренних, т. е. интериоризацию речевого побуждения. Следует отметить, что положение о том, что каждая психическая функция рождается дважды — сначала как разделенная между двумя или несколькими людьми, а затем она интериоризуется — Жане неоднократно формулировал [например, 20; 21; 22] и считал принципиально важным психологическим законом*.

Рождение «персонажа». Возникнув в глубокой древности, «поведение индивида» развивалось и обогащалось на протяжении веков, и одним из наиболее важных этапов его эволюции Жане считает появление *персонажа*, т. е. «индивида, способного играть определенные действия, способного играть определенные роли» [21, с. 180]. Он подчеркивает, что «человеческая личность, прежде чем стать тем индивидуальным “я”, которое мы знаем, прежде чем стать душой, которой мы верим, что являемся, проходит фазу, имеющую огромную историческую, а также патологическую, важность и постоянно воспроизводящуюся: фазу *персонажа*» [21, с. 180]. В явном виде «поведение персонажа» может быть представлено при психических расстройствах, когда в лечебницах появляются «короли», «князья», «Наполеоны», так же как и «несчастные», «презренные» и прочие «униженные» [там же]. У большинства современных людей «поведение персонажа» менее очевидно, ибо над ним надстраиваются более высокие формы поведения, так что мы не всегда склонны

* Жане связывал первоначальные подступы к этому закону с работами Джемса, Ройса и Болдуина (см., напр.: [5, с. 161–162]). Сам он формулировал этот закон прежде всего в отношении внутреннего речевого побуждения: «речь есть особое, специфичное для человека действие, первоначально являющееся подлинным внешним действием, т. е. действием субъекта, который вызывает определенные реакции у других людей. Но речь легко может становиться и внутренним действием, т. е. действием субъекта, детерминирующим лишь его собственные реакции» [20, с. 12]. И еще: «человек пользуется языком не только для общения с себе подобными, но также — поскольку он всегда подчиняется фундаментальному закону, согласно которому он ведет себя с самим собой так же, как он ведет себя с другими — он начинает говорить с самим собой» [там же]. И далее он рассматривает, как эта обращенная к себе речь становится внутренней речью и внутренней мыслью, особо останавливаясь на преобразовании группового обсуждения («обсуждения на ассамблее») во внутреннее размышление («внутреннюю ассамблею»), которое соответствует более высокой стадии «обдуманых верований» (см. ниже).

признать, что и сами можем вести себя на уровне персонажа. Тем не менее мы все «являемся персонажами и мы, лучше или хуже, играем наши роли. Кто-то представляет собой персонаж священника, кто-то врача. (...) Мы можем встретить совершенного нотариуса, блестящего инженера, прекрасного офицера. У каждого есть своя особая роль и все мы играем персонажей по отношению друг к другу. (...) Внутри каждого из нас есть персонаж. Мы можем даже сказать — и можем этим несколько утешиться, — что мы имеем много персонажей, которых мы используем в различных обстоятельствах» [21, с. 182–183].

При этом Жане подчеркивает, что люди не просто «играют» персонажей, но и сами верят в то, что они являются тем или иным персонажем: «большим», «слабым», «важным лицом», «профессором» и т. п. Персонаж — это верование, которое человек имеет о себе сам и которое разделяют окружающие его люди, причем это верование во многом определяет его поведение. Но почему же мы верим в сконструированные нами представления? Почему человек, который считает себя слабым, верит в это и действительно становится слабым? Во-первых, считает Жане, огромное влияние оказывают мнения других людей, они диктуют нам, как себя вести, они диктуют нам наших персонажей. Мы создаем своих персонажей под влиянием окружающих. Во-вторых, есть и личная причина, еще более важная: «мы выбираем тех персонажей, которые у нас получаются» [там же, с. 185].

Появление персонажа и других не критично принимаемых верований представляет собой следующий шаг в усложнении мотивационного строения человеческих действий по сравнению с приказом: теперь в большинстве случаев специальный приказ уже не нужен, ибо верования побуждают человека совершать одни действия и избегать других — «большой» поступает так, как положено «большому», «настоящий мужчина» — как положено «настоящему мужчине». Переходя на более современный язык, можно сказать, что здесь появляется мотивирование поведения социальными ролями и эталонами поведения.

«Функция социального оценивания». Следующим шагом в усложнении мотивационной структуры человеческих действий становится опосредствование наших побуждений актами социального оценивания. Жане указывает, что социальная иерархия играет столь же важную роль в дифференциации индивидов, как и появление персонажа: если персонаж позволяет различать индивидов по «содержанию» их социальной роли (булочник есть нечто иное, чем солдат или профессор), то социальный ранг описывает различия в рамках одной и той же сферы поведения — несовпадение уже не булочника и солдата, но солдата, унтер-офицера и генерала. Человеческое общество, по мнению Жане, буквально пронизано социальной иерархией, мы находим ее не только во всех профессиях, но даже и в светском салоне, в гостях, так что «визиты оказываются полями сражений, где индивиды борются друг с другом за социальный ранг» [21, с. 192]. Ибо люди, собравшись вместе, по-

стоянно оценивают друг друга — будь то по социальному положению, по богатству, по уму, по красоте, по здоровью и т. д.: «мы испытываем потребность классифицировать друг друга по сравнению с остальными» [там же, с. 192].

Функцию социального оценивания (*la fonction de valorisation*) Жане считает самостоятельной психологической функцией наряду с речью или памятью: «она проявляется в умении требовать свое законное место, добиваться оценки по заслугам, превосходить других и т. п.» [там же, с. 193]. Вся социальная жизнь, по мнению Жане, пронизана этой выделяемой им функцией оценивания, которое существует в двух формах — в виде борьбы за ранг или за положение в обществе, и в виде убеждения в том или ином своем социальном месте [там же, с. 209]. Недоразвитие этой функции приводит к хорошо известным психологическим проблемам, получившим название робости или застенчивости. Как и любая психологическая функция, социальное оценивание складывается из особых действий, и Жане детально анализирует «поведение приниженности» и «поведение превосходства» и описывает акты «принижения себя» и «возвеличивания себя». Особо он выделяет промежуточное между приниженностью и превосходством поведение, играющее очень важную роль в современных обществах: «поведение слуги Божьего» или «поведение унтер-офицера». В религиозном варианте формула этого поведения звучит так: «сам по себе я ничто, последний из слуг Божьих, но благодаря помощи Божьей я выше всех других людей». Аналогичное гражданское поведение Жане условно называет «поведением унтер-офицера», имея в виду поведение любого носителя социальной роли, отдающего приказы от имени какой-либо вышестоящей инстанции. Таким образом, «унтер-офицер — это человек, который обладает всеми преимуществами командования, не страдает от его неудобств. Преимущества командования состоят в том, что ему подчиняются, что он может заставить подчиняться и он может угрожать наказанием; но наказывает не он сам, и особенно важно то, что сам он не изобретает приказов, он их получает готовыми. Трудность командования состоит в том, чтобы находить необходимые и полезные приказания в различных обстоятельствах, приспособлять свое поведение к ситуации. Унтер-офицеру не надо ничего искать и не надо ничего понимать. Ему дают готовый приказ, он его получает, и если его не выполняют, наказывать будет вышестоящий, а не он. Состояние унтер-офицера настолько приятно, что к нему стремятся все, и во всех социальных ситуациях люди придумывают (*ils inventent*), что они унтер-офицеры» [21, с. 207–208].

Таким образом, «акты социального оценивания» создают еще одно звено мотивирования человеческих действий: акты самоумаления, накладываясь на «поведение персонажа», препятствуют его осуществлению (типичным примером может служить застенчивый начинающий учитель), акты самовозвеличения, напротив, побуждают к совершению действий,

персонажем не предписанным (так, убежденный в своем превосходстве ученик начинает спорить и пререкаться с учителем), а принятие позиции «унтер-офицера» дает возможность совершать действия, которые иначе оказались бы слишком сложными и энергетически «затратными» (например, учитель может предъявлять ученикам требования не от своего лица, а от лица директора или «программы»).

Итак, на этапе простых верований как первом шаге развития поведения «среднего уровня» к возникшим ранее способам побуждения (т. е. к рефлекторному реагированию, удовлетворению потребности и подражанию, характерным для «низшего» уровня, и непосредственным речевым приказам, появившимся на «переходном» уровне) добавляется ряд новых. Все эти новые мотивационные процессы тесно связаны с речью, причем речью высокоразвитой, включающей наименования разного рода «полуреальных» или символических объектов. В работах Жане описаны как минимум четыре типа новых способов побуждения действий человека на этапе простых верований: *избирательные приказы*, обращенные к человеку как носителю группового или индивидуального имени, *акты намерения*, побуждения, вытекающие из *верований* (прежде всего — *ролевые побуждения*, диктуемые персонажем как принятым верованием о самом себе) и *акты социального оценивания*. При этом сами верования оказываются не только «когнитивными» образованиями, но и мотивационными, поскольку они побуждают человека совершать те или иные действия. И если приказы, намерения и акты социального оценивания представляют собой побуждения, связанные с какой-то конкретной ситуацией, то верования, в частности персонаж как верование о самом себе, оказываются более или менее устойчивыми мотивационными образованиями, побуждающими к действию во многих различных ситуациях.

Слой обдуманных верований: внутреннее обсуждение, обдуманные действия, устойчивые жизненные интересы и рождение «я». Следующий принципиальный шаг в развитии человеческого поведения Жане связывает с появлением «операции обсуждения» действия несколькими индивидами, которые противопоставляют друг другу свои верования и волеизъявления» [20, с. 25]. Интериоризация обсуждения приводит к появлению *обдумывания* — т. е. «поведения, которое воспроизводит обсуждение внутри нас и позволяет возникнуть согласию на действие лишь после этого внутреннего обсуждения» [там же]. Жане подчеркивает, что «работа обдумывания состоит из серии психологических операций, которых на стадии простых верований еще не существовало» [там же]. К таким операциям он относит прежде всего *сомнение* — как активную «задержку утверждения», препятствующую непосредственному переходу от речи к действию. Другой новой операцией оказывается *вопросание*, актуализирующее различные внутренние побуждения, которые могут быть соотнесены с предполагаемым действием — аналогично тому, что происходит в собраниях людей, когда каждый выска-

зывает свои желания или мнения. Жане подчеркивает, что на рассматриваемом уровне поведения ответы на эти внутренние вопросы являются конкретные правила поведения, житейские обстоятельства и правила морали, освященные традицией [там же, с. 25–26]. Что касается сложных рациональных рассуждений типа «в прошлый раз в аналогичных обстоятельствах я поступил так-то и это привело к неудаче, так что теперь мне надо действовать иначе», то они появляются гораздо позже, уже на «высшем» уровне развития поведения. Жане настаивает, что на среднем уровне мы имеем дело с «*примитивным* обдумыванием», которое «благоприятствует лишь борьбе уже приобретенных тенденций к действию» [там же, с. 26]. Новый шаг по сравнению со слоем простых верований состоит здесь в том, что обдумывание актуализирует латентные побуждения, которые, получив словесное выражение, становятся мотивами, увеличивающими или уменьшающими силу обсуждаемого намерения. В качестве характерного примера французский психолог приводит поведение голодного человека, «видящего пищу, которая ему не принадлежит»: «если он может лишь подчиниться своим непосредственным тенденциям, он ее возьмет. Если же он способен размышлять, он обдумает внутри себя последствия своих действий: “если я возьму эту пищу, я наемся, но потом меня арестуют и после этого, вероятно, у меня будет намного меньше еды, я буду сидеть в тюрьме и мне будет очень плохо»» [21, с. 231]. Следующим шагом оказывается интеллектуальная «*работа по примирению противоположных тенденций* и изобретению новой формулы, которая стала бы их синтезом» [20, с. 26]. И, наконец, возникает *акт решения*, который преобразует эту новую формулу в волеизъявление или в верование. Операция решения аналогична импульсу, который характеризует простые утвердительные тенденции, однако она преобразована всей предшествовавшей психологической работой, так что обдуманное решение представляет собой совершенно новую форму действия, появляющуюся, по мнению Жане, в результате «изобретения гения» — как и любая другая новая форма активности [там же].

Итак, внутреннее обсуждение становится следующим шагом усложнения процесса мотивации у человека и делает возможным появление нового типа действий — обдуманных действий, отличающихся от «простых» преднамеренных действий учетом целого спектра наших различных побуждений и намерений.

Появление устойчивых жизненных интересов. С появлением внутреннего обсуждения поведение человека становится гораздо более устойчивым: если действия «примитивного человека» могут побуждаться ситуативно возникающими импульсами вроде гнева или голода, то обдумывание в той или иной степени объединяет и комбинирует наши различные желания и стремления, так что «окончательное решение учитывает гораздо большую часть индивида, чем непосредственные решения. Если мы подчиняемся бурному мгновенному желанию, то в следующее мгновение у нас будет другое желание, и мы мо-

жем пожалеть о нашем действии. Если же мы сначала обдумали, то мы уже успели возбудить второе действие, оно уже объединилось с нашим решением. Изменений будет намного меньше. Благодаря размышлению примитивный персонаж теряет свою изменчивость, он стабилизируется» [21, с. 231–232].

Итак, индивид, способный к размышлению, оказывается гораздо более стабильным, он остается одним и тем же в разных социальных ситуациях. Одновременно личность приобретает и большее единство, ибо различные тенденции, различные инстинкты объединяются в едином поведении. В результате возникает чрезвычайно важный, по мнению Жане, психологический факт — появляются «личные интересы» и поведение, определяемое интересами. Жане подчеркивает, что философы и экономисты глубоко ошибаются, когда считают интересы чем-то изначальным и свойственным «природе человека», ведь «вести себя, следуя своим интересам, далеко не всем дано, наблюдение сразу же показывает, что маленькие дети, первобытные народы, душевно больные не могут этого делать, пренебрегают своими интересами. Сколько раз мы бываем вынуждены напоминать больным об их интересах и говорить им, что они должны их учитывать. (...) Больные никогда не принимают в расчет своих интересов, они подчиняются ситуативным неудовольствиям и различным желаниям, они не учитывают своих общих интересов. Расчет интересов, как его представлял Бентам, есть поведение математика, следовательно, поведение очень позднее, и можно сказать, что первые религии и первые моральные учения имели своей главной целью создание людей, следующих своим интересам» [там же, с. 232].

Эту несколько непривычную для нас мысль Жане обосновывает тем, что первые религии всегда предписывали правила поведения, обуздывающие порывы страсти: «Подумайте, чтобы завтра вы не пожалели о том, что вы делаете сегодня. Вы будете наказаны, я хочу остановить вас угрозами». Это развитие интереса. Интерес был первой добродетелью. Когда люди стали способны мыслить, возник интерес, и он привел к некому единству жизни. (...) Интерес может наполнять жизнь в течение двух, трех, десяти лет, и тем самым он создает определенное единство» [там же, с. 233].

Таким образом, интересы возникают как новый тип устойчивых мотивационных образований человека — наряду с потребностями и верованиями.

«*Поведение инициативы*». Еще один новый тип действий, появляющийся на этапе обдуманных верований, Жане называет «поведением инициативы». Это действие, исходящее от самого субъекта и не являющееся реакцией ни на внутренние импульсы, ни на какие бы то ни было внешние воздействия. Такое «поведение инициативы» французский психолог пытается понять на основании того, что в дополнение к поведению, «запускаемому» физическими воздействиями и речевыми командами со стороны других людей и общества в целом (в том числе — и интериоризованными), у нас «внутри» идет постоянный процесс своего рода «бурления сознания»: «У нас внутри есть

как бы котел, в котором все время идет кипение, готовящее в каждое мгновение все новые неожиданные стимуляции. Индивид неподвижен, его лицо не меняется, но внутри он думает, он размышляет о возможных действиях, сравнивает одни действия с другими. И что получается из этого сравнения различных возможных действий? Получается то или иное решение. И если в этот момент индивид хочет читать, встать, прогуляться, то это желание не определяется тем, что ему показали книгу, оно определяется последовательностью образов, тенденций, внутренних размышлений, которые привели его к этому выводу» [21, с. 234].

Здесь Жане снова обращается к аналогии с собранием или парламентом, который мы наблюдаем со стороны, как бы через окно: «Внутри все депутаты разговаривают друг с другом, спорят. Если решения нет, то можно сказать, что они ничего не делают. Но вдруг они приходят к решению, к неожиданному голосованию: они смещают министра, чтобы развлечься, или делают еще что-то — это постоянное внутреннее брожение вдруг нечто порождает (...) Инициатива есть именно действие такого же рода, которое появляется без какого-либо текущего воздействия извне. Вполне очевидно, что в прошлом были воздействия, были слова и речи, которые оставили воспоминание и которые сделали возможным нынешнее обдумывание. Возможно, что в прошлом были отправные точки этого действия, но мы не знаем, что было сказано десять лет назад. В настоящее время внешней стимуляции нет. Так что действие, которое совершается сегодня, является инициативным» [там же].

«*Возникновение «я»*». Инициативу Жане считает «наиболее важным следствием внутренней мысли». Именно она придает человеческому поведению его особый характер, отличающий человека от всех других живых существ. Размышление и вытекающая из него инициатива настолько преобразуют «примитивного персонажа», что Жане делает вывод о переходе к новой стадии развития личности — от стадии «персонажа» к стадии «я» [там же, с. 235]. При этом он категорически возражает против сложившейся в философии тенденции считать человеческое «я» чем-то изначальным: «философы веками были в восторге от “я” и считали его чем-то основополагающим. Вполне очевидно, что создание “я” есть нечто очень важное. Но и здесь нам опять надо быть осторожными: “я” философов перенесено к началу жизни. Это то, что постоянно делает Мэн де Биран; он открывает существование “я” с его свойствами инициативы, спонтанности, постоянства и тогда он говорит: “Я” существует с тех пор, как появились живые существа, с момента возникновения жизни» [там же].

С этим отнесением «я» к началу жизни Жане категорически не согласен: «В начале жизни никакого “я” не существовало, более того, не существовало и персонажа. До появления персонажа существовало прежде всего собственное тело. Персонаж представляет собой уже значительный прогресс по отношению к началу жизни. Что касается “я”, то это изобретение человечества. Человечество изобрело множество вещей, одни

из них прекрасны, другие безобразны. И одним из его лучших изобретений было создание нашего “я”. ... Возникли особые поведения, связанные с “я”, поведения весьма многочисленные, специальные законы, закон уважения личности, которую вовсе не уважали таким же образом в эпоху персонажа, закон индивидуальной свободы, закон уважения инициативы. Это эпоха, когда начинается эта борьба, которой суждено стать многовековой, борьба между внешним авторитетом и индивидуальной критикой» [там же].

Возникновение «я» Жане связывает с появлением не только внутреннего обсуждения, но и особого «поведения секрета», т. е. умения скрывать от окружающих свои действия, верования, чувства, мысли и намерения [21, с. 223–225]. Именно поведение секрета делает возможной внутреннюю мысль, внутренние психические феномены, не поддающиеся внешнему наблюдению — иначе говоря, то «знаменитое картезианское размышление, в отношении которого философы глубоко ошибаются, принимая дух, со времен Платона, за нечто изначальное, раз и навсегда готовое» [там же, с. 225–226].

В связи с появлением «я» Жане ссылается на статью современного ему философа Бело (Belot) о развитии личной критики — «Социальная дисциплина и развитие духа критики». Бело показывает, что существует оппозиция между, с одной стороны, «духом общества», или социальным сознанием, выражающим авторитет общества и командующим от его лица, и, с другой стороны, критическим сознанием, которое развивается в каждом индивидуе. При этом Жане особо подчеркивает, что в концепции Дюркгейма это индивидуальное критическое сознание и роль индивидуальности не учитываются.

Развитие критического сознания приводит к тому, что «в эпоху “я” индивидуальность противостоит обществу. Это борьба авторитарных религий и еретиков, это борьба теократий и демократий. Это постоянная борьба индивида против внешнего по отношению к нему общества. Это развитие проявляется не только в политике. Оно обнаруживается во всех наших поведениях и наших действиях» [там же, с. 236]. В частности, эта борьба проявляется и в языке — возникает местоимение «я», которое современный нормальный ребенок осваивает на третьем году жизни. Рассматривая трудности, связанные с освоением местоимения «я» маленькими детьми, Жане приходит к выводу, что «местоимение “я” представляет собой очень сильно сжатое резюме целого множества личностных действий. Это резюме наших идей по поводу “я” и удвоенное и напористое утверждение нашего “я”» [там же, с. 237]. В целом, воспользовавшись известным термином Н. А. Бернштейна, можно сказать, что Жане рассматривает человеческое «я» как своего рода «функциональный орган» инициативного поведения.

Но характеристика «я» этим не исчерпывается — «я» становится еще и «духом», «духовной субстанцией» философов. Жане показывает, что современное понятие духа как особого источника активности, противостоящего телу, появляется довольно поздно*. Различение духа и тела становится отчетливым и определенным лишь с развитием понятийного мышления, приводя к возникновению психофизической проблемы, а затем и к попыткам ее решения: «понятие духа постепенно возникает из поведения стадии обдумывания и стадии мысли. Понятие духа — это понятие об индивидуе, который секретен, который абсолютно отделен от обычного тела. Обычное тело видимо, его движения можно увидеть; они могут быть незначительными, но в конечном счете они доступны чувствам. Внутренняя мысль индивида чувствам совершенно недоступна и однако ее надо принимать в расчет, мысль может быть опасна, поэтому ее надо распознать и угадать. Ну вот, и стали говорить, что мысль есть особое существо (*une existence speciale*), которое не совпадает с “телесным существом”. Несомненно, здесь содержится огромная иллюзия; мысль кажется отличной от движений тела, но в действительности она идентична им. Она представляет собой движения, слова, но они предстают в особой форме. Дух был задуман, был сконструирован для овладения этими особыми свойствами мысли.

Тут пришли философы, а когда философы начинают чем-то заниматься, все становится очень сложным и очень запутанным. Они попытались преобразовать это понятие духа в абсолютный и неукоснительный принцип. Они сказали: “Существует дух, который есть существо особого рода, который абсолютно отличен от телесных существ, который обладает особыми свойствами”. Вы знаете, как Декарт, опираясь на это, невероятно усовершенствовал человеческие иллюзии (*la reverie humaine*), когда разделил телесную протяженность и абстрактную мысль, совершенно отличную от протяженности. Это отделение радикально, без всякого взаимодействия. В последующие века философы немало потрудились, пытаясь сблизить то, что они прежде разделили, и они уже не знали, каким образом заставить действовать мысль на тело и тело на мысль» [21, с. 239].

Таким образом, «дух», по Жане, оказывается «сильно сжатым резюме» множества внутренних действий, каждое из которых представляет собой определенную ступень эволюции речи. Соответственно, духовные побуждения, в последние десятилетия вновь завоевавшие права гражданства в психологии (см., например: [6; 16]), в рамках его концепции могут быть поняты как особые — высокоразвитые и интериоризованные — формы речевого побуждения, «изобретенные» человечеством на протяжении долгих веков его истории.

* Современное понятие «духа» существенно отличается от «духов» первобытных народов — наше понятие духа строится в оппозиции к телу: дух противостоит телу, тогда как для первобытного человека этого разделения тела и духа не существовало, «дух» практически означал «существо».

Завершая описание мотивационных процессов и актов уровня обдуманых верований, следует упомянуть еще об одном важном психологическом умении, возникновение которого Жане связывает с этим уровнем — об умении мысленно переместиться на точку зрения другого человека, «влезть в его шкуру». Это умение Жане называл «функцией рефлексии» и, основываясь на своих клинических наблюдениях и педагогических исследованиях своего знаменитого ученика Жана Пиаже, подчеркивал, что именно этой функции не хватает маленьким детям и аутичным больным, причем «различие между ними в том, что первые еще не успели приобрести эту способность, тогда как вторые потеряли ее» [21, с. 240]. Аутизм Жане рассматривал как нарушение «функции рефлексии», возникающее при «замыкании мысли внутри нас», когда она «перестает считаться с кем бы то ни было, кроме нас», что характерно, в частности, для больных шизофренией. И для того чтобы нейтрализовать опасности, которые несет с собой мысль, требуется определенная дисциплина мышления: с одной стороны, в виде задания общеобязательных догм (и в этом Жане видел позитивную сторону религий), с другой — в виде умения подвергать свои мысли и свои верования внутреннему обсуждению и рассматривать их с точки зрения других людей. При этом догма (как и простое верование) оказывается не только «мыслительным» феноменом, но и мотивационным, ибо она всегда предписывает людям, как им следует поступать в тех или иных обстоятельствах (например, «приносить установленные жертвы», «подчиняться власти, ибо она от Бога», и т. п.).

Таким образом, усложнение мотивационной сферы человека на стадии обдуманых верований состоит, во-первых, в появлении устойчивых побуждений новых типов (а именно, *устойчивых жизненных интересов и общеобязательных догм*, добавляющихся к возникшим ранее потребностям и простым верованиям), и, во-вторых, в возникновении целого ряда новых мотивационных процессов и умений: *обдумывания* (с актами сомнения, вопрошания, актуализации прошлых тенденций к действию, примирения конкурирующих тенденций и решения), *актов утверждения «я» и инициирования действий и актов рефлексии* (как мысленного перемещения на точку зрения другого человека).

4. Высшие уровни развития поведения: рациональное, экспериментальное, оригинальное, ответственное поведение

Наконец, высший уровень поведения, достигнутый пока лишь частью людей, а для остальных выступающий своеобразной «зоной ближайшего развития», характеризуется рациональностью, ответственностью, «созданием биографии», оригинальностью и свободой действия.

Обдуманное поведение вовсе не есть вершина психологической эволюции — современный человек,

по мнению Жане, может подниматься в своем развитии и на более высокий уровень и приобретать новые высшие психологические функции. Для того чтобы убедиться в этом, Жане предлагает обратиться к поведению больных, которые осуществляют обдуманное поведение, но не способны подняться выше. К этой группе больных он относит тех, кто принимает правильные и разумные решения, но не выполняет их: алкоголика, который «принимает у нас на глазах прекрасные решения, а через пару часов напивается вдреизг в кабаке», или человека с «проблемами воли», который не колеблется принять правильный курс действий, но начинает сомневаться и впадает в состояние растерянности, когда дело доходит до его выполнения [20, с. 27]. Соответственно, первой формой «поведения высшего уровня» оказывается «рациональное», или «эргическое» (*ergétique*) поведение, которое становится возможным по мере развития высшей психологической «функции работы (или труда)».

Рациональное поведение и «функция работы». Люди, которые исполняют принятые ими решения, демонстрируют, по мнению Жане, поведение более высокого уровня, чем просто обдуманые действия — у них к функции обдумывания добавляется новая функция, которую французский психолог называет «функцией работы», или усилием. Он настаивает, что «труд представляет собой действие более трудное и редкое, чем обычно думают. Его не существует ни у животных, ни у примитивных народов вопреки видимости: это мы заставляем их действовать и напрягать силы ради наших целей и используя их тенденции низшего уровня к поиску пищи и к избеганию боли, но они сами не осуществляют акта работы» [там же, с. 28]. Ссылаясь на работы криминологов, Жане подчеркивает, что «труд исчезает у преступников и проституток», а опираясь на клинические данные, констатирует, что «труд изменяется и исчезает при многих профессиональных неврозах, и его не существует при психических расстройствах» [там же].

Рациональное поведение Жане определяет как умение выполнять принятые решения, исполнять свой долг и подчинять свое поведение правилам морали, а собственное мышление — правилам логики. По его мнению, такое поведение черпает энергию не из потребностей и влечений, а из «особого резервуара», «резерва особых сил», появляющегося у человека, по-видимому, по мере развития «функции работы». Олицетворением этого уровня поведения выступает «человек с характером», определяемый как «человек, способный выполнять свои решения, свои обещания, свои обязательства, даже если это выполнение не приносит ему никакого сиюминутного удовлетворения» [там же]. Жане подчеркивает, что психологическая «функция работы» делает возможной не только работу как таковую, но и моральное поведение (которое он понимает как выполнение морального долга — аналогично категорическому императиву Канта) [20]. Кроме того, «функция рабо-

ты» делает возможным произвольное внимание, «терпение, позволяющее переносить ожидание, скуку и усталость», настойчивость и последовательность действий и непротиворечивое рациональное мышление, подчиняющееся правилам логики*.

Нетрудно заметить, что «рациональное поведение» Жане несколько напоминает «произвольное поведение», как оно понимается в отечественной психологии. При этом очень важно иметь в виду, что возможны два существенно различных варианта произвольного поведения: *произвольное выполнение команд и инструкций* (именно такая произвольность обычно диагностируется на этапе поступления ребенка в школу) и *произвольное достижение целей, поставленных полностью самостоятельно*. Описывая рациональное поведение, Жане постоянно говорит об исполнении решений, принятых самим человеком, и о выполнении обязанностей, «которые высоко развитый человек способен на себя налагать» [там же, с. 28], так что его «рациональное поведение» соответствует лишь второму типу произвольности, но никак не первому.

Экспериментальное поведение. Рациональный человек — это «человек системы», будь то система представлений или система норм и принципов. В этом его сила, но в этом и его ограниченность. Следующий шаг в развитии поведения Жане связывает с появлением индивида, который «умеет считаться не только с законами и принципами, но еще и с фактами» [20, с. 29]. Он подчеркивает, что множество людей совершенно не умеют считаться с фактами и извлекать уроки из опыта, так что распространенное мнение о том, что считаться с фактами легко, представляет собой иллюзию. «Экспериментальное» поведение сложнее рационального, Жане характеризует его как «поведение человека, которому хватает скромности, чтобы выражать свою систему с колебанием и сомнением, и хватается моральной твердости и твердости характера, чтобы терпеливо ждать фактов и избегать «подтасовки опыта», хватает смирения, чтобы принять приговор природы» [там же, с. 30]. Он подчеркивает, что такое поведение присуще вовсе не только ученому, который экспериментирует в своей лаборатории ради достижения научной истины. Напротив, «в современную эпоху дух экспериментирования распространен повсюду: например, кухарка занимается экспериментированием, когда определяет время варки яйца всмятку. Практическая умелость, проверка систем практикой, потребность в проверке механизма, также как и рассказа, потребность в подтверждении наблюдениями других людей, чувство возможного вместо чувства абсолюта, идея природы и законов природы, идея детерминизма — все это распространяется повсеместно» [там же]. Исходя из описания Жане, можно предположить, что новизна эксперимен-

тального поведения состоит не в появлении новых «функций», но в новой «конфигурации» появившихся ранее способов поведения: система принципов соединяется с сомнением в ее абсолютности, моральная твердость — с терпением и смирением.

Рождение биографии, ответственности и оригинального индивидуального поведения. Высшие формы поведения Жане связывает с возникновением и освоением людьми определенных идей: идея природы и ее законов лежит в основе экспериментального поведения, идеи прогресса, случая и свободы — в основе поведения оригинальности, идея «истории героя» — в основе создания людьми своих биографий. «Биографическую функцию» Жане считает одной из сложнейших у человека, у большинства людей она пока развита слабо и свою жизнь они описывают довольно расплывчато и неопределенно. Соответственно, при малейшем душевном заболевании эта функция легко нарушается, примером чего являются, по его мнению, сомнамбулы и «двойные личности».

Стремление к прогрессу приводит, по мнению Жане, к развитию индивидуальных и оригинальных форм поведения, понимаемых и ценимых в качестве таковых. К «поведению оригинальности» он относит и создание гениальными индивидами принципиально новых форм поведения, которым затем могут подражать остальные люди — что, с точки зрения Жане, и обуславливает историческое развитие человечества. Именно в связи с гениальностью и созданием новых форм поведения Жане ставит вопрос о свободе и свободном действии, которое он рассматривает как ничем не детерминированное, а потому крайне редкое — как акт гения.

К этой же группе высших форм поведения Жане относит и подлинно ответственное поведение, связывая его с относительно новой идеей ответственности «моральной, уникальной и индивидуальной» — в отличие от простого послушания приказу, групповой ответственности или даже внутренней ответственности перед богом.

В целом высший уровень поведения Жане описывает лишь эскизно, считая его сферой интересов не столько психолога, сколько писателя и историка. Тем не менее на основе его описания можно выделить несколько новых процессов и несколько новых устойчивых личностных образований участвующих в побуждении человеческих действий. Это прежде всего произвольное усилие, делающее возможным рациональное поведение, тенденция к экспериментированию, соединяющая в себе моральную твердость с «уважением к фактам» и готовностью пересмотреть свои взгляды, опосредствование процесса мотивации рассказыванием «своей истории», будь то истории о том, что мы делали сегодня днем, или своей биогра-

* Жане утверждает, что принцип недопущения противоречий (который постоянно нарушается в обыденных разговорах, сновидениях, религиях и бреде больных) есть «не что иное, как закон, который человек налагает на мысль, когда он хочет и может быть рациональным» [20, с. 28–29]. И настаивает на том, что избегание противоречий, согласие с самим собой требует такого же усилия, как и выполнение своих обещаний. Иными словами, избегание противоречий тоже есть работа и «этой работой человек также изменяет определенный аспект мира: к реальности он добавляет истину, ибо истина есть то, чему мы верим в результате не только обдумывания, но еще и подчинения правилам» [20, с. 29].

фии в целом. Кроме того, на «высшем» уровне поведение человека в значительной мере побуждается усвоенными им достаточно сложными «идеями» — такими как идеи природы, детерминизма, прогресса, свободы и ответственности. Здесь, конечно, напрашивается вопрос, что собой представляют такого рода «идеи» как психологические образования, в частности, чем они отличаются от «верований». Сам Жане ответа на этот вопрос не дает.

Заключение

Попробуем теперь коротко резюмировать, что же нового добавляет концепция Пьера Жане в культурно-историческое понимание мотивации человека.

Прежде всего, Жане впервые четко и однозначно показал *связь высших психических функций человека, в частности высших форм мотивации, с речью*. Тем самым психологически операционализировал как «духовные усилия» или «разумные решения» в восходящей к Сократу и Платону традиционной дуалистической концепции мотивации, так и «социальное влияние», «социальные факты» и создаваемое обществом «священное», которые были описаны Дюркгеймом и его школой. Если рассматривать эту линию его анализа в более широком контексте, можно констатировать, что Жане сделал решающий шаг в построении психологической концепции духа и духовности как результата длительного исторического развития речевых действий человека.

Далее, Жане разработал *концепцию уровневого строения человеческого поведения, мотивации и личности*. В частности, он показал, как на побуждаемое потребностями поведение последовательно «наслаиваются» сначала действия, побуждаемые речевыми командами, затем поведение, побуждаемое разного рода верованиями, и, наконец, поведение, связанное с «я», устойчивыми личными интересами, инициативой, ответственностью и свободой. Принципиально важно, что современный человек в концепции Жане оказывается не просто результатом исторического развития, а «носителем» уровней поведения, сложившихся в различные исторические эпохи.

Наконец, Жане фактически описал целый ряд специфически человеческих устойчивых мотивационных образований и побудительных процессов. Если говорить об устойчивых психологических образованиях, побуждающих людей к тем или иным действиям, то это прежде всего простые и обдуманые верования (включая представление человека о себе), устойчивые жизненные интересы, «я» и разного рода идеи. Что касается процессов мотивирования, то в их круг входят всевозможные приказы, акты намерения, обсуждение с другими людьми и внутреннее обдумывание своих побуждений (включая акты сомнения, вопрошания, актуализации тенденций, их примирения и решения), социальное сравнение, оценивание и самооценивание, акты утверждения своего «я», рефлексия своих идей и верований с разных позиций, произвольное усилие и некоторые другие.

Пьер Жане не создал психологической «школы» в обычном смысле этого слова, однако многие его идеи вошли в психологию через работы ряда его слушателей и учеников, ставших впоследствии знаменитыми — например, К. Г. Юнга или Ж. Пиаже. В контексте развития культурно-исторической парадигмы важно отметить, что идеи Жане о связи высших форм человеческой психики, в частности человеческой мотивации, с речью были созвучны разрабатывавшейся Л. С. Выготским культурно-исторической концепции психики и получили в ней дальнейшее развитие. Существенное отличие позиции Выготского — в отличие от Дюркгейма, исходившего из анализа «социальных фактов», и в отличие от Жане, опиравшегося прежде всего на клинический материал, — состояло в том, что он шел к пониманию специфически человеческих форм психики от анализа произведений искусства и их воздействия на человека. Поэтому если для Дюркгейма центральным моментом выступала *социальность* человеческой психики в целом и мотивации в частности, а для Жане — их *историчность* и *уровневое строение*, то в центре внимания Выготского оказалась прежде всего *«культурность»* высших психических функций человека и роль *знаков* и знакового опосредствования в их становлении. Анализу высших форм мотивации человека в культурно-исторической концепции Л. С. Выготского и будет посвящена следующая статья.

Литература

1. Анцыферова Л. И. Психологическая концепция Пьера Жане // Вопросы психологии. 1969. № 5.
2. Вилюнас В. К. Эмоции и ситуативное развитие мотивации // Развитие эргономики в системе дизайна. Боржоми, 1979.
3. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. М., 1990.
4. Выготский Л. С. История развития высших психических функций (1931) // Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 3. М., 1983.
5. Жане П. Психологическая эволюция личности. М., 2010.

6. Лэнгле А. Что движет человеком? Экзистенциально-аналитическая теория эмоций. М., 2006.
7. Патяева Е. Ю. Ситуативное развитие и уровни мотивации // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1983. № 4.
8. Патяева Е. Ю. К истокам культурно-исторического понимания человеческой мотивации: французская социологическая школа // Культурно-историческая психология. 2009. № 4.
9. Поршнев Б. Ф. Социальная психология и история. М., 1966.
10. Поршнев Б. Ф. О начале человеческой истории (проблемы палеопсихологии). М., 1974.
11. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. М., 1957.

12. Федунина Н. Ю. Пьер Жане. Жизнь и творчество. 2006. Электронная версия: <http://pierrejanet.narod.ru/index.html>
13. Фрейд З. Автобиография // Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия. М., 1992.
14. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2 т. М., 1986.
15. Элленбергер Г. Ф. Открытие бессознательного: История и эволюция динамической психиатрии: Ч. 1: От первобытных времен до психологического анализа. СПб., 2001; Ч. 2. Психотерапевтические системы конца XIX—первой половины XX века. СПб., 2004.
16. Эммонс Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности. М., 2004.
17. Fedunina N. My Janet. A story of investigation. *Janetian Studies*, Actes des conf. du 27 mai 2006, № Spécial 01.
18. Heim G. Pierre Janet's current concepts in Cognitive Behavioural Therapies. *Janetian Studies*, Actes des conf. du 27 mai 2006, № Spécial 01.
19. Janet P. La médecine psychologique. P.: Flammarion 1923.
20. Janet P. De l'angoisse à l'extase. Étude sur les croyances et les sentiments. T. I, Deuxième partie: «Les croyances». P., 1926.
21. Janet P. L'évolution psychologique de la personnalité. P.: Edicion Chanine, 1929.
22. Janet P. La psychologie de la conduite // H. Wallon (ed.), L'Encyclopédie française (t. VIII, la vie mentale, pp. 8.08—11// —16). P.: Société de gestion de l'encyclopédie Française, 1938.
23. Mauss M. Débat sur les rapports entre la sociologie et la psychologie (1931). Extrait d'un débat faisant suite aux communications de Pierre Janet et de Jean Piaget à la Troisième semaine internationale de synthèse. L'individualité. P.: Félix Alcan, 1933.
24. Oulahbib L. S. Janet et Freud. Ce qui les distingue // *Janetian Studies*. 2006. Vol. 3.
25. Van der Hart O. The influence of Pierre Janet's Views in the Field of Psychotraumatology // *Janetian Studies*, Actes des conf. du 27 mai 2006, № Spécial 1.
26. Van der Veer R. Janet's constructive theory of the social mind // Fiedler P. (ed.) Trauma, Dissoziation, Persönlichkeit. Pierre Janets Beiträge zur modernen Psychiatrie, Psychologie und Psychotherapie Lengerich: Pabst Science Publishers, 2006.

Towards a Cultural-Historical Theory of Motivation: Pierre Janet's Conception of Levels in Human Actions

E. Yu. Patyaeva

Ph.D. in Psychology, Senior Lecturer, Department of Personality Psychology, Faculty of Psychology,
M. V. Lomonosov Moscow State University

The article describes one of the first concepts of the historical development of behavior and the human psyche — «psychology of the action» by Pierre Janet. The main aim was to reconstruct the levels of motivation of human action in the Janet's concept, i.e. selection of the specific motivational processes and stable motivational formations, which arise at different stages of human behavior and contribute to the action's motivational regulation of a modern adult. Based on the Janet works the author examines four basic levels of behavior and motivational processes. The «low» level — actions are managed by the needs and reflexes; the «interim» — the verbal commands are added; the «medium» — the simple and thought over beliefs appear, as well as stable basic interests, «Self», social comparison, evaluation and self-assessment, etc; and the «high» level — different ideas are added, reflection of own ideas and beliefs from different perspectives, critique, arbitrary effort, etc. This conception of human behavior developed by Pierre Janet is regarded as one of the important preconditions for the construction of cultural-historical theory of motivation.

Keywords: P. Janet concept, psychology of action, human motivational processes, cultural-historical approach.

References

1. Ancyferova L. I. Psihologicheskaya koncepciya P'era Zhane // *Voprosy psihologii*. 1969. № 5.
2. Vilyunas V. K. Emocii i situativnoe razvitie motivacii // *Razvitie ergonomiki v sisteme dizaina*. Borzhomi, 1979.
3. Vilyunas V. K. Psihologicheskie mehanizmy motivacii cheloveka. M., 1990.
4. Vygotskii L. S. Istoriya razvitiya vysshih psicheskikh funkci (1931) // *Sobranie sochinenii*: V 6 t. T. 3. M., 1983.
5. Zhane P. Psihologicheskaya evolyuciya lichnosti. M., 2010.
6. Lengle A. Chto dvizhet chelovekom? Ekzistencial'no-analiticheskaya teoriya emocii. M., 2006.
7. Patyaeva E. Yu. Situativnoe razvitie i urovni motivacii // *Vestn. Mosk. un-ta. Ser. 14. Psihologiya*. 1983. № 4.

8. *Patyaeva E. Yu.* K istokam kul'turno-istoricheskogo ponimaniya chelovecheskoi motivacii: francuzskaya sociologicheskaya shkola // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2009. № 4.
9. *Porshnev B. F.* Social'naya psihologiya i istoriya. M., 1966.
10. *Porshnev B. F.* O nachale chelovecheskoi istorii (problemy paleopsihologii). M., 1974.
11. *Rubinshtein S. L.* Bytie i soznanie. M., 1957.
12. *Fedunina N. Yu.* P'er Zhane. Zhizn' i tvorchestvo. 2006. Elektronnaya versiya: <http://pierrejanet.narod.ru/index.html>
13. *Freid Z.* Avtobiografiya // Freid Z. Po tu storonu principa udovol'stviya. M., 1992.
14. *Hekhauzen H.* Motivaciya i deyatel'nost'. V 2 t. M., 1986.
15. *Ellenberger G. F.* Otkrytie bessoznatel'nogo: Istoriya i evolyuciya dinamicheskoi psihiatrii: Ch. 1: Ot pervobytnyh vremen do psihologicheskogo analiza. SPb., 2001; Ch. 2. Psihoterapevticheskie sistemy konca XIX — pervoi poloviny XX veka. SPb., 2004.
16. *Emmons R.* Psihologiya vysshih ustremlenii: motivaciya i duhovnost' lichnosti. M., 2004.
17. *Fedunina N.* My Janet. A story of investigation. *Janetian Studies*, Actes des conf. du 27 mai 2006, № Spécial 01.
18. *Heim G.* Pierre Janet's current concepts in Cognitive Behavioural Therapies. *Janetian Studies*, Actes des conf. du 27 mai 2006, № Spécial 01.
19. *Janet P.* La médecine psychologique. P.: Flammarion 1923.
20. *Janet P.* De l'angoisse à l'extase. Etude sur les croyances et les sentiments. T. I, Deuxième partie: «Les croyances». P., 1926.
21. *Janet P.* L'évolution psychologique de la personnalité. P.: Edicion Chanine? 1929.
22. *Janet P.* La psychologie de la conduite // H. Wallon (ed.), L'Encyclopédie française (t. VIII, la vie mentale, pp. 8.08–11// –16). P.: Société de gestion de l'encyclopédie Française, 1938.
23. *Mauss M.* Débat sur les rapports entre la sociologie et la psychologie (1931). Extrait d'un débat faisant suite aux communications de Pierre Janet et de Jean Piaget à la Troisième semaine internationale de synthèse. L'individualité. P.: Félix Alcan, 1933.
24. *Oulahbib L. S.* Janet et Freud. Ce qui les distingue // *Janetian Studies*. 2006. Vol. 3.
25. *Van der Hart O.* The influence of Pierre Janet's Views in the Field of Psychotraumatology // *Janetian Studies*, Actes des conf. du 27 mai 2006, № Spécial 1.
26. *Van der Veer R.* Janet's constructive theory of the social mind // Fiedler P. (ed.) Trauma, Dissoziation, Persönlichkeit. Pierre Janets Beiträge zur modernen Psychiatrie, Psychologie und Psychotherapie Lengerich: Pabst Science Publishers, 2006.

Психологическая реальность субъектного действия

И. В. Жуланова

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Волгоградского государственного педагогического университета

А. М. Медведев

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Волгоградской академии государственной службы

В статье действие рассматривается, с одной стороны, как единица психологического анализа, с другой как психологическая реальность, наблюдаемая в жизни человека и различно представленная на разных этапах онтогенеза. Исходным основанием для рассмотрения единицы психологического анализа стало известное положение Л. С. Выготского, сформулированное им в связи с проблемой взаимоотношения мышления и речи. В качестве единицы анализа рассматривается действие в понимании сначала А. Н. Леонтьева, а затем, и по преимуществу, Д. Б. Эльконина. Действие, следуя за Д. Б. Элькониним, представляется в отношении его сторон — смысловой и операциональной. Обсуждаются отношения этих сторон в различные периоды возрастного развития. Рассматриваются два типа действий: действия-переживания и действие-распредмечивания, их содержание и опосредствование. В качестве условия, порождающего субъектность, полагается расхождение смысловой и операциональной сторон действия и возникающая при этом рефлексия. Предполагается, что рефлексия, опосредствующая субъектность действия-переживания, порождает сознание, рефлексия, опосредствующая действие-распредмечивание, — содержательное мышление.

Ключевые слова: субъектное действие, смысловая сторона действия, операционально-техническая сторона действия, квазиорудийные действия, квазипредметные действия, опосредствование, действие-переживание, действие-распредмечивание, сознание, мышление.

Выбор в качестве предмета реальности субъектно-го действия определяется следующими обстоятельствами.

Во-первых, в отечественной психологии культурно-исторического направления при анализе предмета исследования принято ориентироваться на выделение его содержательных единиц. Основания такого подхода были даны Л. С. Выготским при рассмотрении проблемы мышления и речи. «... Следует различать двоякого рода анализ, применяемый в психологии, — писал Л. С. Выготский. — ... Первый способ психологического анализа можно назвать разложением сложных психических целых на элементы... Существенным признаком такого анализа является то, что в результате его получают продукты, чужеродные по отношению к анализируемому целому, — элементы, которые не содержат в себе свойств, присущих целому как таковому...» [4, с. 13]. В противопоставление этому виду анализа Л. С. Выготский предлагает проводить «... анализ, расчлняющий сложное единое целое на единицы» [там же, с. 15] и тут же определяет, что может быть единицей: «Под единицей мы подразумеваем такой продукт анализа, который в отличие от элементов обладает всеми основными свойствами, присущими целому, и который является далее неразложимыми живыми частями этого единства» [там же].

Обратим внимание на последние слова — «неразложимыми живыми частями этого единства». Использование Л. С. Выготским множественного числа означает, что сама единица обладает внутренней жизнью — отношением ее сторон. В чем отличие *сторон* от *элементов*? Входящие в состав единицы стороны не только полагают друг друга, но и переходят друг в друга, изменяясь до своей противоположности. В классике западной психологии примером такого взаимоотношения и таких взаимопереходов может служить введенное К. Г. Юнгом понятие «интроверсия — экстраверсия». Юнг сравнивал эти два способа отношения человека к себе и к окружающему миру с сердцебиением: ритмическая смена сокращения (интроверсия) и расширения (экстраверсия) образуют полный цикл и теряют свои функции друг без друга. Экстраверт имеет интровертные черты своего бессознательного и, наоборот, человек, поведенчески проявляющий себя как интроверт, несет в себе экстравертное бессознательное. Тем самым экстраверсия и интроверсия с необходимостью предполагают друг друга, как и вообще сознательное—бессознательное в психике человека, и переходят друг в друга.

В отечественной психологии, в деятельностном подходе А. Н. Леонтьева, *единицей* стало выступать *действие*. В книге «Проблемы развития психики»

внутренняя диалектика действия представлена в примере коллективной охоты — в описании действия загонщика: «То, на что направлены... процессы его деятельности... не совпадает с тем, что их побуждает, ... с мотивом его деятельности: то и другое здесь разделено между собой. Такие процессы, предмет и мотив которых не совпадают между собой, мы будем называть действиями» [10, с. 279]. (Более подробно характеристики действия, по А. Н. Леонтьеву, рассмотрены нами в более ранней публикации [7].)

Таким образом, внутри единицы — внутри человеческого действия — обнаруживается *отношение* цели (предмета действия) и мотива, техники выполнения и смысла: делается одно, а имеется в виду другое. Расщепление в едином акте действия предмета и мотива — исходный пункт возникновения *сознания*. При этом операциональная сторона действия строится в его отношении к предмету, а смысловая — в отношении к другим людям.

Действие выступает не только единицей анализируемой психологической реальности, но и единицей развития. Согласно структурно-динамической модели деятельности, предложенной А. Н. Леонтьевым, действие может как преобразовываться в деятельность, так и редуцироваться и превращаться в операцию. Механизм перестройки деятельности, названный им «сдвигом мотива на цель», можно рассматривать как смену полюсов действия: действие и его цель осмысливаются в более широком, в конечном счете — социальном — контексте, и действие становится деятельностью, а цель приобретает статус мотива.

«Это те обычные случаи, — пишет А. Н. Леонтьев, — когда человек под влиянием определенного мотива принимается за выполнение каких-либо действий, а затем выполняет их ради них самих, в силу того что мотив как бы сместился на их цель. А это значит, что данные действия превратились в деятельность. Мотивы деятельности, имеющие такое происхождение, являются сознательными мотивами. Их осознание совершается, однако, не само собой, не автоматически. Оно требует некоторой специальной активности, некоторого специального акта. Этот акт отражения отношения мотива данной конкретной деятельности к мотиву деятельности более широкой, осуществляющей более широкое, более общее жизненное отношение, в которое включена данная конкретная деятельность» [10, с. 310–311].

Сдвиг мотива на цель (расширение круга осознаваемого, в который включено действие) можно определить как «повышение действия в ранге». Напротив, превращение действия в операцию, его технологизацию и автоматизацию можно рассматривать как «понижение действия в ранге». Повышение в ранге приближает действие к личностному смыслу, понижение — дистанцирует от него, эта форма активности становится побочной, все менее осознается и перереживается. Таким образом, в теории деятельности в качестве внутреннего отношения, составляющего

психологическое содержание действия, предстает отношение мотива и цели, это же отношение обеспечивает динамику действия как в сторону повышения в ранге (осмысления), так и в сторону понижения в ранге (автоматизации).

Действие как теоретическая модель и соотносимые с этой моделью культурные прототипы — это реальности культурно-исторические. (Как пишет Б. Д. Эльконин, «действие — это, в первую очередь культурно-исторический, а не психологический феномен» [17, с. 36]). Для психологического исследования необходима своего рода транскрипция — переход к рассмотрению того, как культурный образец (прототип) действия предстает в жизненной реальности, переход к онтологии действия, к представлению, что человек реально *делает* и что он при этом *переживает и осознает*. В психологической транскрипции предстает *реальная форма действия*.

Актуальность психологического анализа реальной формы действия связана с появлением в жизни современного человека множества суррогатов и симуляций субъектного культурного действия. Это относится как к взрослому сообществу, так и к детско-юношескому, на что всё больше обращают внимание психологи образования.

«Для детских психологов, — пишет Б. Д. Эльконин, — общим местом стали свидетельства распада сюжетно-ролевой игры, детского сообщества, увеличение случаев инфантилизма и др.» [16, с. 7]. В связи с этим возникает задача — при психологическом исследовании и при проектировании форм образования — определения собственно психологических критериев различения тех видов активности, которые могут быть отнесены к действию, и тех, которые к действию не относятся. Как пишет Е. Е. Кравцова, «... большую трудность представляют критерии, позволяющие отделить общение, предметную деятельность, игру и т. п. от необщения, не предметной деятельности, не игры и т. п. ... Речь идет о психологических критериях этих деятельностей, а не об их внешних проявлениях» [9, с. 88].

В психологии и педагогике культурно-исторической ориентации актуальность определяется центральной проблемой построения посреднического акта, направленного на «внедрение» культурного образца действия в спонтанную активность ребенка, поиском соответствующих опосредствований. Работа над этой проблемой предполагает поиск ответов на два взаимосвязанных вопроса: а) как определить ту реальную форму активности, которая актуализируется человеком в той или иной предметности (различить действие и недействие); б) как «погрузить» культурный образец (прототип) в реальность психической жизни человека и «заставить» его работать в этой реальности. Мы полагаем, что вырожденные, предельно редуцированные формы поведения не предполагают саму возможность культурного опосредствования, и, напротив, спонтанная активность (реальная форма), отвечающая критериям действия,

может быть направлена на поиск новых опосредствований.

Критерием того, что поведенческий акт — это действие (а не операция, не полевое поведение, не реакция на стимул), может быть представленность в нем смысловой и операционально-технической сторон. По Д. Б. Эльконину «предметное человеческое действие двулико. Оно содержит в себе смысл человеческий и операциональную сторону. Если вы выпустите смысл, то оно перестает быть действием, но если вы из него выкинете операционально-техническую сторону, то от него тоже ничего не останется... И их нужно видеть как две стороны, а не как различные и никак не связанные между собой сферы мира» (фрагмент заключительной лекции курса детской психологии, прочитанной на факультете психологии МГУ в 1976 г. Цитируется по книге Б. Д. Эльконина «Психология развития» [18, с. 89–90]).

Теоретическое значение этого высказывания проясняется в контексте проведенного Д. Б. Элькониним анализа теорий психического развития: «Рассмотрение психического развития как развития адаптационных механизмов в системах “ребенок—вещи” и “ребенок—другие люди” как раз и породило представление о двух не связанных линиях психического развития. Из этого же источника родились две теории — интеллекта и интеллектуального развития Ж. Пиаже и аффективно-потребностной сферы и ее развития З. Фрейда и неофрейдистов. Несмотря на различия в конкретном психологическом содержании, эти концепции глубоко родственны по принципиальному истолкованию психического развития как развития адаптационных механизмов поведения. Для Ж. Пиаже интеллект есть механизм адаптации, а его развитие — развитие форм адаптации ребенка к “миру вещей”. Для З. Фрейда и неофрейдистов механизмы вытеснения, цензуры, замещения и т. п. выступают как механизм адаптации ребенка к “миру людей”» [19, с. 65].

Комментируя это понимание действия, Б. Д. Эльконин пишет: «Все указания на существование двух независимых рядов действий — действий по общению и действий по преобразованию вещей — никогда не принимались и не могли быть приняты Д. Б. Элькониним. Он утверждал, что это производные и, более того, превращенные формы целостного человеческого действия, в котором освоение смысла (в разных формах обращения к другому) и освоение способа (в разных формах преобразования предметного мира) внутренне связаны, дополнительны по отношению друг к другу» [18, с. 90].

То, что действие «двулико», распространяется на любое человеческое действие. Дело в акцентах: *что именно делается и чем при этом опосредствуется*, и если то, что делается, видно «на поверхности» действия, то, чем оно опосредствуется, направляется и управляется, в реальности может быть скрыто. К. Н. Поливанова допускает возможность крайней степени акцентирования одной из сторон действия:

«В реальной жизни, в редукции действие, как правило, или знаково (сценично) или практически (направлено на определенный результат)» [12, с. 25].

(«Сценичность» действия — характеристика, которую К. Н. Поливанова дает нарочитому поведению подростков, рассчитанному на внешний эффект.) Нам представляется, что даже если действие *внешне* предстает в таких редукциях, его вторая скрытая сторона продолжает «работать» *внутри* единого действия, в противном случае действие перестает быть действием.

Различная направленность действий и их различного опосредствование приводят к возникновению многообразия их особенных форм, что обнаруживается уже на ранних стадиях онтогенеза. Рассматривая ранние подражательные действия детей, проявляющие предметно-орудийную, операционально-техническую сторону, В. И. Слободчиков отмечает: «... Довольно быстро происходит специализация и дифференциация подражательных действий: а) на собственно орудийные, обеспечивающие непосредственное включение ребенка в совместную деятельность со взрослым (самообслуживание, быт и др.), и квазиорудийные (игровые, символические), обеспечивающие включение его в жизнедеятельность взрослого (сферу профессиональных занятий, сферу социальных отношений и др.); б) на собственно предметные, реализующие самостоятельность ребенка в материальной предметности, и квазипредметные — действия замещения, реализующие самостоятельность ребенка в идеальной предметности» [14, с. 63].

Чтобы представить особенности ранних игровых действий, предшествующих ролевой игре, И. Е. Берлянд специально сравнивает уже сформировавшиеся «серьезные» действия детей 2–2,5 лет (идти куда-нибудь и зачем-нибудь, одеваться, есть ложкой и т. п.) и игровые действия в той же предметной реальности. «От соответствующих серьезных действий, — они, — эти действия отличаются... нерезультативностью, причем нерезультативность “входит в замысел”. Ребенок не просто по неумению не достигает результата... Эти действия либо заторможены, либо, наоборот, схематичны. Эти внешние отличия связаны с отличиями психологическими, с иным отношением ребенка к своему действию. Эти отличия можно понять, если рассматривать подобные действия как действия *изображающие*, создающие образ действия — в данном случае серьезного действия, уже освоенного ребенком... Предмет игрового действия совсем иной, чем у соответствующего ему серьезного действия. Этим предметом является *само действие*, оно является *предметом изображения...*» [2, с. 41].

И далее: «Ребенок, научившись ходить, начинает ходить “по-особому”, явно не для того, чтобы куда-нибудь придти. Предметом действия является сама ходьба. Научившись ходить, малыш начинает изображать ходьбу» [там же, с. 42].

Эти же особенности игрового действия отмечал еще М. Я. Басов: «... Есть ли какое-либо содержание и целенаправленность в игре или нет, все равно главным фактором в развитии данной деятельности является не содержание и не цель, а процессуальность; содержание и целенаправленность составляют лишь внешнюю форму игрового процесса, но не его внутреннее существо» [1, с. 650].

Если принять, что в каждом периоде и соответствующем ему типе ведущей деятельности единицей развития выступает действие, то вместе с этим следует принять, что оно, согласно Д. Б. Эльконину, «двулико», только в каждом периоде развития явно предстает один из его «ликков», в то время как другой выполняет «обслуживающую» функцию, функцию опосредствования. При этом, согласно В. И. Слободчикову, действие то предметно и орудийно в очевидности своих вещно-предметных эффектов, то квазиорудийно и квазипредметно, и тогда его вещно-предметные эффекты неочевидны, но в действиях представлена сосредоточенность ребенка на своих психологических состояниях и переживаниях. А согласно И. Е. Берлянд, действия то реально-результативны, то нерезультативны и изобразительны. Таким образом, в одних действиях акцентируется переживание самоощущения, действительности своего Я (младенчество, дошкольное детство, подростничество), в других, напротив, предметная сторона (раннее детство, младшая школа, старшая школа). Одни действия направлены вовне, они орудийно-предметны, другие, наоборот, направлены внутрь, они знаковы, их предметом выступают переживания самого действующего.

В наблюдаемом поведенческом рисунке (поведенческом тексте, в терминологии Г. А. Цукерман и К. Н. Поливановой) активность предстает в виде то действий, *изображающих культурные прототипы поведения*, то действий, *воспроизводящих прототипы культурных предметов* и достигающих (или не достигающих) какого-либо осязаемого предметно-вещного результата.

Обратимся еще раз к исследованию И. Е. Берлянд, в котором отмечается раздвоение действий (теперь уже в период сюжетно-ролевой игры) на изображающие и достигающие: «Возникает внешне парадоксальная ситуация: ребенок, изображающий определенного персонажа, в игре своими действиями *отделяет себя от своего действия-изображения*. Ребенок, созерцающий игру, слушающий сказку, т. е. находящийся вне действия, *отождествляет себя с чужим действием*. Действие изображения требует от ребенка обращения на свое действие и, тем самым, отделения от него» [2, с. 72].

Применительно к предметно-орудийной стороне И. Е. Берлянд вводит критерий различения игры и неигры: «Ребенок 4–5 лет может быть недоволен своим рисунком, много раз переделывать его, спрашивать: “Красиво? Правильно?” В этом возрасте самодостаточность продукта-образа, критическое отношение к нему различает рисование и конструирование

от собственно игры, здесь есть эстетические намерения, это скорее, “детское искусство”, чем “детская игра”» [там же, с. 71].

Обозначим изображающие действия, содержанием которых становится самоощущение и производимый психологический эффект, как *действия-переживания*, а действия, содержанием которых выступает воспроизведение культурной предметности, как *действия-распредмечивания*.

В *действиях-переживаниях* происходит то, что К. Н. Поливанова описывает, как «... своеобразное “примеривание” культурной реальности и обнаружение того чувства (состояния), которое при этом может возникнуть» [13, с. 115]. В этом случае действие оснащается (опосредствуется) средствами воздействия на себя с тем чтобы *«проявить себя для себя»* [там же, с. 114], а его смысловой стороной выступает определенное *переживание*, позволяющее почувствовать нечто, что вне этого действия неуловимо, неясно, смазано. Именно эти особенности присущи игровым действиям дошкольников. Игровое пространство специально так устроено, чтобы удерживать, усиливать и воспроизводить определенное переживание. Например, это переживание материнской заботы и детского послушания/непослушания в играх девочек в «дочки-матери», это переживание напряженной борьбы, удали, храбрости в играх мальчиков в «войну». Для того чтобы удерживать нужное состояние, необходимо относительно автономное (отделенное от взрослых и других детей, не участвующих в игре) игровое пространство, в котором воспроизводимая ситуация *удваивается*: снимается с воспроизводимого прототипа и *моделируется*. Заметим, что если ребенок выполняет неигровое «серьезное» действие, порученное ему взрослым, никакого удвоения, никакого акцентирования, никакого моделирования не происходит, он производит его с полной серьезностью и необходимой результативностью, и тогда это действие-достижение со всеми его атрибутами. Игра же — это определенная *проекция* ситуации семейной жизни, войны или противоборства, проекция, в которой так акцентированы отношения, чтобы вызвать соответствующие переживания.

Л. С. Выготский приводит пример, взятый им у Д. Селли (*Селли Д.* Очерки по психологии детства. М., 1901), предельного в своей чистоте удвоения и моделирования ситуации — две сестры однажды решили: «Давай играть в сестры». «Существенное отличие игры, как ее описывает Селли, — пишет Л. С. Выготский, — заключается в том, что ребенок, начиная играть, старается быть сестрой. Девочка в жизни ведет себя, не думая, что она сестра по отношению к другой... В игре же в “сестры” каждая из сестер все время непрерывно проявляет свое сестринство; тот факт, что две сестры стали играть в сестры, приводит к тому, что каждая из них получает правила для поведения. (Я должна быть во всей игровой ситуации сестрой по отношению к другой сестре.) Игровыми, подходящими к ситуации являются

только такие действия, которые подходят к этим правилам» [5, с. 206–207].

Заметим, что правила сестринского общения — это утрированные образцы поведения, заданные взрослыми, например, «помогать» друг другу, «слушаться» старшей и «уступать» младшей. Это своего рода «рафинированная модель» и «усилитель реальности» сестринского общения. Таким образом, из реального функционирования действия выводятся в область «проявления» и «примеривания» идеи отношений, где отношения становятся предметом специального построения, а значит — предметом рефлексии.

В *действиях-распредмечиваниях* происходит выявление идеального (культурного) содержания того материала, который составляет предметность действия. Следует уточнить: этот материал включается в ориентировочную активность именно для того, чтобы была проявлена идея этого материала. В наиболее развернутой форме действия-распредмечивания представлены в учебной деятельности школьника. В этот период ребенок начинает действовать с системно структурированным предметным содержанием, которое проецируется из «высоких» областей культуры (наука, искусство), специальным образом организуется «общественными взрослыми».

«Между реально существующей областью человеческой культуры — наукой — и учебным процессом, — пишет К. Н. Поливанова, — стоит важнейший (культурный) элемент — трансформация научного содержания в нечто иное — в содержания, подлежащие присвоению в особых формах (в частности, в форме учебной деятельности)» [13, с. 115].

И далее: «Трансформация научного содержания и превращение его в предмет работы ребенка есть особая... область человеческой деятельности, направленная на своеобразное “приготовление”, препарирование научного содержания в нечто, подлежащее присвоению в процессе обучения. В школьном обучении (как и при обучении действиям с культурными орудиями в раннем возрасте) мы имеем дело с созданием *некоторого особого объекта, муляжа научного предмета* (курсив наш. — И. Ж., А. М.)» [там же, с. 115–116].

Для того чтобы раскрыть способ, «адекватный, но не тождественный» (А. Н. Леонтьев) научному знанию, также необходимо *удвоение*: учебная деятельность это *специально построенная проекция* («скол», в терминологии К. Н. Поливановой) научно-исследовательской, познавательной деятельности. (Термин «проекция» кажется нам более удачным, акцентирующим дистанцию между наукой и учебным предметом, их разнопространственность и представленность в учебном предмете определенного ракурса рассмотрения науки.)

Как видим, освоение действия-переживания и действия-распредмечивания предполагает особую реальность, не ту, в которой реализуется действительное достижение. Это роль в сюжетно-ролевой игре, это учебный предмет в учебной деятельности. Эту осо-

бенность предмета осваиваемого действия Д. Б. Эльконин фиксирует, определяя предмет действия как «образец». Действия-переживания обращены к «образцам», в которых воплощен образ действия Другого. Действия-распредмечивания выполняются по отношению к «образцам», воплощающим обобщенные и анонимные культурные каноны. Вводя понятие «образец», Д. Б. Эльконин отмечал, что главное развивающее отношение — это отношение «ребенок—взрослый», предмет «между ними».

В *действиях-переживаниях* предметность «прозрачна» и пластична. В непосредственно эмоциональном общении младенца и родительской предметности «прозрачна» для эмпатии. В сюжетно-ролевой игре появляется предмет-трансформер (квазипредмет, по определению В. И. Слободчикова), поддерживающий хронотоп воображаемой ситуации. Его назначение — опосредствование игрового сюжета, а не воспроизведение свойств предмета-прототипа, наблюдается своего рода транзиторное опредмечивание-распредмечивание: обычная щепка становится то ложкой, то градусником, то шприцем, лишь бы не прекращалось само действие (в данном случае — игра в больницу). Транзиторность-трансформность игрового предмета в сюжетно-ролевой игре проявляется в том, что его применение не требует специальных усилий по освоению, усилия сосредотачиваются на другом полюсе — психологическом эффекте действия.

В подростковом возрасте действие также направлено в сторону психологических и социальных эффектов. Для обозначения ведущей деятельности этого периода О. В. Лишин использует введенное в работах В. В. Давыдова и работах Д. И. Фельдштейна понятие социально значимой деятельности. К. Н. Поливанова определяет ведущую деятельность современных подростков как проектную. Это очень разные деятельности: в исследовании К. Н. Поливановой [12] — это имитационно-изображающая активность, сосредоточенная на замысле, а в исследовании и педагогической практике О. В. Лишина [11] — это деятельность, претендующая на реальные социально, культурно и даже исторически значимые эффекты. Их можно объединить лишь по одному основанию — их акценту и смыслу в производимом психологическом и социальном эффекте.

В *действиях-распредмечиваниях* предметность «непрозрачна», она характеризуется определенной мерой «сопротивления материала». Предметно-манипулятивная деятельность в некоторой мере дистанцирует ребенка от взрослых, но предметное окружение, в котором действует ребенок, так или иначе организовано для него взрослыми. Если это окружение построено удачно, то в нем присутствуют те самые игровые предметы, которые, по выражению Д. Б. Эльконина, начинают «играть с играющим» в отсутствие реального взрослого.

В младшей школе, когда растущий человек включается в систематическое школьное обучение, ему приходится осваивать содержание учебных

предметов, специально для него построенное взрослыми (дидактами, методистами, учителями). Здесь взрослые выступают как «родовые существа» («общественные взрослые») и в этой функции они «прозрачны» — не в том смысле, что они «не видимы» для школьника, а в том смысле, что «сквозь» их понимание и построенные ими алгоритмы и модели ему представлена проекция культурного содержания — учебный предмет. И хотя по определению В. В. Давыдова [6], учебная деятельность строится в форме *квазиисследования*, учебный предмет и распределенный учащимися обобщенный способ действия предстают во всей серьезности «сопротивления материала», что принципиально отличает орудийно-предметное оснащение учебной деятельности от орудийно-предметного оснащения сюжетно-ролевой игры. Сквозь конкретного взрослого видится культура — обобщенные способы культурного действия. Наконец, в ранней юности, согласно представлениям, сложившимся в отечественной психологии развития (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, Д. И. Фельдштейн), человек возвращается к воспроизводящим действиям, что оформляется в учебно-профессиональной деятельности.

Помня, что, согласно Д. Б. Эльконину, главное развивающее отношение — это отношение «ребенок—взрослый», обратимся к роли взрослого в обозначенных типах действия.

В *действиях-переживаниях*, где деятельность разворачивается на квазипредметном и квазиорудийном материале — сюжетно-ролевая игра дошкольников, интимно-личное общение подростков (по Д. Б. Эльконину), проектная деятельность подростков (по К. Н. Поливановой), — присутствие и соучастие реального взрослого не обязательно, более того, он может стать существенной помехой. Появление родителей способно прервать сюжетно-ролевую игру дошкольников, и тем более — интимно-личное общение подростков. Для этих ситуаций характерно дистанцирование в квазиреальность, в которой происходит примеривание человеческих (взрослых) отношений и экспериментирование с ними. Взрослый в этих ситуациях представлен идеально, *образ взрослого и есть главное опосредствование*. (Это не означает изоляции от взрослых, взрослые включаются в другие формы активности ребенка.)

В *действиях-распредмечиваниях*, в отличие от ситуации действия-переживания, освоение предметности и орудийности — в предметно-манипулятивной деятельности, в учебной деятельности и в учебно-профессиональной деятельности — требует *сотрудничества с реальными взрослыми* (сначала родителями, потом педагогами). Без специально организованного сотрудничества возникают существенные затруднения в распределении культурного содержания той реальности, которая включена в деятельность. Так, применительно к учебной деятельности младшего школьника Г. А. Цукерман пишет: «... Задача существует для ребенка только в

определенной ситуации отношений со взрослым» [15, с. 34].

«В школьном возрасте, — пишут А. Л. Венгер и К. Н. Поливанова, — появляется собственно учебное отношение к ситуации, которое характеризуется тем, что для ребенка в явном (осознанном) виде выступает задача, поставленная взрослым, и предложенный им способ ее решения. Действия ребенка определяются не предметным материалом задачи, а условиями (правилами действия, сформулированными взрослым, и направлены на конкретизацию общего способа...) Действия ребенка направляются, с одной стороны, имеющимся предметным материалом, с другой — непосредственными отношениями со взрослым (т. е. не общими правилами, а конкретными требованиями, указаниями)» [3, с. 56–57].

Освоение действий-переживаний и действия-распредмечивания предполагает различного рода знаковые опосредствования. Д. Б. Эльконин писал о двух видах знаков — о первичных знаках и о вторичных знаках, соотнося их первичность и вторичность с последовательностью их появления в онтогенезе и, соответственно, с их функцией.

«Есть ... естественная история знака, которая начинается очень рано. У младенца, например, покачивание — знак присутствия взрослого. Знак действует не как нечто единичное, а как социальный агент. А отсюда — ход к диалогизму» [19, с. 515].

И далее: «То, чем занимается П. Я. Гальперин, и чем занимался А. В. Запорожец (эталон, меры), — не знаки, а познавательные орудия, они расчлняют предметы познания, это материальные орудия анализа. Во всяком случае они не совсем то, чем интересовался Л. С. Выготский (они уже вторичные знаки)» [там же].

Первичные и вторичные знаки различны по происхождению и по функции.

Первичные знаки обязаны своим происхождением другому человеку, за первичным знаком стоит реальный Другой. По функции они источник диалогизма, поскольку представляют в жизни человека функцию Другого: постановщика задачи, носителя замысла, контролера, оценщика.

Вторичные знаки в жизни отдельного человека (не в истории культуры) своим происхождением обязаны не конкретным людям, а культурным канонам. Они определяют алгоритмы, схемы, модели, культурные нормы. Их функция состоит в распределении, т. е. в том, чтобы переводить опредмеченные в вещах культурные свойства в живую форму деятельности, выявлять значение и назначение вещи и строить свои действия в соответствии с этими значениями и назначениями.

В *действиях-переживаниях*, опосредствованных первичными знаками, акцентировано то, *ради чего*, в конечном счете — ради кого, нечто делается. В *действиях-распредмечиваниях*, опосредствованных вторичными знаками, — то, *что, за счет чего и каким образом* нечто делается.

В определенные моменты расхождение между смысловой и операционально-технической сторонами действия становится субъективно ощутимым, тогда возникают условия для осознания этой дистанции. Обнаружение самим действующим этой дистанции может предстать в виде внутреннего конфликта. (Классический пример — «горькая конфета» у А. Н. Леонтьева.) Внутренний конфликт может переживаться как раздвоенность субъекта: один недоволен другим. В научных дневниках Д. Б. Эльконина есть указание на такую раздвоенность, как условие порождения сознания: «18.8.1977. Человек — всегда *два человека*. ... В этом же парадокс Льва Семеновича: “ребенок плачет как пациент и радуется как играющий”. Может быть, именно поэтому *со-знание*? В игре — ребенок и роль, в предметном действии — ребенок и образец. Предметное действие и есть начало *со-знания*» [19, с. 511–512].

Через некоторое время Д. Б. Эльконин возвращается к этой идее и уточняет: «20.12.1977. Человек — *всегда* два человека. В основе духовного движения — “святое недовольство”. Всегда “один” недоволен “другим” (например, противоречие между самооценкой и уровнем притязаний; у подростков — *взрослость*). Нет! Именно не всегда, а только в определенном периоде. “Святое недовольство” только в определенные периоды развития. Человек недоволен и решает изменить обстоятельства, а ребенок меняет не обстоятельства, а свое положение в данных обстоятельствах (что и есть его обстоятельства)» [там же, с. 512].

Применительно к двум типам действия можно предположить, соответственно, и две ситуации, две формы «святого недовольства»:

— недовольство, содержанием которого выступает смысл действия (например, признание постыдности намерения, совесть, осознание бессмысленности делаемого и т. п.);

— недовольство невозможностью реализовать замысел ввиду недостаточности предметно-орудийных средств (включая мыслительные).

В этих ситуациях возникают условия для рефлексии, и становится возможным тот самый «сдвиг поведения», который мы, вслед за М. К. Мамардашвили, В. П. Зинченко и Б. Д. Элькониным (см.: [7]), определяли как явление субъектности. Содержание рефлексии, соответственно предметности и опосредствованию действий, различно. В первом случае ее содержание относится к сфере этоса (С. Л. Рубинштейн), во втором — к сфере теоретического мышления (В. В. Давыдов).

Выводы

Единицей анализа в деятельностном подходе выступает предметное действие в единстве его сторон — смысловой и операционально-технической. «На поверхности» реальной жизни ребенка, подростка, юноши действие предстает преимущественно одной из сторон, и в этом смысле оно оказывается редуцированным и обращенным то к «миру людей», то к «миру вещей». Преимущественная направленность действий человека то к социальной и психологической реальности, то к предметной реальности позволяет рассматривать два типа действий, обозначенные нами, соответственно, как действия-переживания и как действия-распредмечивания.

Смысл действия-переживания — самоощущение, самосознание, возникающее в результате «примеривания» того или иного образа поведения. Операционально-техническая сторона — анимация образца — роли и сюжета в игре, предметности поведения в проектной деятельности.

Действие-переживание опосредствуется первичными (в терминологии Д. Б. Эльконина) знаками. Это знаки, значение которых — другой человек в его определенной роли, функции.

Расхождение смысловой и операциональной сторон действия-переживания, симптомом которого становится «святое недовольство», создает условия для явления субъектности (в понимании М. К. Мамардашвили, В. П. Зинченко и Б. Д. Эльконина). Субъектность, возникающая в действии-переживании, — это *порождение нового опыта сознания*.

Смысл действия-распредмечивания — раскрытие содержания способа действия в той или иной сфере человеческой культуры. Операционально-техническая сторона — преобразование культурных предметов и их заместителей (учебных моделей и других «муляжей» и «проекций»).

Действие-распредмечивание опосредствуется вторичными знаками, значение которых — нормы, каноны, алгоритмы деятельности, принятые в человеческой культуре.

Расхождение смысловой и операциональной сторон действия-распредмечивания также создает условия для явления субъектности. Субъектность, возникающая в действии-распредмечивании, — это порождение нового обобщенного способа, *нового опыта рефлексивного мышления*.

Литература

1. *Басов М. Я.* Общие основы педологии. М.; Л., 1931.
2. *Берлянд И. Е.* Игра как феномен сознания. Кемерово, 1992.
3. *Венгер А. Л., Поливанова К. Н.* Особенности отношения детей к заданиям взрослого // Вопросы психологии. 1988. № 4.
4. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений: В 6 т. Т. 2. М., 1982.
5. *Выготский Л. С.* Психология развития ребенка. М., 2005.
6. *Давыдов В. В.* Проблемы развивающего обучения. М., 1986.
7. *Жуланова И. В., Медведев А. М.* Прототипы субъектного действия // Культурно-историческая психология. 2010. № 1.
8. *Ильенков Э. В.* Диалектическая логика. М., 1984.
9. *Кравцова Е. Е.* Понятие возрастных психологических новообразований в современной психологии развития // Культурно-историческая психология. 2005. № 2.
10. *Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики. М., 1981.
11. *Лишин О. В.* Педагогическая психология воспитания. М., 2006.
12. *Поливанова К. Н.* Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. 1996. № 1.
13. *Поливанова К. Н.* Психология возрастных кризисов. М., 2000.
14. *Слободчиков В. И.* Становление рефлексивного сознания в раннем онтогенезе // Проблемы рефлексии: современные комплексные исследования. Новосибирск, 1987.
15. *Цукерман Г. А.* Виды общения в обучении. Томск, 1993.
16. *Эльконин Б. Д.* Кризис детства и основания проектирования форм детского развития // Вопросы психологии. 1992. № 3.
17. *Эльконин Б. Д.* Действие как единица развития // Вопросы психологии. 2004. № 1.
18. *Эльконин Б. Д.* Психология развития. М., 2005.
19. *Эльконин Д. Б.* Избранные психологические труды. М., 1989.

Psychological Reality of a Subjective Action

I. V. Zhulanova

PhD in Psychology, assistant professor at the Psychology chair, Volgograd State University of Education

A. M. Medvedev

PhD in Psychology, assistant professor at the Psychology chair, Volgograd Academy of State Service Academy

The article regards action in two aspects: as a unit of psychological analysis and as a kind of psychological reality, that may be observed in a person's life and differently presented at different stages of ontogenesis. The start point for investigation of this unit of analysis was a well-known statement by L. S. Vygotsky, elaborated in the context of relationships between thinking and speech. As the unit of analysis the present research takes action as it was defined by A. N. Leontyev and then generally by D. B. Elkonin. Following D. B. Elkonin, action is discussed in relation to its both aspects — meaning and operational. Relations between these two aspects in different periods of development are discussed. Two types of actions, their contents and mediation are analyzed: actions — emotional experiences (*perezhivaniya*) and actions — de-objectifications. The authors argue that contradictions between the meaning and the operational aspects of an action and the emerging reflection are the conditions for developing subjectivity. Supposed that reflection mediating subjectivity of actions — emotional experiences (*perezhivaniya*) procreates consciousness and reflection mediating actions — de-objectifications procreates object-related thinking.

Keywords: subjective action, meaning aspect of an action, operational aspect of an action, quasi-object actions, quasi-tool-related actions, mediation, actions - emotional experiences (*perezhivaniya*), actions - de-objectifications, consciousness, thinking.

References

1. *Basov M. Ya.* Obshie osnovy pedagogii. M.; L., 1931.
2. *Berlyand I. E.* Igra kak fenomen soznaniya. Kemerovo, 1992.
3. *Venger A. L., Polivanova K. N.* Osobennosti otnosheniya detei k zadaniyam vzroslogo // *Voprosy psihologii.* 1988. № 4.
4. *Vygotskii L. S.* Sbranie sochinenii: V 6 t. T. 2. M., 1982.
5. *Vygotskii L. S.* Psihologiya razvitiya rebenka. M., 2005.
6. *Davydov V. V.* Problemy razvivayushogo obucheniya. M., 1986.
7. *Zhulanova I. V., Medvedev A. M.* Prototipy sub'ektnogo deistviya // *Kul'turno-istoricheskaya psihologiya.* 2010. № 1.
8. *Il'nikov E. V.* Dialekticheskaya logika. M., 1984.
9. *Kravcova E. E.* Ponyatie vozrastnyh psihologicheskikh novoobrazovaniy v sovremennoi psihologii razvitiya // *Kul'turno-istoricheskaya psihologiya.* 2005. № 2.
10. *Leont'ev A. N.* Problemy razvitiya psihiki. M., 1981.
11. *Lishin O. V.* Pedagogicheskaya psihologiya vospitaniya. M., 2006.
12. *Polivanova K. N.* Psihologicheskoe sodержanie podrostkovogo vozrasta // *Voprosy psihologii.* 1996. № 1.
13. *Polivanova K. N.* Psihologiya vozrastnyh krizisov. M., 2000.
14. *Slobodchikov V.I.* Stanovlenie refleksivnogo soznaniya v rannem ontogeneze // *Problemy refleksii: sovremennye kompleksnye issledovaniya.* Novosibirsk, 1987.
15. *Cukerman G. A.* Vidy obsheniya v obuchenii. Tomsk, 1993.
16. *El'konin B. D.* Krizis detstva i osnovaniya proektirovaniya form detskogo razvitiya // *Voprosy psihologii.* 1992. № 3.
17. *El'konin B. D.* Deistvie kak edinica razvitiya // *Voprosy psihologii.* 2004. № 1.
18. *El'konin B. D.* Psihologiya razvitiya. M., 2005.
19. *El'konin D. B.* Izbrannye psihologicheskie trudy. M., 1989.

Сочинения молодых женщин из меньшинств и мета-рефлексия в школе: диалог между Выготским и Фуко.

Часть 2

Михалис Контоподис

Dr., Research Associate of Department of European Ethnology, Humboldt University Berlin & Amsterdam
University for Social Science Research

В статье представлены материалы двух исследований, проведенных в школах среди учащихся, переживших опыт социальной изоляции, академически неуспешных в условиях массовой школы, испытывающих экономические трудности и семейные проблемы. Один из этих проектов возник как продолжение этнографического исследования, проведенного в экспериментальном профессионально-техническом училище в Германии в 2004 и 2005 гг., второе исследование представляет собой анализ результатов школьного проекта, осуществленного в Старшей школе Вудроу Вилсон в Лонг Бич (штат Калифорния) с 1994 по 1998 гг. Следуя за Фуко и Выготским, автор показывает, как дневники и сочинения способствовали формированию качественно новых форм рефлексии и развитию различных форм коммуникации между учителями и учениками. В представленном материале отражается и описывается значение этих изменений в педагогической и психолого-педагогической практике. Статья написана в двух частях — первая была опубликована в журнале «Культурно-историческая психология» № 4, 2010, вторая представлена здесь.

Ключевые слова: критическая рефлексия, опосредование, экспериментальные школы, Фуко, общественный сдвиг, технологии себя, Выготский, молодые женщины.

Акт Пятый: Мой последний день в парикмахерской...

«Я решила не продолжать стажировку в парикмахерской [название]. Я хочу поменять место стажировки по очень многим причинам, например, потому что она расположена слишком далеко — я хотела стажироваться поближе к месту, где я живу. (Еще одна причина в том, что) это не для меня; парикмахерская — это просто чужой для меня мир. У меня было впечатление, что я как уборщица. Они давали мне только такие задания, убираться. [...] Сейчас я заканчиваю стажировку в кафе и это очень весело. Я надеюсь что также смогу ориентировать себя на будущее» [пер. с немецкого Автора].

Гуриета пишет здесь о неудавшейся стажировке в парикмахерской, которую она прекратила. Учитывая, что стажировка в парикмахерской прошла неудачно, учащаяся информирует педагога-куратора о ситуации на новом месте стажировки и выражает отношение к своей будущей профессиональной ориентации. Она использует неформальный язык («не мой мир», «очень весело») и пытается извиниться перед учителем, которому адресован отчет.

Читая ее сочинение, мы не можем знать, что именно случилось, мы можем знать только то, о чем

она пишет учителю. Таким образом, забыто все богатство и, возможно, вся неопределенность ее непрерывного и обширного опыта [73], который во многом — как показывают мои заметки — был связан с исключением, недостатком уважения и другими негативными моментами, на которые часто жалуются молодые люди из меньшинств [32].

Этот отчет отвечает на неявные вопросы, такие как «К чему приводят события и действия?», «Ведет ли эта стажировка к тому, что можно определить как успех?» Отчеты были написаны в форме личного дневника, но были адресованы учителю для выполнения требований учебного учреждения. В этом смысле отчет объединил рефлексии и школьный дискурс [15], автобиографические воспоминания [4] и институциональную память [59]. Состояние «у меня есть работа» здесь подразумевается как образец успешного будущего, которое стоит на кону и к которому должны привести различные события, опыт и действия.

Представленные выше отчеты подшиваются вместе с прочими документами, графиками посещаемости, резюме и сертификатами учащегося. Установленный временной порядок является не только вербальным и семиотическим, но и материальным; он материализуется в письменных отчетах, хранящихся в личном деле учащегося; эти отчеты доступны сотрудникам уч-

реждения и учитываются в будущем, например, при консультировании или оценке учащегося [42].

В большинстве сочинений, написанных учащимися Школы индивидуального обучения в практике, включая приведенные выше, описываются истории «успеха» или «неуспеха» конкретных лиц. В них нет пространства для общих воспоминаний об исключении, дискриминации по признаку пола или расовой сегрегации. В них нет места для рефлексии в отношении социальных условий жизни и собственного положения ученика, обусловленного этими условиями.

Шестой акт:

«Еще я хочу сделать карьеру — быть успешным в профессиональном плане...»

Я: Как ты понимаешь и чувствуешь успех, почему успех так важен для тебя?

С.: Просто я не хочу, чтобы моя жизнь стала скучной.

Я: Ммм

С.: Ну, я не знаю, что надо говорить, эмм... (2) Я просто не хочу сидеть дома и быть домохозяйкой, как другие турчанки, я хочу чтобы и карьера у меня была — успешная профессиональная жизнь, и хотя парикмахер — не всегда успешная профессия, но если хорошо делать свою работу, можно стать очень хорошим парикмахером, получать награды и титул «Мастера», я не знаю...

[пер. с немецкого Автора]

Самира и Гуриета видели две основные альтернативы своего будущего: либо выйти замуж и стать домохозяйкой, возможно, имея низкооплачиваемую работу по совместительству, либо пройти профессиональное обучение в парикмахерской или приобрести другую сходную профессию и впоследствии работать и быть независимыми в финансовом плане. Они в определенном смысле поглощены этим дискурсом «или-или» и не способны к радикально критической рефлексии относительно условий и возможностей [15; 26].

Сосредоточимся на случае Самиры. Согласно ее собственным размышлениям о своей жизни она должна была сделать выбор между двумя альтернативами — быть домохозяйкой или парикмахершей, — но не более того. Самира участвует в социально-направленных проектах школы (например, турецкое сообщество школы). Она объяснила мне во время интервью, что в карьере парикмахерши она видит способ своей эмансипации. Этот карьерный путь вызывает у нее некоторые сомнения. Однако при способе организации, принятом в системе дополнительной профессиональной подготовки и высшего образования Германии, радикально лучшего выбора у нее не было. Она могла выбрать другую, сходную профессию, но не могла рассчитывать на более высокое техническое или университетское образование. Если все пойдет хорошо, она, как и другие учащиеся этой школы, к восемнадцати годам получит сертификат о неспециализированном образовании наиболее низкого уровня.

* Американка мексиканского происхождения. —Прим. пер.

Даже если Самира захочет посвятить несколько лет жизни получению более высокого профессионального, а затем университетского образования, это будет невозможно с юридической точки зрения, так как ее школьный аттестат не дает ей права на это [5]. Тем не менее можно утверждать, что дилемма «домохозяйка или парикмахер» относится к доминирующему дискурсу школы, исключающему существенно, радикально отличные возможности, например, политический активизм, радикальные общественные сдвиги и трансформации.

Интерлюдия: Отстраненный взгляд (мета-перспектива)

Что касается контекста или некоей ситуативности этих сочинений, нужно сказать, что примерно 15 лет назад учителя школы, которая теперь называется Школой индивидуального обучения в практике, проявили политическую инициативу и попытались выдвинуть новый метод обучения и модель школы для всех учащихся Германии, связанный с более широкими социополитическими устремлениями. Однако после долгих бюрократических проволочек Школу индивидуального обучения в практике превратили в экспериментальную школу для учащихся, по разным причинам исключенных из основных учебных учреждений. Учителя столкнулись с бюрократией и юридическими ограничениями. В конце концов школа стала тем, что удовлетворяло желания муниципальной образовательной администрации, а вовсе не тем, чем школа должна была стать по идее создателей — шагом к трансформации системы образования Германии в целом.

С моей точки зрения, эта ситуация отражает сопротивление государственных политических и образовательных структур новым методам обучения и образовательным моделям, а также отражает в более широком плане социальный и образовательный кризис в Германии [60]. Этот кризис проявляется во все более высоком уровне академической неуспеваемости, низкой социальной мобильности, отсутствии интеграции поколений мигрантов и, наконец, школьной агрессии (случаи перестрелок в школах) [63].

Возникает вопрос, каковы могли бы быть пути решения этой ситуации. В поисках альтернатив я рассмотрю следующий случай — случай девушки, от которой семья требовала стать домохозяйкой, а учителя ожидали профессионального развития. Эта девушка участвовала в проекте «Писатели свободы» в Лонг Бич, штат Калифорния — проекте, предвосхитившем будущие социальные сдвиги и трансформации.

Седьмой акт: Каково быть Чиканой*

«С детства я всегда считала, что либо брошу школу, либо забеременею. И когда мисс Г. заговорила о колледже, это был для меня как иностранный язык. Она что, не

понимала, что девочки вроде меня не ходят в колледж? Кроме мисс Г. я не знаю ни одной женщины, закончившей школу и колледж [...] Я всегда думала, что в колледж ходят только богатые белые люди. [...] Все-таки я живу в гетто, и у меня коричневая кожа. Но мисс Г. все пилила меня, что неважно откуда я и какого цвета у меня кожа. Она даже дала мне книжку, которая называется «*Growing up Chicano*» [56], про таких людей как я, но выбравшихся из гетто. Сегодня на уроке она заставила нас сделать доклад про наши цели в будущем. Видимо, часть ее безумия перекинулась на меня, потому что я вдруг задумалась о том, чтобы стать учителем. Я начала думать, что могла бы учить молодых девушек вроде меня, чтобы они тоже могли «стать кем-то» [28].

В обоих представленных здесь проектах — «Писатели свободы» и Школа индивидуального обучения в практике — учащиеся описывали свою повседневную жизнь в письменной форме, в обоих случаях — на уроках родного языка (английского или немецкого). Однако мы видим значительные различия в этих способах исполнения и рефлексии, а также в содержании их сочинений.

Представленный выше отрывок написала анонимная писательница свободы латиноамериканского происхождения.

Согласно ее автобиографическому сообщению, с точки зрения доминирующего общества и из-за своей этнической принадлежности она должна была либо бросить школу, либо забеременеть [27]. Однако вместо того, чтобы принять это будущее как очевидное и бесспорное, она рассматривает свой потенциал с мета-перспективы, рассматривает, как она может построить свое будущее. Как и во многих других дневниках из Старшей школы Вудроу Вилсон и по контрасту с отчетами учениц Школы индивидуального обучения в практике, анонимный автор не пытается создать «объективный» отчет о чем-то происходившем «вне», напротив, она формулирует социальные условия и возможности выйти за их пределы.

Это сочинение напоминает нам картину Веласкеса, которая обсуждалась во вступлении. Анонимная писательница представляет в поэтической форме отношения, в которых ее репрезентация формируется основным и исторически доминирующим мнением, и рассматривает эту ситуацию с мета-перспективы. Она не ограничивается отчетом о конкретных обстоятельствах школьной успеваемости и профессиональной ориентации, как в сочинениях Самиры и Гуриеты. Здесь мы видим рефлексии относительно условий формирования дискурса и репрезентаций себя. И таким образом становится возможным увидеть реальность с новой точки зрения [17; 18] и представить альтернативное будущее, которое не только затронет индивидуальное развитие школьницы, но и повлечет более широкие социальные трансформации.

Вместо того чтобы раскрывать деморализующее влияние опыта маргинализации, который может повлечь за собой заниженные ожидания, анонимная писательница свободы использует пространство сочинения, чтобы критиковать подавляющую обста-

новку и переписать свое собственное будущее, включая получение высшего образования и цель «построить нацию людей»:

«Впервые я осознала что то, что говорят о людях, живущих в гетто и имеющих коричневую кожу, необязательно относится ко мне. И когда я пришла домой, я написала такой стих:

They Say, I Say: They say I am brown/I say I am proud/They say I only know how to cook/I say I know how to write a book/So don't judge me by the way I look/They say I am brown/I say I am proud/They say I'm not the future of this nation/I say/ Stop giving me discrimination/Instead/I'm gonna use my education/to help build the human nation.

[Они говорят, я говорю/они говорят: я темнокожая/я говорю: я гордая/они говорят: я умею только готовить/я говорю: я могу написать книгу/не судите меня по внешности/ они говорят: я темнокожая/я говорю: я гордая/они говорят, что я не будущее этой страны/я говорю: прекратите дискриминацию/вместо этого/я получу образование/чтобы построить нацию людей]

Скорее бы прочитать его в классе» [28].

Поставленный здесь вопрос относится к особенностям более широкого контекста, чем само сочинение.

Девятый акт: «Что такое холокост?»

Никто не мог предвидеть, что случится в этом классе, когда через несколько месяцев с начала учебного года один из учеников передал записку с изображением своего одноклассника афро-американца с карикатурно большими губами. Педагог перехватила записку и пришла в бешенство, она сказала своим ученикам, что толстогубая карикатура — это то же самое, что и пропаганда, которую нацисты использовали во время Холокоста. И один из учеников спросил тогда: «А что такое холокост?» В этот момент зародилась инновационная образовательная практика, суть которой сложно уместить в нескольких строках. Как вспоминает Грауэлл: «Я немедленно решила отбросить все тщательно подготовленные уроки и сделать толерантность ядром моей учебной программы» [28].

Грауэлл повела учеников на показы фильма «Список Шиндлера», драмы 1993 г. американского режиссера Стивена Спилберга, основанной на историческом романе Томаса Кинеалли «Ковчег Шиндлера» (1982). Это фильм об Оскаре Шиндлере, немецком бизнесмене, который спас жизни более тысячи польских евреев-беженцев во время холокоста, нанимая их на свои фабрики. Грауэлл также привела в класс пожилых ветеранов холокоста в качестве приглашенных ораторов. Ее ученики читали книги о временах войны, такие как «Дневник юной девушки» Анны Франк [24; 53], «Я девочка из Сараево» Златы Филипович (1994) и «Ночь» Эли Визель (2006).

Как и Анна Франк, Злата Филипович в возрасте 11 лет проводила дни взаперти в комнате квартиры, часто не видя дневного света, при постоянных бомбежках (не говоря уже об острой нехватке еды и воды). «Мои

ученики увидели, что эти дети, пережив настоящие войны, взяли ручки и написали летопись своей боли, сделав свою историю бессмертной», — говорит Грауэлл [1]. Впоследствии ученики ее класса начали вести дневники, следуя примеру этих молодых людей. Такой глубокой работы с историей и литературой я не видел в Школе индивидуального обучения в практике.

Интерлюдия II: Отстраненный взгляд (мета-перспектива)

Проект «Писатели свободы»* возник в условиях институционального дефицита, неадекватности системы образования, а также более глобальных социальных проблем в Лонг Бич, штат Калифорния [36], во время межрасового и межэтнического конфликта [10; 11]**. Развитие этого проекта в целом, а также развитие отношений между учащимися и учителями было непредсказуемо.

Можно было сказать, что развитие проекта «Писатели свободы» было непредсказуемо и «драматично», с точки зрения представлений Выготского. Вдохновленный театром, Выготский ввел этот термин в психологическую науку для осмысления индивидуального и общественного развития как динамичного и интенсивного в аффективном плане процесса столкновения различных тенденций (старых и новых смыслов, противоречивых мотивов или ценностей), что вызывает изменения одновременно на психологическом и социальном уровнях, которые невозможно предсказать в начале этого процесса [82; 87; 90; 58; 80].

Вслед за Стивенсоном и Пападопулосом мы можем определить произошедшее с «Писателями свободы» как «внешняя политика» — «случайное, непредсказуемое ненамеренное». С этой точки зрения, мы имеем дело с неосознанными траекториями, возможностями, которые еще не существуют (даже в символической форме или в воображении), потенциалами, которые могут никогда так и не проявиться. [Такой процесс требует] расширенного и замедленного настоящего, которое подпитывает новые отношения с другими действующими лицами и новые формы действия [и которое не ограничено заданным] видением альтернативного будущего [73].

Еще одно существенное отличие от Школы индивидуального обучения в практике, особенно значимое для дневников «Писателей свободы», пример которых представлен выше, состояло в том, что эти дневники были анонимными. Они были адресованы не педагогу, воплощавшему институциональный контроль, а потенциальным читателям (другим ученикам и учителю), у которых мог быть сходный опыт

или аналогичные проблемы. Ящик, установленный в классе, в который ученики помещали свои записи, служил материально-семиотическому упорядочиванию, что добавляло новый элемент истории дневников как способа опосредования [67]***.

Процесс поддерживал учеников не только в самовыражении, но и в том, чтобы выйти за пределы своих идентичностей и понять, как их повседневный опыт похож на опыт других ребят разной расовой принадлежности из разных социальных страт. Индивидуумы или группы молодых людей понимались не только в терминах их этнической идентичности, но также в терминах общего опыта социального исключения, экономических и семейных проблем, возраста и низкого уровня образования. Так, они выясняли, что повседневные проблемы были не их частными проблемами, но проблемами общественными, связанными с гражданством.

Ученики понимали, что именно этот общий для них социальный опыт делал их уязвимыми в большей степени, чем любая другая этническая общность. Сравнение этих двух школьных проектов выявляет не только различия в практике, но также их общие черты. Различные виды деятельности в рамках проекта «Писатели свободы» (чтение и обмен книгами, просмотр фильмов, осмотр произведений искусства) еще больше способствовали социальной рефлексии и солидарности.

Написание анонимного дневника имело освобождающий эффект, позволяло взглянуть на индивидуальный опыт с коллективного ракурса и открывало пространство для разговора об отношениях власти [33; 34; 73]. Учащиеся рассматривались не с точки зрения их прошлого, линейно ведущего к некоему будущему, а наоборот: они воспринимали себя с точки зрения будущего как свидетелей расовой и этнической войны и прочих форм депрессии.

Можно сказать, что такое свидетельствование происходило с воображаемой или виртуальной точки зрения в будущем [44]. Таким образом, ученики размышляли не о своей успешности, индивидуальном развитии или профессиональной ориентации, как учащиеся Школы индивидуального обучения в практике; им было предоставлено открытое пространство для рефлексии об их отношениях с другими учениками и, в более широком смысле, об истории этих отношений [68].

Холокост, история расизма и сопротивления ему были вновь разыграны — такими, какими они видятся в связи с настоящим и будущим этих конкретных молодых людей. Личная история и будущее развитие, с одной стороны, и социальная история и будущее социальное развитие — с другой, слились и породили совершенно новую реальность. Отношение между прошлым и бу-

* Название «Freedom Writers» («Писатели свободы») это метафора, связывающая учеников, участвовавших в проекте в школе Вудро Вилсон, с движением «Freedom Riders» («Наездники свободы»), существовавшим в Калифорнии в 1960-х годах; «Наездники...» боролся против сегрегации в рамках Движения за гражданские права (см. Arsenault, 2006).

** См. также приложение: «Закулисье и Материалы».

*** Дневники писались анонимно, и, сохраняя эту анонимность авторов, учитель вынимал их из черного ящика, а ученики по очереди зачитывали вслух записи друг друга, а также редактировали их. «Я постоянно использовала их рассказы на уроках [английского языка]», — говорит учитель Грауэлл. — «Мы зачитывали вслух, и вслух исправляли. Иногда я брала какой-то из дневников и сравнивала с рассказом Т. К. Бойла или Эмми Тэн или Гэри Сото. Мы сравнивали рассказы, их темы и литературную технику. Вот настоящий, верный способ учить» (Аноним, 2002).

душим индивида было определено по-новому: не как индивидуальное развитие, а как социальное развитие новых отношений между индивидуальностями [7; 52].

Акт следующий?

С точки зрения Выготского, человеческая индивидуальность и социальные отношения не заданы; они бесконечно трансформируются, драматично и непредсказуемо. То же верно и в отношении человеческой истории в целом [83; 87; 88; 74]. Именно эта метарефлексивная человеческая индивидуальность всегда рассматривает себя с мета-позиции отношений, таким образом постоянно открывая способы нового и дальнейшего индивидуального и социального развития.

В этом смысле можно предположить, что Выготский и Фуко вторят друг другу, и их подходы можно совместить, таким образом создавая инновационные образовательные и психологические интервенции; это следующий акт драмы, представленной в этой статье. Различение способов рефлексии, данное выше, подразумевает фукодианский способ понимания личности и власти, представленный в его ранних работах («Слова и Вещи», 2002) и прослеживающийся до его более поздних работ о «технологиях себя» [23] и эстетике бытия [22; 37]. Я считаю, что его образ мыслей сочетается с теорией Выготского. В то же время через взгляды Выготского мы можем перевести философию Фуко в область образовательной и психологической помощи.

Как и Фуко, Выготский интересовался марксизмом и диалектикой, но подвергся сильному влиянию философии Спинозы и Ницше, а также политической теории Троцкого [40; 80; 84]. Он возражал против любой формы власти и ставил целью создать образовательную систему, основанную на принципах свободы и воображения [87; 88; 89]. Выготский [82; 87] изучал психологию искусства и считал искусство «передовой линией» социальных изменений.

После октябрьской революции Выготский активно участвовал в политике образования и пытался создать радикально новый психологический подход [85]. Однако его книги при режиме Сталина запрещали именно за упомянутые выше влияния на его мировоззрение [40]. Выготский не только интересовался психологией и образованием, но также активно участвовал в дискуссиях об искусстве, кинематографе и театре. В этих дискуссиях прослеживается нить рассуждений, сходная с анализом Веласкеса, сделанным Фуко. Многие работы Выготского воспринимались в общем смысле как противопоставленные современности, противопоставленные как сталинизму, так и капитализму [74; 81].

Как упоминалось во вступлении, согласно Выготскому, мышление возможно только через опосредование, и, таким образом, психологическая реальность не может быть рассмотрена и изучена в отрыве от социального и от средств, используемых для экспрессии и коммуникации [83; 86; 8; 62; 75; 76]. Однако Выготский не разрабатывал теорию репрезентации и различных видов рефлексии, очерченную в этой статье.

Можно утверждать, что в проекте «Писатели свободы» дневники, книги, произведения искусства служили опосредованию коммуникации между различными субъектами, столкнувшимися со сходными проблемами, и в то же время опосредованию их внутренней речи и рефлексии. Однако в западных школах довольно часто в контексте задач рефлексии, в консультативной практике и процессе оценки опосредование функционирует таким образом, что рефлексия ученика сосредоточена на нем самом [23].

Так было в Школе индивидуального обучения в практике. В этом случае повседневная жизнь объективируется и конструируются дилеммы «либо-либо» вроде той, которую анализирует Самира. Ученики и учителя принимают текущую социальную ситуацию как данность и единственную возможность — а это, в свою очередь, определяет в дальнейшем мотивы, решения и действия. Ученики являются свидетелями этого будущего, рассматривают его как их собственное и двигаются к нему; их рефлексия относится к их прошлому, оценивая его, чтобы в дальнейшем улучшить их достижения [66].

Напротив, когда отдельное «Я» перестает быть центром внимания и фокус переводится на социальные отношения, в которых это «Я» существует, возможна мета-рефлексия. Это, в свою очередь, изменяет то, как человек относится к себе и другим. Проект «Писатели свободы» можно рассматривать как пример, каким образом это происходит, и то же можно сказать о некоторых других проектах, например о практическом исследовании Морка или образовательных проектах, возникших в рамках социополитических движений [45; 46].

Рассматривая материалы исследования в Школе индивидуального обучения в практике и материалы проекта «Писатели свободы», важно различать два вида рефлексии:

- 1) интроспекция, самонаблюдение, т. е., например, рефлексия по поводу своих успехов на работе;
- 2) рефлексия как свидетельство, т. е. рефлексия по поводу социальных отношений, в которых находится субъект.

Второй вид — его можно назвать «мета-рефлексией», что напоминает нам Фуко с его анализом «Фрейлин» Веласкеса, — напрямую связан с трансформацией социальных отношений, в которых находится субъект, потому что подразумевает критическое рассмотрение истории и будущего, которое является общим, аффективным и непредсказуемым [25; 26].

Несмотря на то что здесь представлено лишь краткое изложение материала, призванное только проиллюстрировать проблематику данной статьи, все же таким образом я указываю направление дальнейших исследований, где признается и является предметом анализа роль альтернативных видов рефлексии в образовательной практике. Фокус на более широких социальных последствиях, связанный с этим способом рефлексии, особенно важен для «социально исключенных» индивидов, таких как юные участницы описанных выше образовательных проектов.

References

1. *Anonymous* Keepin' it Real. Northwest Education Magazine 8(2): <http://www.nwrel.org/nwedu/08-02/real.asp> (date of acces: 28. September 2009), 2002.
2. *Arsenault R.* Freedom Riders: 1961 and the Struggle for Racial Justice. Oxford, 2006.
3. *Benites M., Bernd F.* Vom Umgang mit Differenz: Globalisierung und Regionalisierung im interkulturellen Diskurs (Dealing with Difference: Globalization and Regionalization in Intercultural Discourse). Oberhausen, 2007.
4. *Brockmeier J.* Erinnerung, Identität und autobiographischer Prozess (Remembering, Identity and Autobiographical Process) // Journal für Psychologie 7(1), 1999.
5. *Chhuon V., Francisco C.* Book Review: Conchas, Gilberto Q. (2006). The Color of Success: Race and High-Achieving Urban Youth. New York: Teachers College Press // Urban Education Online. P. 1–5, Vol. 20, doi: 10.1177/0042085907311018 (date of acces: 28. July 2010), 2008.
6. *Dafermos M.* The Cultural-historical Theory of Vygotsky: Philosophical, Psychological and Pedagogical Aspects. Athens, 2002.
7. *Daniels H.* Vygotsky and Pedagogy. London, 2001.
8. *Daniels H.* The «Social» in Post-Vygotskian Theory // Theory & Psychology 16(1), 2006.
9. *Daniels H., Michael C., Wertsch J.V.*, eds. The Cambridge Companion to Vygotsky. Cambridge, 2007.
10. *Davis M.* City of Quartz: Excavating the Future in Los Angeles. London, 1990.
11. *Davis M.* Ecology of Fear: Los Angeles and the Imagination of Disaster. New York, 1998.
12. *Davydov V.V., Rubcov V.V.* (red.). Razvitie osnov refleksivnogo myshleniya shkol'nikov v processe uchebnoi deyatel'nosti. Novosibirsk, 1996.
13. *Deleuze G.* Cinema II: The Time-Image. H. Tomlinson and B. Habberjam, transl. London, 1987.
14. *Emerson R. M., Fretz R. I., Shaw L. L.* Writing Ethnographic Fieldnotes. Chicago, 2003.
15. *Fairclough N.* Discourse and Social Change. Cambridge, UK and Cambridge, MA, 1992.
16. *Fichtner B.* Lernen und Lerntätigkeit: Phylogenetische, Ontogenetische und Epistemologische Studien (Learning and Learning Activity: Phylogenetic, Ontogenetic and Epistemological Studies). Magburg, 1996.
17. *Fichtner B.* Reflective Learning: Problems and Questions Concerning a Current Contextualization of the Vygotskian Approach // Activity and Sign: Grounding Mathematics Education. Michael Hoffmann, Johannes Lenhard, and Falk Seeger, eds. New York, 2005.
18. *Fichtner B.* Wirklichkeit vom «Standpunkt des Neuen» sehen—das Beispiel Albert Einstein (What is to View Reality from the «Standpoint of the New») // Vom Umgang mit Differenz. Globalisierung und Regionalisierung im interkulturellen Diskurs (Dealing with Difference: Globalization and Regionalization in Intercultural Discourse). Maria Benites and Bernd Fichtner, eds. Oberhausen, 2007.
19. *Filipović Z., Pribichevich-Zorić C.* Zlata's Diary: A Child's Life in Sarajevo. London, 1994.
20. *Foucault M.* The Order of Things: an Archaeology of the Human Sciences. New York and London, 2002 [1966].
21. *Foucault M.* Afterword: The Subject and Power // Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics. Hubert L. Dreyfus and Paul Rabinow, eds. Chicago, 1982.
22. *Foucault M., Gros F., Ewald F., Fontana A.* The Hermeneutics of the Subject: Lectures at the College de France, 1981–1982. New York, 2005.
23. *Foucault M., Martin L. H., Gutman H., Hutton P. H.* Technologies of the Self: A Seminar with Michel Foucault. Amherst, 1988.
24. *Frank A.* The Diary of Anne Frank (Original title: Het Achterhuis: Dagboekbrieven van 12 Juni 1942 — 1 Augustus 1944/The Annex: diary notes from 12 June 1942 — 1 August 1944) Otto H. Frank and Mirjam Pressler, eds. New York, 1995 [1947].
25. *Freire P.* Cultural Action for Freedom. Harmondsworth, 1972.
26. *Freire P.* Education for Critical Consciousness. New York, 1973.
27. *Garcia-Reid P.* Examining Social Capital as a Mechanism for Improving School Engagement among Low Income Hispanic Girls // Youth & Society, 39 (2), 2007.
28. *Gruwell E.* The Freedom Writers Diary: How a Teacher and 150 Teens Used Writing to Change Themselves and the World Around Them. New York, 1999.
29. *Gruwell E.* The Freedom Writers Diary: Teacher's Guide. New York, 2007.
30. *Gruwell E.* Teach with Your Heart: Lessons I learned from the Freedom Writers. New York, 2007.
31. *Hall S., Jefferson T.* Resistance Through Rituals: Youth Subcultures in Post-war Britain. London, 1976.
32. *Hansen D., Jarvis P.* Adolescent Employment and Psychosocial Outcomes — A Comparison of Two Employment Contexts // Youth & Society, 31 (4), 2000.
33. *Haug F.* Female Sexualization: a Collective Work of Memory. London, 1987.
34. *Haug F.* Beyond Female Masochism: Memory-work and Politics. London, 1992.
35. *Holzcamp K.* Kolonisierung der Kindheit. Psychologische und Psychoanalytische Entwicklungserklärungen (Colonializing Childhood: Psychological and Psychoanalytical Explanations of Development) // Schriften I: Normierung, Ausgrenzung, Widerstand (Writings I: Normalization, Exclusion, Resistance). Klaus Holzcamp, eds. Hamburg and Berlin, 1997 [1995].
36. *Houck J. W., Cohn K. C., Cohn C. A.* Partnering to Lead Educational Renewal: High-quality Teachers, High-quality Schools. Long Beach, CA, 2004.
37. *Huijter M.* The Aesthetics of Existence in the Work of Michel Foucault // Philosophy & Social Criticism 25 (2), 1999.
38. *Ivinson G., Murphy P.* Rethinking Single-sex Teachings: Gender, Subject Knowledge and Learning. Buckingham and McGrawHill, 2007.
39. *Jessor R., Colby A., Shweder R.*, eds. Ethnography and Human Development: Context and Meaning in Social Inquiry. Chicago, London, 1996.
40. *Keiler P.* Lev Vygotskij: Ein Leben für die Psychologie (Lev Vygotskij: A Life for Psychology). Weinheim, 2002.
41. *Keneally T.* Schindler's Ark. New York, 1982.
42. *Kontopodis M.* Fabrication of Times and Micro-Formation of Discourse at a Secondary School. Forum: Qualitative Social Research (Online Journal) 8, 1, URL (consulted 05 June, 2010): <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-07/07-1-11-e.htm>, 2007.
43. *Kontopodis M.* Culture, Dialogue and Emerging Educational Challenges: An Introduction // Children, Culture and Emerging Educational Challenges: A Dialogue with Brazil, Latin America. Michalis Kontopodis, eds. Berlin, 2009.
44. *Kontopodis M.* Editorial: Time. Matter. Multiplicity // Memory Studies 2(1), 2009.
45. *Kontopodis M., eds.* Children, Culture and Emerging Educational Challenges: A Dialogue with Brazil, Latin America. Berlin, 2009.

46. *Kontopodis M., eds.* Landless Movement, Materiality and Radical Politics in Brazil, Espirito Santo: A Multimedia Anthropological Scape. Published online: <http://landless-mov2010.wordpress.com/> (date of access: 31. July 2010), 2010.
47. *Kontopodis M., Niewöhner J.* Das Selbst als Netzwerk: Körper und Artefakte im Alltag (The Self as Network: Bodies and Artifacts in the Everyday). Michalis Kontopodis and Jörg Niewöhner, eds. Bielefeld: transcript, 2010.
48. *LaGravenese R.* Freedom Writers. Paramount Pictures. USA, 2006.
49. *Latour B.* Science in Action: How to Follow Scientists and Engineers Through Society. Cambridge, MA, 1987.
50. *Latour B.* Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network-Theory. Oxford, 2005.
51. *Latour B.* Trains of Thought: The Fifth Dimension of Time and its Fabrication. In *Thinking Time: A Multidisciplinary Perspective on Time*. Anne-Nelly Perret-Clermont, eds. Göttingen, 2005.
52. *Lave J., Wenger E.* Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. Cambridge, 1991.
53. *Lee C. A.* Anne Frank and Children of the Holocaust. New York, 2006.
54. *Levinson B., Foley D., Holland D., eds.* The Cultural Production of the Educated Person: Critical Ethnographies of Schooling and Local Practice. New York, 1996.
55. *Linstead S., Pullen A.* Gender as Multiplicity: Desire, Displacement, Difference and Dispersion // *Human Relations*, 59 (9), 2006.
56. *Lopez T. A., eds.* Growing up Chicana/-o. New York, 1995.
57. *Macrine S. L., eds.* Critical Pedagogy in Uncertain Times: Hope and Possibilities. London, 2009.
58. *Magiolino L. S.* Emoções humanas e significação numa perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano: um estudo teórico da obra de Vigotski (PhD Dissertation), Department of Psychology, UNICAMP, 2010.
59. *Middleton D., Edwards D., eds.* Collective Remembering. London, 1990.
60. *Nolan M. K.* «Opposition machen wir!» (We make opposition!) – Youth and the Contestation of Civic and Political Legitimacy in Germany // *Childhood-A Global Journal of Child Research*, 8 (2), 2001.
61. *Papadopoulos D.* The Ordinary Superstition of Subjectivity: Liberalism and Technostructural Violence // *Theory & Psychology*, 13 (1), 2003.
62. *Papadopoulos D.* Editorial: Psychology and the Political // *Critical Psychology*, 12, 2005.
63. *Pourkos M.* The Role of Socio-Historical-Cultural Context in the Interpretation and Understanding of the Columbine Tragedy: Towards an Eco-Bodily-Experiential Approach // *Socio-Historical and Cultural Approaches in Psychology and Education*. Marios Pourkos, eds. Athens, 2006.
64. *Radtke F.-O.* Segregation im deutschen Schulsystem (Segregation in the German School System) // *Was heißt hier Parallelgesellschaft? Zum Umgang mit Differenzen* (What is called here parallel societies? About Dealing with Differences). Wolf-Dietrich Bukow, Claudia Nikodem, Erika Schulze, and Erol Yildiz, eds. Wiesbaden, 2007.
65. *Rose N.* Governing the Soul: The Shaping of the Private Self. London, 1990.
66. *Rose N.* Powers of Freedom: Reframing Political Thought. Cambridge, 1999.
67. *Roth W.-M.* On Mediation: Toward a Cultural-Historical Understanding // *Theory & Psychology*, 17(5), 2007.
68. *Roth W.-M., Tobin K., Elmesky R., Carambo C., McKnight Y.-M., Beers J.* Re / Making Identities in the Praxis of Urban Schooling // *A Cultural Historical Perspective Mind, Culture and Activity*, 2 (1), 2004.
69. *Rubcov V. V.* Social'no-geneticheskaya psihologiya razvivayushego obucheniya: deyatel'nostnyi podhod. M., 2008.
70. *Rubcov V. V., Margolis A. A., Guruzhapov V. A.* Tehnologii razvivayushego obrazovaniya; Kul'turno-istoricheskii tip shkoly (proekt razrabotki), 1996, № 4.
71. *Sorensen E.* The Materiality of Learning: Technology and Knowledge in Educational Practice. Cambridge, 2009.
72. *Spielberg S.* Schindler's List. Universal Pictures. USA, 1993.
73. *Stephenson N., Papadopoulos D.* Analysing Everyday Experience: Social Research and Political Change. London, 2006.
74. *Stetsenko A.* From Relational Ontology to Transformative Activist Stance on Development and Learning: Expanding Vygotsky's (CHAT) Project // *Cultural Studies of Science Education*, 3 (2), 2008.
75. *Stetsenko A.* Vygotsky and the Conceptual Revolution in Developmental Sciences: Towards a Unified (non-additive) Account of Human Development // *World Year Book of Education. Constructing Childhood: Global-local Policies and Practices*. Marilyn Flear, Mariane Hedegaard, Jonathan Tudge, and Allan Prout, eds. London, 2009.
76. *Stetsenko A., Arievidt I.* The Self in Cultural-Historical Activity Theory: Reclaiming the Unity of Social and Individual Dimensions of Human Development // *Theory & Psychology*, 14(4), 2004.
77. *Thomas J.* Doing Critical Ethnography. Newbury Park, CA, 1993.
78. *Urciuoli B.* Skills and Selves in the New Workplace // *American Ethnologist*, 35 (2), 2008.
79. *Urciuoli B.* Helping Young Children to Become Literate: the Relevance of Narrative Competence for Developmental Education // *European Early Childhood Education Research Journal*, 15 (2), 2007.
80. *Veresov, N.* Introducing cultural historical theory: main concepts and principles of genetic research methodology. *Cultural-historical psychology*, 4, 2010.
81. *Vygotskaja G., Lifanova T.* Lev Semjonovic Vygotskij: Leben – Tätigkeit – Persönlichkeit (Lev Semjonovic Vygotskij: Life – Activity – Personality). Hamburg, 2000.
82. *Vygotsky L. S.* The Psychology of Art. Cambridge, MA, 1971 [1925].
83. *Vygotsky L. S.* Thinking and Speech // *The Collected Works of Vygotsky, Vol 1 Problems of General Psychology*. Robert Rieber, eds. New York, 1987 [1934].
84. *Vygotsky L. S.* The Socialist Alteration of Man // *The Vygotsky Reader*. R. van der Veer and Jaan Valsiner, eds. Pp. Oxford and Cambridge, 1994 [1934].
85. *Vygotsky L. S.* The Historical Meaning of the Crisis in Psychology: A Methodological Investigation // *The Collected Works of Vygotsky. Vol. 3 Problems of the Theory and History of Psychology*. Robert Rieber, eds. New York, 1997 [1927].
86. *Vygotsky L. S.* The History of Development of Higher Mental Functions // *The Collected Works of Vygotsky. Vol. 4 The History of Development of Higher Mental Functions*. Robert Rieber, eds. New York, 1997 [1931].
87. *Vygotsky L. S.* The Teaching about Emotions: Historical-Psychological Studies / On the Problem of the Psychology of the Actor's Creative Work // *The Collected Works of Vygotsky. Vol. 6 Scientific Legacy*. Robert Rieber, eds. New York, 1999 [1934].
88. *Vygotsky L. S.* Play and its Role in the Mental Development of the Child. *Psychology and Marxism Internet*

Archive, <http://www.marx.org/archive/vygotsky/works/1933/play.htm> (Date of Access: 28. July 2010), 2002 [1933].

89. *Vygotsky L. S.* Imagination and Creativity in Childhood // *Journal of Russian and East European Psychology*, 42 (1), 2004 [1939].

90. *Vygotsky L. S.* Concrete Human Psychology: An unpublished manuscript. University of California, San Diego, 2005 [1929].

91. *Walkerdine V.* Schoolgirl Fictions. London, 1990.

92. *Walkerdine V.* Daddy's Girl: Young Girls and Popular Culture. Cambridge, MA, 1997.

93. *Walkerdine V., Lucey H., Melody J.* Growing up Girl: Psychosocial Explorations of Gender and Class. New York, 2001.

94. *Wiesel E.* Night (Original Title: Un di Velt Hot Geshvign). Marion Wiesel, transl. New York, 2006 [1960].

95. *Wulf C.* Educational Anthropology. Münster and New York, 2002.

Young Minority Women's Narrations and Meta-Reflection at School: A Dialogue between Vygotsky and Foucault, Part II

Michalis Kontopodis

Dr., Research Associate of Department of European Ethnology, Humboldt University Berlin & Amsterdam
University for Social Science Research

The article presents the materials of two studies conducted in schools among students who have experienced the social isolation, economic hardship and family problems or were academically unsuccessful in a regular school. One of these projects has emerged as a continuation of an ethnographic study conducted in an experimental vocational-technical college in Germany in 2004 and 2005. The second study is an analysis of a school project, carried out in Woodrow Wilson High School, Long Beach, California from 1994 to 1998. Following Foucault and Vygotsky, the author shows how the diaries and writings contributed to the formation of qualitatively new forms of reflection and development of various forms of communication between teachers and students. The presented material reflects and describes the significance of these changes in pedagogical and psychological and educational practices. The article is written in two parts – the second is presented here, while the first was published in the *Journal of Cultural-Historical Psychology* № 4, 2010.

Keywords: critical reflection, mediation, experimental schools, Foucault, social changes, technologies of the Self, Vygotsky, young women.

Социальные и психологические аспекты феномена мужской проституции в современной культуре

А. М. Максимов

аспирант кафедры клинической психологии Московского городского психолого-педагогического университета

А. Б. Холмогорова

доктор психологических наук, профессор, руководитель лаборатории клинической психологии и психотерапии Федерального государственного учреждения «Московский научно-исследовательский институт психиатрии Федерального агентства по здравоохранению и социальному развитию», заведующая кафедрой клинической психологии и психотерапии факультета психологического консультирования Московского-городского психолого-педагогического университета

В статье представлены результаты психологического исследования мужчин, практикующих коммерческий секс с мужчинами (МСМ-РКС). В работе исследуются травматический опыт, патология личности, особенности жизненной истории и родительских образов у МСМ-РКС. Выборка составлена из 36 МСМ-РКС из России и развитых стран Запада. Возраст испытуемых — от 14 до 20 лет. Цели исследования: общее ознакомление с изучаемой группой на примере российских и западных респондентов, составление феноменологического и клинического портретов типичного представителя этой группы. Методы исследования: качественное полуструктурированное интервью и опросник дисфункциональных убеждений при пограничном расстройстве личности. Результаты: у 65 % можно с высокой вероятностью предположить пограничное расстройство личности, все опрошенные являются носителями тяжелых травматических жизненных историй. 80 % испытуемых сообщают о наличии в детстве или подростковом возрасте фактов физического или сексуального насилия. Также выявлена специфика образов родителей у МСМ.

Ключевые слова: мужская проституция, макросоциальные факторы, пограничное расстройство личности, физическое и сексуальное насилие, гомосексуальность, травматический опыт, ретравматизация, образы родителей.

В этой статье авторы хотели бы поделиться своим опытом изучения довольно своеобразного и практически не изученного в России явления — мужской проституции. Нами была изучена группа юношей, практикующих коммерческий секс с мужчинами, которых в среде работников социальных структур, с ними соприкасающихся, принято называть МСМ-РКС (МСМ — мужчины, практикующие секс с мужчинами; РКС — «работники» коммерческого секса). В нашем исследовании эта группа будет представлена двумя подгруппами: российскими и западными МСМ-РКС.

Тут сразу хочется сказать, что жизнь данной группы — это не просто любопытный предмет для обсуждения, но социальный феномен, отражающий в себе — в сильно сконцентрированном, «сгущенном» виде — неблагоприятные тенденции и «болезни» современного общества.

Безусловно, проституция, в том числе и мужская, существовала в России всегда — как до, так и после революции 1917 г., — но именно в последние годы в мире «коммерческого секса» наступил период особого подъема. На наш взгляд, это напрямую связано с такими социокультурными явлениями, как развитие и укрепление «общества потребления», описанного западными представителями философии постмодернизма [1], и ослаблением морально-нравственных

ориентиров в эпоху, когда «Бог умер». Рост числа «работников» коммерческого секса служит идеальной иллюстрацией этих тенденций.

В обществе потребления все строится вокруг полного удовлетворения любых потребностей, все становится объектом потребления, товаром, даже человеческое тело [1]. И РКС следуют — буквально — этому утверждению, рекламируя и продавая самих себя так же, как продают мебель или одежду. Один из иностранных респондентов на вопрос, почему он стал заниматься проституцией, дал следующий ответ: *«Год назад я потерял работу и думал, чем я могу заняться. Мои друзья сказали мне, что с моими внешними данными я мог бы пойти сниматься в эротических фильмах или стать моделью. Но я решил пойти в проституцию, потому что мне нравится чувствовать себя желанным...»*

Очевидно, что для респондента «пойти в проституцию» или сниматься в эротических фильмах — это то же самое, что пойти в турбизнес или заняться страхованием: это всего лишь одно из решений вопроса профессионального самоопределения на рынке труда, никак не окрашенное ни личностным отношением, ни тем более морально-нравственной оценкой. А «внешние данные» предьявляются здесь как элементы «бренда», исходя из стоимости которых, молодой человек определяет собственную ценность

в этом мире. Он ценен не как личность или хороший честный человек, но как товар. На него есть спрос — следовательно, он обладает ценностью.

Подобно ему смотрят на свои занятия проституцией большинство опрошенных нами МСМ-РКС. Они утверждают, что занимаются проституцией, потому что им нравится внимание клиентов, потому что они любят вступать в интимные отношения с разными партнерами, потому что это «возможность общаться и находить друзей»... Некоторые говорят, что это именно то, что у них лучше всего получается делать. Все признают, что это «легкие деньги». При анализе подобных ответов поражает одна особенность: в жизни этих людей *полностью* отсутствует морально-нравственное измерение. Они оценивают себя и свои поступки исходя из совершенно отличных представлений, не имеющих ничего общего с моралью: они как будто бы оказываются по ту сторону нравственного закона. И мы полагаем, что такое особое восприятие и позиционирование себя во многом является продуктом современной культуры.

Однако на личностном уровне все это можно связать с тем, что Жак Лакан называл недостаточностью функции Имени Отца [30] — инстанции закона — и что на языке Фрейда можно назвать неразвитостью Суперэго, связанного, в свою очередь, с фигурой отца. Если прибавить к этому «размытую идентичность», диссоциацию и многие другие описанные западными исследователями особенности внутренней жизни МСМ-РКС, мы получим уже психологическую сторону явления проституции, и именно об этом идет речь в нашем исследовании.

Новизна и актуальность исследования. Исследование такого контингента как РКС — в зарубежной психологии и социологии тема уже давно не новая. Начало подобным исследованиям было положено еще во второй половине XIX в. [2], а к концу XX в. количество публикаций по данному предмету возросло в геометрической прогрессии. В настоящий момент в Европе, Америке и Австралии работает множество центров и организаций, оказывающих поддержку данному контингенту. Вместе с тем пропорционально росло и растет количество психологических и социологических исследований этой группы, печатается множество статей, проходят конференции [22; 29; 31; 33; 34; 38].

Какова же ситуация с изучением РКС, и в частности МСМ-РКС, в России? В России мы видим совершенно иную картину. Хотя до революции она была примерно такой же, как на Западе — в частности, выходило множество исследований феномена проституции [2], — с приходом советской власти о самом существовании РКС как будто бы забыли, и следы этой «амнезии» не удается стереть до конца даже в наши дни. Создается впечатление, что в нашей стране эта тема до сих пор табуирована.

Однако некоторые исследования РКС в современной России все же проводились. Исследовались, конечно, в основном женщины-РКС, и результаты этих исследований уже изложены в немногочислен-

ных публикациях [3; 14; 19]. Что же касается мужской проституции, здесь можно назвать лишь одну отечественную психологическую (причем сугубо теоретическую) работу Н. И. Ловцовой [12]. Ни одного эмпирического психологического исследования российских МСМ-РКС еще не проводилось.

Актуальность исследования обусловлена растущим числом РКС в Москве, связанным, не в последнюю очередь, с огромным наплывом иногородних граждан, приезжающих на заработки. Сейчас столичные МСМ-РКС пребывают в нелегальном и подпольном состоянии, представляя собой одну из «теневых сторон» общества.

Феномен массового существования МСМ-РКС является в достаточной степени новым для России, но само общество пока что его игнорирует и не нашло еще адекватного ответа на такой социальный вызов, как необходимость создания организованной системы помощи данной группе людей и профилактики попадания в проституцию новых молодых людей.

Между тем социальная группа МСМ-РКС в Москве существует в крайне неблагоприятных условиях, и состояние ее членов можно охарактеризовать как тяжелую социальную дезадаптацию. Эти люди по большей части живут за чертой бедности, голодают, не имеют жилья и часто ночуют на улицах, они являются группой риска по химическим зависимостям, по заболеваемости ВИЧ и другими ИППП. Кроме того, опыт западных исследователей показывает, что МСМ-РКС часто страдают от психических расстройств, подвергаются физическому насилию, вовлекаются в различного рода криминальную деятельность [29; 34; 36; 37; 39; 40].

Предметом нашего исследования были прежде всего травматический опыт, семейная и жизненная история и особенности личности МСМ-РКС. Кроме того, специально рассматривался вопрос, почему МСМ-РКС пришли в проституцию и что удерживает их в этой среде. *Основными целями* стали общее ознакомление с изучаемой группой на примере российских и западных респондентов, предварительная диагностика основных проблем и тем, всплывающих в контексте работы с МСМ-РКС, составление приблизительного феноменологического и клинического портретов типичного представителя этой группы в России и за рубежом, выделение специфических для России и общих культуральных факторов, обнаруживающих связь с мужской проституцией.

Метод

В качестве *метода исследования* было выбрано полуструктурированное качественное интервью. Вопросы интервью были специально разработаны авторами и предполагают развернутые ответы в свободной форме. Вопросы направлены на выяснение социологических характеристик респондентов, их семейной истории, представлений о собственной сек-

суальности, их образов родителей и отношения к занятиям проституцией. Содержание интервью было достаточно гибким и набор вопросов варьировался в зависимости от конкретных случаев. Стандартный список вопросов был примерно следующий.

1. Возраст. Сексуальная ориентация. Статус в стране/городе (гражданин/ законный иммигрант/ нелегальный иммигрант и проч.).

2. Как долго вы занимаетесь проституцией? Где вы обычно находите клиентов? Есть ли у вас другие источники дохода? Где вы сейчас живете, с кем?

3. Что побудило вас заниматься проституцией? Как все началось? Как вы относитесь к проституции, что это для вас? Возникало ли у вас желание уйти из проституции? Почему да (нет)? Если да — что помешало исполнить намерение?

4. Есть ли у вас семья? Что вы можете рассказать о ваших родителях? А о вашем детстве? Что происходило с вами до того, как вы стали РКС? Был ли в вашей жизни опыт насилия? Вас били или подвергали сексуальному насилию?

5. Есть ли у вас какие-либо планы на будущее? Какие? Чего бы вы хотели достичь, что изменить?

Выбор качественного метода был обусловлен, с одной стороны, нашим теоретическим подходом, для которого важен анализ случаев и отдельных нарративов. С другой стороны, такой выбор связан еще и с трудностями, которые данный контингент испытывает при заполнении анкет и опросников.

Из стандартизированных методик использована переведенная авторами шкала дисфункциональных убеждений при пограничном расстройстве личности (ПРЛ), предназначенная для диагностики данного расстройства [24], которое, по данным исследователей [27], широко распространено в среде РКС. Шкала включает в себя 14 характерных для пациентов с ПРЛ дисфункциональных убеждений, связанных с интерперсональными отношениями и восприятием себя и выделенных из опросника РВQ А. Бека с соавторами (1990):

1. Если люди узнают меня поближе, они поймут, какой я на самом деле, и отвергнут меня.

2. Неприятные чувства будут расти и выйдут из-под контроля.

3. Любые признаки напряжения в отношениях говорят о том, что отношения портятся, и тогда следует прекратить их.

4. Я несостоятелен и слаб.

5. Мне нужно, чтобы возле меня был кто-то, кто всегда помогал бы мне выполнять то, что мне нужно сделать, а также на случай, если произойдет что-то плохое.

6. Я беспомощен, если остаюсь один.

7. Я не могу справиться со всем, как другие.

8. Люди причинят мне зло, если я не опережу их и не причину зло им.

9. На меня обратят внимание, только если я буду вести себя экстраемальным образом.

10. Я не могу доверять другим людям.

11. Мне всегда нужно быть начеку.

12. Люди обманут и используют меня, если я дам им шанс.

13. Люди часто говорят одно, а подразумевают что-то другое.

14. Близкий мне человек может оказаться неверным и предать меня [37].

В процессе обследования испытуемого просят оценить свою степень согласия с каждым из 14 убеждений по четырехбалльной шкале (0 — совсем не согласен, 4 — согласен на 100 %). Чем больше баллов набирает испытуемый, тем выше вероятность, что он страдает ПРЛ. Диагностическая валидность данной шкалы была доказана ее автором [24].

Выборка обследованных состояла из 36 человек, 14 из которых были проинтервьюированы в Москве и 22 — за границей (8 — в США, 1 в Канаде, 5 — в Англии, 3 — в Бельгии, 3 — в Голландии, 2 — в Австралии). Кроме интервью испытуемым предлагалась вышеупомянутая шкала дисфункциональных убеждений при ПРЛ. Средний возраст испытуемых 18–20 лет, образование в основном среднее (иногда неполное). Испытуемые были найдены и опрошены либо непосредственно в местах своей работы (на улицах и в клубах Москвы, Нью-Йорка, Сан-Франциско, Лондона, Амстердама и Брюсселя), либо через Интернет (на специальных сайтах МСМ-РКС в России, Австралии, Великобритании, США и Канаде) с последующим опросом по телефону, чату или электронной почте.

Выбор испытуемых во многом зависел от их готовности беседовать с интервьюером (от интервью отказывались примерно каждый второй потенциальный испытуемый при личном контакте с интервьюером и три из четырех при общении по телефону и через Интернет). Еще он был обусловлен соображениями безопасности: наиболее агрессивные или находящиеся в состоянии сильного алкогольного или наркотического опьянения респонденты к беседе не приглашались, даже если сами того хотели. Кроме того, на выбор испытуемых из Бельгии и Голландии повлиял еще и языковой фактор: опрашивались только те МСМ РКС, которые владели английским или испанским языком.

Результаты

1. Среди представителей исследуемой группы, по всей вероятности, чаще, чем в общей популяции, встречается пограничное расстройство личности (далее ПРЛ). Им предположительно страдают 65 % выборки. Наряду с ПРЛ факторами, тесно связанными с проституцией, являются бездомность, травматизация и ПТСР (посттравматическое стрессовое расстройство).

2. Представители исследуемой группы — носители тяжелых травматических историй, обычно включающих в себя опыт сексуального (62 % респондентов) и физического (45 %) насилия, смертей родителей (35 %), разводов (50 %) и алкоголизации (42 %) в семье. Они склонны к навязчивому повторению травматических переживаний, или ретравматиза-

ции. Представляется особенно интересным и важным тот факт, что в рассказанных респондентами историях преобладают нарушения и травмы именно сексуального характера (причем это может быть не только сексуальное насилие как таковое, но и всевозможные патологические паттерны и ситуации во взаимоотношениях с родителями и окружением).

3. Сами занятия проституцией являются очень серьезным травматическим опытом, поскольку включают повышенный риск насилия (66 %), нападений, химических зависимостей (31 %), психических и физических заболеваний.

4. В нашей выборке среди российских МСМ-РКС (69 %) чаще, чем среди их западных «коллег» (55 %), встречаются высокие показатели по шкале ПРЛ и травматический опыт в виде насилия (92 % против 75 %) и алкоголизации (80 % против 35 %) в семье. Кроме того, для них характерен более низкий уровень образования, интеллекта, общей культуры и социальной адаптации, а также более тяжелые условия жизни в настоящем и большая включенность в криминальную среду (по наблюдениям интервьюера).

Обсуждение результатов

Таким образом, феномен мужской проституции может быть рассмотрен как сложное явление, обусловленное многими факторами, относящимися к нескольким уровням — макросоциальному, семейному, личностному и интерперсональному [20]. Среди *макросоциальных факторов* в первую очередь необходимо упомянуть следующее: размывание моральных норм и ограничений в современном обществе потребления, широкое распространение СМИ разного рода информации о гомосексуальных отношениях; бедность, миграция населения и бездомность, сиротство, отсутствие работы и проблемы с ее поиском, вовлеченность в криминальный мир; к *семейным факторам* относятся: разводы и смерть родителей, насилие и алкоголизация в семье, тяжелые болезни родственников, патологические (часто в сексуальном смысле) отношения между детьми и родителями; *личностные факторы* включают: гомосексуальность и особенности развития сексуальной сферы, дефицитное суперэго, личностные расстройства (главным образом — ПРЛ) со свойственными им неадаптивными защитными механизмами, дисфункциональными убеждениями, совладающими стратегиями поведения (алкоголь, химические зависимости и т. д.); среди *интерперсональных факторов* на первый план выступают недоверие к людям, враждебность, агрессивность, непостоянство привязанностей и тенденция к разрыву отношений при появлении малейших проблем, неумение «видеть» и понимать другого человека, склонность проигрывать в актуальных отношениях старые травматические переживания и фантазии.

Если подробнее остановиться на таком основополагающем факторе, как травматизация, то здесь нам кажется нужным заметить, что МСМ-РКС отличает не только обилие травматического опыта в их жизни,

но и специфические способы совладания с этим опытом и настоящими условиями их жизни, позволяющие им существовать в данной среде.

Прежде всего это диссоциативные психологические защиты, расщепление и отрицание, общая склонность к использованию довольно примитивных защитных механизмов. С феноменологической стороны это проявляется в ряде явлений. Во-первых, для МСМ-РКС характерно подавление норм и убеждений, заставляющих воспринимать коммерческий секс как нечто постыдное, недостойное, и замещение их противоположными нормами и убеждениями, носящими характер оправданий, рационализаций. Им свойственно отрицание негативных последствий занятий проституцией и своих субъективных реакций на этот опыт. Во-вторых, МСМ-РКС склонны воспринимать себя и историю своей жизни фрагментарно, непоследовательно, неполно. Это выражается в нескритичности, отсутствии ясного самосознания, склонности к трансподобным состояниям.

Можно сказать, что у большинства МСМ-РКС складывается специфический «миф» о своей личной истории. Это миф плохо символизированный, полный противоречий, насыщенный вымыслом и в определенном смысле отделенный и независимый от их реальной жизни, события и переживания которой остаются по большей части непереработанными, не включенными в этот самый миф, практически неосознанными (или осознанными искаженно). Такое восприятие мира, себя и своей жизненной истории способствует травматическому повторению и скорее еще больше привязывает этих людей к сложившейся ситуации, нежели помогает им выйти из нее.

Далее нам хотелось бы уделить внимание такому важному фактору, как патологические паттерны отношений с родителями. В большинстве интервью (около 70 % общей выборки) проявилась следующая особенность восприятия респондентами родительских фигур. Отец в их рассказах почти всегда — плохой, агрессивный, много пьет, бьет жену или детей (чаще жену, чем детей), как правило, бросает семью, воспринимается как предатель. Иногда он «изгоняет» сына из дому, презирает его за гомосексуальность или слабость.

При таком отце обычно присутствует линия поведения, рассказывающая о симбиотических отношениях с матерью (55 %). Образ матери в таком случае часто идеализируется, и респондент очевидным образом с ней идентифицируется (типичное описание матери МСМ-РКС: «Друзья, любовь, работа — все проходит, меняется, но главное в жизни, самый важный для тебя человек — это всегда будет мама», «...мы с ней очень похожи ...моя судьба складывается совсем как ее» и т. п.). В этом случае отчетливо бросается в глаза некий инцестуальный момент, связанный с матерью. Порой она будто бы остается единственной женщиной, которую сын может любить.

Интересно, что при такой «идентификации» с матерью ребенок-РКС на самом деле иногда может — на уровне объективной реальности, а не в фантазии — практически полностью воплощать собой пре-

зираемый им образ отца: он тоже пьет, тоже агрессивен, вращается в уголовной среде, часто ссорится и дерется с матерью, с которой — по своим же словам — «живет душа в душу».

Реже бывает, что отец описывается как «хороший», мягкий, более или менее любящий, часто живущий «под каблуком» у доминирующей жены, мучимый или оставленный ею, «неудачник» (20 %), тоже — как и отец-насилыник — пьет, не работает, иногда он описывается как «гей» (10 %).

Это, кстати говоря, нередко встречающаяся среди РКС фантазия об отце: они могут утверждать, что он «гей», даже если никогда его не видели и ничего о нем толком не знают. Порой это доходит до абсурда: «я видел отца, когда мне было 7, и сразу понял, что он гей». И в этом случае идентификация происходит скорее с отцом и мальчик думает, что продолжает судьбу отца и как-то внутренне с ним связан (при этом идентификация с таким отцом снова приводит к идентификации с женственным, а не мужественным образом, только «усвоен» он уже не через мать, а через отца). В этом случае инцестуозный момент связан уже с фигурой отца.

Нередко (20 %) бывает, что отца вообще не помнят, не знают или он просто умер, но образ его все равно обычно соответствует одному из описанных вариантов. Все это заставляет предположить, что непростые, весьма специфические, как описано выше, и неизменно нагруженные травматическими (часто сексуальными) переживаниями отношения с родителями приводят к формированию родительских интроектов, которые играют важную роль в формировании личности МСМ-РКС и во многом определяют отношения, которые возникают у них уже во взрослой жизни.

Кроме того важно заметить, что нередко решающую негативную мужскую роль — роль насильника, совратителя, агрессивного опасного Другого — в жизни респондента сыграл не отец, а кто-то еще (отчим, другой родственник, воспитатель в интернате, опекун, наставник в семинарии) (35 %). И тогда именно об этих людях респонденты рассказывают как о центральных (или одних из главных) фигурах в их жизненной истории. Часто респонденты ненавидят эти фигуры и навязчиво хотят им отомстить. Интересно, что при наличии такой фигуры образ отца бывает менее негативным. Сами же респонденты в таком случае идентифицируют себя, скорее, как жертв насилия и рассматривают себя из страдательной позиции.

Однако кто бы ни был «агентом» травмы — отец или кто угодно другой, — в любом случае бросается в глаза наличие в каждой истории серьезного травматического эпизода, часто влекущего за собой другие похожие эпизоды и практически всегда связанного с насилием и сексуальностью.

В качестве заключения проиллюстрируем сказанное выше текстами нескольких интервью, первые два из которых принадлежат респондентам из Москвы, а два других — с Запада. Некоторые имена и географические названия изменены по просьбе респондентов, а фрагменты историй в отдельных случаях

переставлены таким образом, чтобы конкретный человек был неузнаваем.

Безусловно, эти истории не стоит (а подчас и просто невозможно из-за логических и фактических несоответствий) воспринимать как правдивый отчет о событиях, произошедших в жизни респондентов. Очевидно, что это смесь правды, лжи и фантазий, причем интервьюеру случалось замечать, что нередко респонденты сами верят в эту ложь и фантазии, не проводя границы между ними и действительностью.

К сожалению, никаких документальных и более или менее достоверных сведений о жизни респондентов достать нельзя: их просто не существует. Тем не менее авторы полагают, что это не уменьшает ценность собранного материала, особенно в отношении того, что касается воспоминаний о серьезных травматических событиях. Во-первых, в большинстве случаев на правдивый характер рассказов о травмах (смертях, изнасилованиях, побоях) указывало эмоциональное состояние респондентов в момент разговора (у них менялись голос, мимика, темп речи, они заикались, говорили с трудом, многое умалчивали, очень часто наотрез отказывались говорить о подробностях, плакали, чего не наблюдалось ни в какие другие моменты беседы). Во-вторых, даже если некоторые из рассказов о травмах представляют собой фантазии, нам важен сам факт возникновения у респондентов именно таких фантазий, и вслед за З. Фрейдом мы можем сказать, что в определенном смысле не имеет значения, был ли сам травматический опыт в реальности или нет, но имеет значение наличие беспокоящих человека и влияющих на его жизнь воспоминаний (фантазий) об этом опыте.

Примеры историй жизни МСМ-РКС

**Станислав, 18 лет,
Москва**

Станислав считает себя бисексуальным мужчиной, РКС на улице и в ночном клубе. Оказался на «Плешке» (так на уличном жаргоне называются места встречи МСМ-РКС с клиентами) в 13,5 лет, когда впервые был в Москве. Его позвал к себе «мужик лет 19». Провели вместе ночь, «мужик» Станиславу понравился. Когда тот предложил денег, С. взял. «Каждый вправе зарабатывать как хочет. Я называю это “калым”. Каждая копейка всегда пригодится». При этом говорит, что «Китай-город портит людей: кто без ума, не с умом: спиваются, снимаются». Сам тоже пьет, как мать и отчим. О своей жизни говорит так: «Жизнью своей доволен, нет ничего, чем бы был недоволен, сам такую выбираю, ... какая бы противная, плохая, жестокая ни была». Еще работа на «Плешке» привлекает С. возможностью познакомиться с большим количеством людей и завести друзей (через несколько минут он уже говорит, что «искать тут знакомств глупо»). С некоторыми клиентами отношения продлеваются. Если клиент ему приятен, С. едет к тому «без денег». Утверждает, что среди его клиентов были знаменитости, а еще он знаком

с девушками из группы «Та-ту» и из «Фабрики звезд». О «Плешке» отзываясь так: «Это свой круг. Одновременно противно».

С. родился в Костроме. Единственный ребенок. Детство — «период сложный». Но до 7 лет жил «нормально»: были отец и мать. Когда мальчику было 7 лет, он с родителями попал в автокатастрофу. Отец умер (в конце беседы С., не замечая противоречия, говорит, что это случилось, когда ему было 4–5, и причину называет тоже другую: рак). По поводу смерти отца: «Когда человек умирает — все радуются, когда рождается в мучениях — все плачут». В то же время сообщает, что самому было тяжело, когда отец умер (в конце беседы: «Было не важно, начхать на него»).

Утверждает, что отца помнит. Считает, что он был «гей»: еще до 7 лет С. видел его и «понял». На просьбу рассказать о родителях отвечает так: «Отец ростом как мать, м. б. на 3 см ее ниже, а она выше меня, высокая — фигуристка». С мамой «хорошие отношения». Иногда ругались. Также у С. есть отчим, с которым отношения «отвратительные». Говорит, что в детстве мать и отчим дрались и сильно били его, «однажды на скорой после побоев увезли в хирургическое отделение».

2,5 года назад произошло очень тяжелое для него событие: умер в аварии (!) школьный любовник С., по имени тоже Станислав (!!). С. очень страдал и «2 месяца не выходил из дому».

Осенью 2005 приехал в Москву, «чтобы найти нормального парня». До того тоже приезжал, всегда приходил на «Плешку», знакомился, но его «кинули парни». Жил вместе с товарищами у клиентов, потом снимали квартиру сами.

Примечательно, что однажды у С. (он рассказал об этом в состоянии алкогольного опьянения вне интервью) возникла фантазия, что он забеременел. Он находил у себя некоторые симптомы, а в ответ на уверения, что такого не бывает, утверждал, что какие-то мужчины в мире уже точно рожали и это возможно. Он боялся, что ему придется делать кесарево сечение, ведь иначе ребенок не сможет выйти наружу.

В будущем С. хочет иметь жену и детей. Хотел бы выучиться на художника или дизайнера. В действительности учился на менеджера по персоналу. Еще хочет пойти в модельное агентство — «предлагали». Но нужно 600 долларов для портфолио. Хочет выбирать с Плешки, работать. «Нужно кем-то стать, нормальную зарплату иметь, знать, что есть сын, даже дочь — и жизнь просто так не пройдет. Жалко тех, кто не может иметь детей». Жил бы с ними в «лесном доме».

Баллов по Шкале дисфункциональных убеждений при ПРЛ — 51 из 56 (91 %). Соответствует очень высокой вероятности наличия ПРЛ.

Антон, 23 года, Москва

Антон — РКС с «Плешки», гомосексуал, трансвестит. Работает там около 10 месяцев. Переодевается женщиной и называет себя Катенькой. Работа ему не нравится, «бывает противно и тяжело», но «делать

нечего», «судьба так хочет». Надеется, что скоро судьба захочет чего-нибудь еще и все внезапно переменится. Тут же говорит, что сейчас ему «все равно, что происходит с его телом, потому что душа его уже убита». Два дня назад его изнасиловал клиент, но ему — все равно, он «ничего не чувствует».

А душа его «погибла», по его словам, когда он полгода назад получил известие о смерти любимой матери. Сам он родом из Таджикистана и до 18 лет жил там «в очень большом доме», который принадлежал его семье. Семья «была зажиточной», «у каждого была машина». Только у А. не было, так как он не хотел учиться водить и его укачивает. Жили все «как в раю». Когда ему было 17 лет, отец развелся с матерью и уехал на заработки в Иран. С тех пор от него не было вестей. А когда А. исполнилось 18, мать отправила его в Москву — учиться. Он поступил в колледж и стал парикмахером-стилистом. Работал в разных салонах красоты и хорошо зарабатывал.

Но однажды его выгнали из съемной квартиры, и в тот же день на улице у него украли его документы, деньги и все инструменты. Работать он «больше не мог, пришлось идти на «Плешку» (посоветовали знакомые). Почему не вернулся к матери в богатый дом — не объясняет. И вот работает он на «Плешке», живет то на улице, то в квартире, которую делит с тремя друзьями-РКС, и тут приходит известие о смерти матери от инсульта. А сразу режет себе вены, но остается жив. Тогда «на все свои сбережения» он покупает билет домой, там продает свою долю имущества и на *вырученные деньги* устраивает матери шикарные похороны, строит ей «мраморный мавзолей». Похоронив мать, возвращается в Москву на «Плешку». В это же время начинает переодеваться женщиной.

Мечтает «выйти замуж за иностранца». Говорит, что в этом ему может помочь его знакомый, испанский художник, с которым недавно встретились в баре и который все время зовет к себе в гости в Испанию.

Баллов по Шкале дисфункциональных убеждений при ПРЛ — тоже 51 из 56 (91 %). Соответствует очень высокой вероятности наличия ПРЛ.

Джерри Стоун, 24 года, Лондон, Великобритания

Джерри работает РКС на Piccadilly Circus уже «несколько лет». Говорит, что его ориентация «так же пряма, как нос боксера» (по-английски гетеросексуальных людей называют «straight», т. е. — буквально — «прямыми»). Работать так ему не нравится, но при этом ему кажется, что проституция — единственный доступный ему «легкий» способ, «не напрягаясь, получать необходимые гроши, а также веселую компанию на каждый вечер и немалое удовольствие в качестве бонуса», а потому он готов «пойти на компромисс с совестью», которая сейчас у него «в дефиците, как шоколадный пуддинг в военные годы». Он воспринимает свою работу как «забавную авантюру». Ничего страшного с ним не случилось, ему «всегда удивительно везет».

Живет Джерри в самых разных местах. Обычно у клиентов или друзей и любовников. Изредка ночует

в католическом приюте для бездомных, где у него работает знакомый священник. Иногда употребляет кокаин, тратит на него много денег.

История жизни Джерри весьма небанальна. Он сын оксфордского профессора и пианистки, эмигрантки из России (и это правда, судя по всему: Джерри изысканно изъясняется на родном языке и хорошо понимает по-русски, хотя и не говорит). Когда Джерри было 18 и он учился в колледже для мальчиков, у него началась череда бесконечных романов с товарищами по общежитию. Он «имел неосторожность» сказать об этом отцу. Тот был разгневан настолько, что его хватил сердечный приступ. Вскоре отец умер. Семья стала обвинять Джерри в его смерти. Джерри до сих пор ощущает за собой «иррациональную вину», хотя умом понимает, что ни в чем не виноват. Когда его объявили «врагом семьи и изменником», он уехал в Лондон и ему пришлось обеспечивать себя самому. Он брался за самую разную работу, «писал статьи для газет», но потом «вконец обленился, связался с отнюдь не джентельменской компанией и поплыл по течению, которое вынесло его на Пиккадилли».

Баллов по Шкале дисфункциональных убеждений при ПРЛ — 40 из 56 (71 %). Соответствует довольно высокой вероятности наличия ПРЛ.

**Колин, 20 лет,
Сент Айвз, Великобритания**

Колин — один из немногих РКС в приморском городке Сент Айвз в графстве Корнуолл. Он трансвестит и находит клиентов в единственном в округе гей-клубе. Работает так с 17 лет. Говорит, что ему очень нужны деньги. Его отец — единственный оставшийся родственник — безработный алкоголик и не может его поддерживать. Сам же он «слишком изнежен, чтобы стать рыбаком», как «большинство мужчин» из его семьи. И он совсем не против своей работы. Но по возможности все же избегает ее и находит себе любовников, готовых его содержать. Особенно зимой, когда из-за оттока туристов клиентов становится очень мало.

О проституции говорит так: «Это нормально. Они получают мои ласки, я получаю деньги... Назовите мне хоть одну столь же простую и приятную работу для трансвестита! Я же не сплю с каждым встречным: я тоже их выбираю, понятно?» Однажды клиент изнасиловал К., и тогда он бросил проституцию — но только на полгода. Об эпизоде насилия К. говорить не желает.

Сейчас К. живет с отцом. Он «тоже гомосексуал». Отец постоянно приводит домой своих любовников. К. следует его примеру. У них есть договоренность, когда чья очередь освободить квартиру на ночь. Бывает, что К. находит партнеров отцу, и наоборот. К. говорит, что отец иногда «странно смотрит» на него. Однажды отец напился и спутал сына со своим любовником. Он подошел к нему и поцеловал его. К. был настолько шокирован, что даже не сопротивлялся. Вспоминает об этом эпизоде с брезгливостью. Но «вообще» они «очень хорошие друзья и любят друг друга».

В детстве К. очень любил мать. Но когда мальчику было 6 лет, мать вышла замуж за голландца. Детей

поделили: К. остался с отцом, а его брат уехал в Голландию с матерью. После этого, утверждает К., он возненавидел мать. Считает, что она очень виновата перед ним и отцом. А развод родителей произошел, по словам К., из-за того, что он застал отца в постели с другом и рассказал об этом матери, после чего она не захотела больше жить с мужем. «Но все к лучшему, — говорит К., — нам очень хорошо с отцом, без нее и без братишки. Иначе бы нам пришлось скрывать свои склонности, это было бы невыносимо».

В будущем К. хочет «найти наконец человека, который будет любить (его) настолько, что не отпустит и всегда будет рядом, будет защищать его и обеспечивать, увезет в большой город, может быть».

Баллов по Шкале дисфункциональных убеждений при ПРЛ (Butler et al., 2002) — 38 из 56 (68 %). Соответствует довольно высокой вероятности наличия ПРЛ.

Комментарии к интервью

Приведенные примеры интервью могут служить хорошей иллюстрацией характерных особенностей, типичных для представителей группы МСМ-РКС. Так, на примере рассказа Станислава можно ясно увидеть всю бессвязность, противоречивость, не критичность и непоследовательность восприятия МСМ-РКС своей жизненной истории, а также наличие в ней странных моментов и эпизодов, напоминающих психотический бред. Здесь же — пример фантазии о гомосексуальном отце. Рассказ Антона помимо всего вышеупомянутого очень хорошо демонстрирует склонность МСМ-РКС к фантазированию и созданию из своей жизни (иначе абсолютно мрачной и безысходной) своего рода мифа. Здесь же мы видим пример рационализации занятий проституцией и идентификации с матерью (обращает на себя внимание карикатурность этой идентификации: сразу после смерти матери сын переодевается женщиной — будто бы пытаясь воплотить собой умершую мать). Джереми же можно привести как не слишком редкий в среде западных РКС образец типа довольно культурного человека (также, впрочем, склонного к драматизации и фантазированию). Заметим, что фигура отца в его случае тоже вполне типична: это отец-тиран. Что же касается Колина, то здесь перед нами пример работы примитивных защитных механизмов и инцестуальных отношений с гомосексуальным отцом (при полной с ним идентификации). И, конечно же, все четыре интервью демонстрируют предельную насыщенность жизненных историй МСМ-РКС всевозможными травматическими переживаниями и патологическими паттернами отношений.

Таким образом, можно сделать вывод, что личностная патология, психические травмы и грубые семейные дисфункции в той или иной степени типичны для всех представителей МСМ-РКС. Кроме того, нам кажется важным подчеркнуть, что многие вставали на этот путь в момент трудных жизненных обстоятельств и невозможности найти источники поддержки в каких-либо социальных структурах.

Литература

1. *Бодрийяр Ж.* Общество потребления. Его мифы и структуры. М., 2006.
2. *Быкова А. Г.* Общественная и научная мысль России 19 — начала 20 вв. о социальной сущности проституции // Исторический ежегодник. Омский госуниверситет, 1997.
3. *Ильина С. В.* Влияние пережитого в детстве насилия на возникновение личностных расстройств // Вопросы психологии. 1998. № 6.
4. *Калшед Д.* Внутренний мир травмы: архетипические защиты личностного духа. М., 2001.
5. *Кернберг О.* Развитие личности и травма // Журн. «Persönlichkeitsstörungen», 1999. Электронная версия: <http://bpaonline.ru>.
6. Классификация болезней DSM-IV. Американская психиатрическая организация, 1994. Электронная версия: www.target-21.h1.ru/new/DSM-IV_PD.html.
7. *Клейн Л. С.* Другая любовь. СПб., 2000.
8. *Комбс Д., Фридман Д.* Конструирование иных реальностей. М., 2001.
9. *Кон И. С.* Лики и маски однополой любви. Лунный свет на заре. М., 2003.
10. *Кристалл Г.* Травма и аффекты // Журн. практической психологии и психоанализа. 2002. № 3, сентябрь.
11. *Кэмпбелл Д.* Герой с тысящейо лицами. М., 1997.
12. *Ловцова Н. И.* Гомосексуальная субкультура и мужская проституция // Социокультурный анализ гендерных отношений: Сборник науч. трудов / Под ред. Е. Р. Ярской-Смирновой. Саратов, 1998.
13. *МакФарлейн А., Ван дер Колк Б.* Травма и ее вызов обществу // Московский психологический журнал. 2003. № 1.
14. *Нашхоев М. Р., Ильина С. В.* Психологические особенности женщин, занимающихся уличным секс-бизнесом // Инфекции, передающиеся половым путем. 2000. № 6.
15. *Падуи М. А., Тарабрина Н. В.* Психическая травма и базисные когнитивные схемы личности // Московский психологический журн. 2003. № 1.
16. *Пордер М.* Концепция пограничного пациента // Журн. практической психологии и психоанализа. 2003. № 2, июнь.
17. Психоаналитические термины и понятия: Словарь / Под ред. Барнесса Э. Мура и Бернарда Д. Файна. М., 2000.
18. *Райл Э.* Модель структуры и развития пограничного расстройства личности // Журнал практической психологии и психоанализа. 2002. № 2, июнь.
19. *Соколова Е. Т., Ильина С. В.* Роль эмоционального опыта жертв насилия для самоидентичности женщин, занимающихся проституцией // Психологический журн. 2000. Т. 21. № 5.
20. *Холмогорова А. Б.* Теоретические и эмпирические основания интегративной терапии расстройств аффективного спектра: Автореф. ... дисс. д-ра психол. наук. М., 2006.
21. *Arntz A.* Cognitive therapy of Borderline Personality Disorder // A. T. Beck, A. Freeman, D. D. Davis et al. Cognitive Therapy of Personality Disorders. 2-nd ed. N. Y. & L., 2004.
22. *Ballester Rafael & Gil M. Dolores.* Prostitución Masculina. Estudio psicosocial en nuestro contexto. Promolibro, Valencia, España, 1996.
23. *Beck A., Butler A., Brown G., Dahlsgaard K., Newman C., Beck J.* Dysfunctional beliefs discriminate personality disorders // Behaviour research and therapy. 2001. Vol. 39.
24. *Butler A., Brown G., Beck A., Grisham J.* Assessment of dysfunctional beliefs in borderline personality disorder // Behaviour research and therapy. 2002. Vol. 40.
25. *Cochran B. N., Stewart A. J., Ginzler J. A., Cauce A. M.* Challenges faced by homeless sexual minorities: Comparison of gay, lesbian, bisexual, and transgender homeless adolescents with their heterosexual counterparts // American Journal of Public Health. 2002. Vol. 92 (5).
26. *Donoso C., Matus C.* Estudio. Prostitucion Juvenil Urbana. PIEG — Universidad de Chile. Agosto de 1999.
27. *Farley M., Barkan H.* Prostitution, Violence Against Women, and Posttraumatic Stress Disorder // Women & Health. 1998. Vol. 27 (3).
28. *Guzmán L. G.* La prostitución: Estudio Juridico y Criminológico. Madrid, 1992.
29. *Kearins E.* The Secret World of Male Prostitution in Dublin. Dublin, 2000.
30. *Leader D., Groves J.* Introducing Lacan. N. Y., 1998.
31. *Minichiello V., Marino R., Browne J., Jamieson M., Peterson K., Reuter B., Robinson K.* Commercial Sex between Men: A Prospective Diary-Based Study // The Journal of Sex Research. 2000. Vol. 37.
32. *Potterat J. J., Muth S., Darrow W.* Pathways to Prostitution: The Chronology of Sexual Abuse and Drug Abuse Milestones // Journ. of Sex Research. November, 1998. Electronic version: http://findarticles.com/p/articles/mi_m2372/is_4_35/ai_53390350/.
33. *Smith M. D., Grov C., Seal D. W.* Agency-Based Male Sex Work: A Descriptive Focus on Physical, Personal, and Social Space // The Journal of Men's Studies. 2008. Vol. 16.
34. *Smith M. D., Hetrick S., Marino J., McMonegal K., Meyer K.* Male Sex Work in a Small U.S. City: HIV Risk, Substance Use, and Mental Health // The Journ. of Sex Research. 2006. Vol. 43.
35. *Van der Kolk B.* The Compulsion to Repeat the Trauma: re-enactment, revictimization, and masochism // Psychiatric Clinics of North America. June 1989. Vol. 12, № 2.
36. *Valera R. J., Sawyer R. G., Schiraldi G. R.* Violence and Post Traumatic Stress Disorder in a Sample of Inner City Street Prostitutes // American Journ. of Health Studies. 2000. Vol. 16 (3).
37. *Vujosevich J.* Trabajadores sexuales masculinos // En libro: Jornadas Gino Germani. Vujosevich, Gimenez L., Mariotti P., Rodriguez Godoy C., Rodriguez Justo E. JIIFCS, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Buenos Aires, Argentina, 2004.
38. *Walby K.* Male Sex Work: A Business Doing Pleasure // The Canadian Journ. of Human Sexuality. 2008. Vol. 17.
39. *West D. J.* Male Prostitution: Gay Sex Services in London. L., Duckworth, 1992.
40. *Wright D.* Acknowledging the Continuum From Childhood Abuse to Male Prostitution — BC Institute Against Family. Violence, 1995.

Social and Psychological Aspects of the Phenomenon of Male Prostitution in the Modern Culture

A. M. Maximov

Ph.D. Student, Department of Clinical Psychology Counseling psychology chair, Moscow State University of Psychology and Education

A. B. Kholmogorova

Ph.D. in Psychology, Professor, Head of the Laboratory of Clinical Psychology and Psychotherapy, Federal State Institution «Moscow Scientific Research Institute of Psychiatry of the Federal Agency for Health Care and Social Development», Head of the Clinical psychology and psychotherapy chair, Psychological counselling faculty, Moscow State University of Psychology and Education

The article presents results of the psychological study of men who have commercial sex with men (MSM CSW). This paper investigates traumatic experiences, personality pathology, life histories and parental images of MSM CSW. The sample consisted of 36 MSM CSW from Russia and developed Western countries. Age of participants ranged from 14 to 20 years. Objectives of the study: general review of the study group based on the examples of Russian and Western respondents, composition of the phenomenological and clinical portraits of the typical representative of this group. Methods used in the study: qualitative semi-structured interviews and a questionnaire on dysfunctional beliefs in the borderline personality disorder. Results: about 65 % of respondents suffer from the borderline personality disorder and all of the respondents have severe traumatic histories; 80 % of the participants report facts of physical or sexual violence in childhood or adolescence. The specifics of parental images of MSM's were shown in the study.

Keywords: male prostitution, macrosocial factors, borderline personality disorder, physical and sexual abuse, homosexuality, traumatic experience, re-traumatization, parental images.

References

1. *Bodriyar Zh.* Obshestvo potrebleniya. Ego mify i struktury. M., 2006.
2. *Bykova A. G.* Obshestvennaya i nauchnaya mysl' Rossii 19 – nachala 20 vv. o social'noi sushnosti prostitucii // Istoricheskii ezhegodnik. Omskii gosuniversitet, 1997.
3. *Il'ina S. V.* Vliyanie perezhitogo v detstve nasiliya na vozniknovenie lichnostnyh rasstroistv // Voprosy psihologii. 1998. № 6.
4. *Kalshed D.* Vnutrennii mir travmy: arhetipicheskie zashity lichnostnogo duha. M., 2001.
5. *Kernberg O.* Razvitie lichnosti i travma // Zhurn. «Persönlichkeitsstörungen», 1999. Elektronnyaya versiya: <http://bpaonline.ru>.
6. Klassifikatsiya boleznei DSM-IV. Amerikanskaya psichiatricheskaya organizatsiya, 1994. Elektronnyaya versiya: www.target-21.h1.ru/new/DSM-IV_PD.html.
7. *Klein L. S.* Drugaya lyubov'. SPb., 2000.
8. *Kombs D., Fridman D.* Konstruirovaniye inyh real'nostei. M., 2001.
9. *Kon I. S.* Liki i maski odnopoloi lyubvi. Lunnyi svet na zare. M., 2003.
10. *Kristall G.* Travma i affekty // Zhurn. prakticheskoi psihologii i psihoanaliza. 2002. № 3, sentyabr'.
11. *Kempbell D.* Geroi s tsysyach'yu licami. M., 1997.
12. *Lovcova N. I.* Gomoseksual'naya subkul'tura i muzhskaya prostitutsiya // Sociokul'turnyi analiz gendernykh otnoshenii: Sbornik nauch. trudov / Pod red. E. R. Yarskoi-Smirnovoi. Saratov, 1998.
13. *MakFarlein A., Van der Kolk B.* Travma i ee vyzov obshchestvu // MPZh. 2003. № 1.
14. *Nashhoev M. R., Il'ina S. V.* Psihologicheskie osobennosti zhenshin, zanimayushih'sya ulichnym seks-biznesom // Infekcii, peredayushiesya polovym putem. 2000. № 6.
15. *Padun M. A., Tarabrina N. V.* Psihicheskaya travma i bazisnye kognitivnye shemy lichnosti // Moskovskii psihologicheskii zhurnal. 2003. № 1.
16. *Porder M.* Konceptsiya pogranichnogo pacienta // Zhurn. prakticheskoi psihologii i psihoanaliza. 2003. № 2 iyun'.
17. Psihoanaliticheskie terminy i ponyatiya: Slovar' / Pod red. Barnessa E. Mura i Bernarda D. Faina. M., 2000.
18. *Rail E.* Model' struktury i razvitiya pogranichnogo rasstroistva lichnosti // Zhurn. prakticheskoi psihologii i psihoanaliza. 2002. № 2, iyun'.
19. *Sokolova E. T., Il'ina S. V.* Rol' emocional'nogo opyta zhertv nasiliya dlya samoidentichnosti zhenshin, zanimayushih'sya prostitutsiei // Psihologicheskii zhurn. 2000. T. 21. № 5.
20. *Kholmogorova A. B.* Teoreticheskie i empiricheskie osnovaniya integrativnoi terapii rasstroistv affektivnogo spektra: Avtoref. ... diss. d-ra psihol. nauk. M., 2006.
21. *Arntz A.* Cognitive therapy of Borderline Personality Disorder // A. T. Beck, A. Freeman, D. D. Davis et al. Cognitive Therapy of Personality Disorders. 2-nd ed. N. Y. & L., 2004.
22. *Ballester Rafael & Gil M. Dolores.* Prostitución Masculina. Estudio psicosocial en nuestro contexto. Promolibro, Valencia, España, 1996.
23. *Beck A., Butler A., Brown G., Dahlsgaard K., Newman C., Beck J.* Dysfunctional beliefs discriminate personality disorders // Behaviour research and therapy. 2001. Vol. 39.
24. *Butler A., Brown G., Beck A., Grisham J.* Assessment of dysfunctional beliefs in borderline personality disorder // Behaviour research and therapy. 2002. Vol. 40.

25. Cochran B. N., Stewart A. J., Ginzler J. A., Cauce A. M. Challenges faced by homeless sexual minorities: Comparison of gay, lesbian, bisexual, and transgender homeless adolescents with their heterosexual counterparts // *American Journal of Public Health*. 2002. Vol. 92 (5).
26. Donoso C., Matus C. Estudio. Prostitucion Juvenil Urbana. PIEG – Universidad de Chile. Agosto de 1999.
27. Farley M., Barkan H. Prostitution, Violence Against Women, and Posttraumatic Stress Disorder // *Women & Health*. 1998. Vol. 27 (3).
28. Guzmán L. G. La prostitución: Estudio Juridico y Criminológico. Madrid, 1992.
29. Kearins E. The Secret World of Male Prostitution in Dublin. Dublin, 2000.
30. Leader D., Groves J. Introducing Lacan. N. Y., 1998.
31. Minichiello V., Marino R., Browne J., Jamieson M., Peterson K., Reuter B., Robinson K. Commercial Sex between Men: A Prospective Diary-Based Study // *The Journal of Sex Research*. 2000. Vol. 37.
32. Potterat J. J., Muth S., Darrow W. Pathways to Prostitution: The Chronology of Sexual Abuse and Drug Abuse Milestones // *Journ. of Sex Research*. November, 1998. Electronic version: http://findarticles.com/p/articles/mi_m2372/is_4_35/ai_53390350/.
33. Smith M. D., Grov C., Seal D. W. Agency-Based Male Sex Work: A Descriptive Focus on Physical, Personal, and Social Space // *The Journal of Men's Studies*. 2008. Vol. 16.
34. Smith M. D., Hetrick S., Marino J., McMonegal K., Meyer K. Male Sex Work in a Small U.S. City: HIV Risk, Substance Use, and Mental Health // *The Journ. of Sex Research*. 2006. Vol. 43.
35. Van der Kolk B. The Compulsion to Repeat the Trauma: re-enactment, revictimization, and masochism // *Psychiatric Clinics of North America*. June 1989. Vol. 12, № 2.
36. Valera R. J., Sawyer R. G., Schiraldi G. R. Violence and Post Traumatic Stress Disorder in a Sample of Inner City Street Prostitutes // *American Journ. of Health Studies*. 2000. Vol. 16 (3).
37. Vujosevich J. Trabajadores sexuales masculinos // En libro: Jornadas Gino Germani. Vujosevich, Gimenez L., Mariotti P., Rodriguez Godoy C., Rodriguez Justo E. JIIFCS, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Buenos Aires, Argentina, 2004.
38. Walby K. Male Sex Work: A Business Doing Pleasure // *The Canadian Journ. of Human Sexuality*. 2008. Vol. 17.
39. West D. J. Male Prostitution: Gay Sex Services in London. L., Duckworth, 1992.
40. Wright D. Acknowledging the Continuum From Childhood Abuse to Male Prostitution – BC Institute Against Family. Violence, 1995.

Динамика индивидуальных ценностей в контексте социальной среды

(на примере специфической профессиональной группы)

А. В. Хухорева

аспирант факультета психологии ГУ-ВШЭ

Статья посвящена эмпирическому исследованию динамики индивидуальных ценностей в контексте социальной среды, проведенному с помощью авторской методики опосредованного измерения ценностей. Подробно описана использованная методика и способ обработки полученных данных. Детальное описание социальной среды не входило в задачу данной работы, поэтому оно было ограничено более узким понятием «профессиональной группы». Для изучения динамики ценностей в работе использовался метод «срезов». Исследованы новички и опытные представители одной и той же профессиональной группы на примере работников кассового обслуживания крупного строительного супермаркета. Выявлены ключевые ценности для каждой из групп и представлены результаты сравнения «ценностных профилей» новичков и опытных сотрудников. Выявлены значимые различия между двумя группами сотрудников для двух ценностей «широта взглядов» и «вежливость» (обе ценности оказались более значимы для новичков). Представлены различные варианты объяснения причин обнаруженных различий.

Ключевые слова: ценности, индивидуальные ценности, профессиональная группа, «ценностный профиль», диагностика ценностей.

Одно из распространенных определений ценностей, предложенное О. Г. Дробницким, а позже воспроизведенное в «Философской энциклопедии» [14], гласит, что «ценность — философское и социологическое понятие, обозначающее, во-первых, положительную или отрицательную значимость какого-либо объекта, в отличие от его экзистенциальных и качественных характеристик (предметные ценности), и, во-вторых, нормативную, предписательно-оценочную сторону явлений общественного сознания (субъективные ценности или ценности сознания)». Таким образом, ценности служат для выражения отношения непосредственно к объектам окружающего мира или как выражение этого же отношения, но с субъективной точки зрения. Значит, предметные ценности являются объектами оценки и предписания, а субъективные — способом и критерием этих оценок и предписаний.

В ценностях есть еще один очень важный аспект, подмеченный Э. Дюркгеймом, — «Коллективные представления» или «коллективные чувства» — «группа думает, чувствует, действует совсем иначе, чем это сделали бы ее части, если бы они были разединены» [4; 91]. По мысли автора, ценности способны становиться не только индивидуальным оценочным принципом, но и некоторым доминирующим,

Какую бы ценность мы не взяли, от стоимости как основы цены товара до любви и веры в Бога, любая из них является ничем иным, как выражением, реализацией и регулятором межчеловеческих, межсубъектных отношений в самом широком смысле слова.

Г. П. Выжлецов

«надобщественным» принципом поведения. В этом случае ценности — это не просто отношение (объективное или субъективное) к объектам окружающего мира, но и особая психологическая реальность жизни группы (нормы, правила поведения), создаваемая внутри этой группы, оказывающая влияние на поведение всех ее членов и усваиваемая новыми членами группы. Поэтому изучение ценностей актуально не только для аксиологии и философии, но и для психологии. Очевидно, что «надиндивидуальные» ценности хранятся в обществе, в культуре, в связи с этим рассмотрение вопроса о ценностях мы начнем с исследования ценностей, функционирующих в качестве компонента культуры и сильно влияющих на поведение людей.

В истории немало примеров, как, сформировавшись в ходе исторического развития общества, различные школы, проповедовавшие диаметрально противоположные ценности, сменяли друг друга: начиная от аскетизма с его высшей добродетелью — бесстрашием (стоицизм) до эпикурейства, проповедовавшего удовольствие как высшее олицетворение добра. Для нашего исследования не столь важно, какие именно ценностные системы существовали. Важно другое — существование этих ценностей определяло поведение людей в мире, их самоооще-

ние. В конечном счете, столь явные противоречия в системах ценностей общества приводят, по мысли Ф. Ницше, к эпохе нигилизма, когда рушатся все сложившиеся системы ценностей [9]. Называя христианство «моралью рабов» на том основании, что оно, по его мнению, отвергает сильные личности и нивелирует всех людей, Ницше предложил новую теорию ценностей, критерием которой объявил «волю к власти». Очевидно, что рассматриваемые им системы диаметрально противоположны по ключевой ценности, поэтому в «обществе власти» наиболее комфортно будут себя чувствовать люди амбициозные, активные, а люди пассивные либо перестроятся, усвоив новые поведенческие паттерны, либо окажутся в ситуации кризиса, вызванной собственным несоответствием.

По мысли Г. П. Выжлецова, кардинальная переориентация философского сознания обычно вызвана глобальными сдвигами во всех сферах человеческой жизни [3, с. 32]. Так случилось, например, когда в производстве резко возросла роль человеческого начала, или открытие микро- и макромира в естествознании показало вероятностный характер любого знания, поколебав веру в незыблемость научных истин. Ценности не только служат выражением отношения к объектам окружающего мира, но могут являться и способом управления массами. Как говорил Г. Лебон, толпа представляет собой раболопное стадо, которое не может обойтись без властелина [6], а властелин управляет этой толпой посредством лозунгов или опять-таки провозглашаемых ценностей.

Продолжая эту мысль, Я. Щепаньский отмечает, что в социуме человек часто сталкивается с необходимостью выбрать какой-то тип поведения, исходя не только из собственной цели, но и ориентируясь на общество. Следовательно, индивиды и группы вынуждены постоянно совершать выбор между способами удовлетворения своих потребностей. Он указывает, что в таких случаях «вступают в действие ценности и критерии, определяющие шкалу ценностей» [16, с. 51]. По мысли автора, ценности — это не индивидуальный, а коллективный продукт, формирующийся в «длительных процессах» [там же, с. 53]. В культуре каждой общности приняты определенные системы ценностей, их иерархия. Существуют ценности, которые группа считает важными для своего существования, их она безоговорочно навязывает всем членам, но есть и другие, которые признаются менее важными. Таким образом, система ценностей определяет выбор средств удовлетворения потребностей и интересов, определяет предпочтение в стремлениях. А поведение человека в конкретной ситуации определяют «образцы действий», установленные в рамках отдельной культуры. Следуя логике автора, для каждого человека можно выявить систему личностных ценностей, складывающуюся из жестко навязанных ценностей общества и значимых для человека ценностей.

Однако очевидно, что помимо ценностей, существующих вне индивида, есть и его личные убеждения.

Так, Н. И. Непомнящая с соавт. вводит понятие «ценности» как некую обобщенную форму фиксации личного опыта, благодаря чему для индивида происходит выделение определенной стороны действительности и осознание своего «Я» [8, с. 23]. По мнению Т. Ю. Базарова, индивидуальные ценности — это «общие убеждения, вера, мировоззрение, представления о мире» [1, с. 96], свойственные человеку. Индивидуальные ценности участников и их глубинные устремления часто служат иррациональными, малосознаваемыми критериями выбора тех или иных стратегий поведения, что не может не сказываться на поведении личности в группе [5].

Таким образом, ценности если и не полностью задаются обществом, то, по крайней мере, оказывают влияние на поведение индивидов. А если это так, то в структуре культуры общества обязательно должен содержаться «ценностный» слой. Э. Шейн, А. В. Петровский, В. С. Стёпин подробно проанализировали три модели строения культур (организационную, внутригрупповую и общечеловеческую). Оказалось, что во всех трех моделях ценностный слой распределен между внешним слоем культуры и внутренним, личностным слоем. В. С. Стёпин утверждал, что базисные ценности и фундаментальные жизненные смыслы лежат в глубинных основаниях культуры. Именно такие ценности и смыслы играют роль своего рода системных факторов, объединяющих все многообразие культурных феноменов в органическую целостность: «Это те смыслы, которые мы вкладываем в понимание человека, природы, пространства и времени, истины, красоты, свободы, справедливости, труда, добра и зла, совести, долга и т. д., эти категориальные структуры именуют по-разному: категориями культуры, идеями, концептами» [12, с. 6].

Некоторые ученые утверждали, что ценности формируются внутри индивида в виде желаний, проявляются во внешней среде как потребности, часто входящие в конфликт не только между собой, но и с внешней средой. Такого взгляда придерживался например А. В. Смолл [14], выделивший группы ключевых ценностей. Это нашло подтверждение в современных исследованиях, где обнаружены факты, свидетельствующие о влиянии внутренних ценностей на наше поведение. Так, в некоторых публикациях показано, что у индивидов с превалирующими ценностями семьи или работы на степень удовлетворенности жизнью большее влияние оказывает эмоциональная составляющая, чем когнитивная [21]. Благодаря высшему выражению эмоций наше внутреннее состояние становится достоянием окружения, кроме того, эти эмоции влияют на наше самоощущение в мире. Дж. Крюгер даже вводит понятие «мы-пространство» и социальное восприятие как фундаментальную форму взаимодействия при управлении «мы-пространством». При этом активные действия, такие как жесты, прикосновения и позы, создают основу для процессов межличностного понимания [18].

Иной подход предлагает теория установок Д. Н. Узнадзе [13]. Философская энциклопедия отмечает, что взгляды Д. Н. Узнадзе логичным образом были развиты У. Томасом и Ф. Знанецким с точки зрения социологического подхода [14]. Согласно этому взгляду, социальные установки — это субъективные ориентации индивидов как членов группы (общества) относительно ценностей данной культуры (или субкультуры) [20]. Источник социального развития Ф. Знанецкий видит в изменениях взглядов, «коллективных ценностей» людей. Механизм такого изменения взглядов был раскрыт позже, например в исследовании Ч. Форбс и Т. Шмадер, где было показано, что стереотипы могут быть изменены при переобучении и изменении когнитивных установок [17]. В учении о «социальной организации и дезорганизации» Ф. Знанецкий дал весьма сомнительное объяснение природы социальных конфликтов и войн в обществе, сведя причины этих явлений к «распаду единой системы ценностей» [14].

Понимая узость такого подхода, Дж. Г. Мид попытался объединить социологические и психологические предпосылки возникновения установки. Он утверждал, что социальные установки выступают как принципы данного индивида, соответствующие ценностным ориентациям его социального окружения [19, с. 162]. Таким образом, на формирование ценностных установок влияет и внутренняя картина мира индивида, и среда.

В рамках отечественной социологической традиции необходимо отметить концепцию диспозиционной регуляции социального поведения личности В. А. Ядова. Через всю его концепцию проходит идея о том, что только учет специфических особенностей деятельности человека, реализующей его отношение к миру, позволяет выделить социально-конкретные черты личности и предсказать системы ее поступков. Эта идея нашла свое подтверждение в проведенном нами исследовании [15]. В качестве единицы анализа А. В. Ядов избирает диспозиции личности — «фиксированные в ее социальном опыте предрасположенности воспринимать и оценивать условия деятельности, а также действовать в этих условиях определенным образом» [11, с. 3]. Далее исследователь выстраивает не только иерархическую систему диспозиций личности, но и указывает, что в каждой ситуации, в зависимости от цели, ведущая роль отводится своему уровню диспозиций.

Таким образом оказывается, что ценности — это некие структуры, заданные обществом, но находящиеся «внутри» индивида. Невозможно представить существование индивидуальной системы ценностей вне общества, вне социальной среды. Однако очевидно, что анализ взаимосвязей индивидуальных ценностей и особенностей социальной среды в рамках эмпирического исследования крайне затруднителен. Во-первых, уже сама по себе проблема адекватной диагностики индивидуальных ценностей является далеко не тривиальной исследовательской задачей. Во-вторых, описание и структурирование особенностей социальной среды представляет не менее сложную проблему для

эмпирического исследования. В-третьих, исследование взаимосвязи ценностей и социальной среды требует либо изучения ценностей в динамике в условиях изменения социальной среды либо сравнения ценностных «профилей», характерных для представителей различных социальных групп, до определенной степени полярных по какому-либо признаку.

Ниже излагается проведенное нами эмпирическое исследование динамики индивидуальных ценностей, наблюдавшейся в контексте социальной среды. Детальное описание социальной среды не входило в задачу данной работы, поэтому понятие «социальная группа» было ограничено более узким понятием «профессиональная группа», в качестве такой группы рассматривались представители одной профессии — кассиры.

Для изучения динамики ценностей в условиях социальной среды возможно использование как лонгитюдного метода с повторной диагностикой ценностей через определенные временные интервалы, так и метода «срезов», который подразумевает сравнение групп. Именно последний метод и использовался в настоящей работе. Профессиональная группа испытуемых разделялась на подгруппы «новичков» и опытных представителей анализируемой профессии.

Итак, настоящая работа направлена на диагностику индивидуальных ценностей и сравнение «ценностных профилей» новичков и опытных представителей одной и той же профессиональной группы работников кассового обслуживания крупного строительного супермаркета.

Метод

Методика и процедура

В исследовании была использована разработанная нами методика опосредованной диагностики ценностей, более подробно описанная ранее [15]. Для понимания результатов данного исследования в настоящей работе мы используем лишь ключевые характеристики методики.

Сложность диагностики ценностей состоит в том, что они зачастую мало осознаются респондентами. Чтобы выявить особенности неосознаваемых элементов, необходимо их объективировать. Иными словами, диагностика ценностей более адекватна в том случае, если она реализуется не прямо, а опосредованно. При разработке методики диагностики ценностей мы исходили из того, что в ней должны быть реализованы следующие принципы:

- удобство (как требование, чтобы методика была проста в использовании, понятна респондентам);
- стандартность (как требование возможности использования методики в различных по характеру группах и организациях);
- надежность;
- «непрозрачность» методики для испытуемых (как требование задавать вопросы опосредованно, чтобы снизить возможность фальсификации данных).

Опираясь на эти принципы, совместно с Ю. М. Жуковым мы разработали методику диагностики ценностей, позволяющую получать вербальные ответы на невербальные (графические) стимулы. При подборе материала мы исходили из следующих соображений. Согласно принципу минимального контраста Мак-Нейла [10], ассоциация двух элементов будет наиболее высокой, когда эти элементы образуют минимально контрастирующую пару, т. е. контрастируют только по одному признаку. Из того что антонимы имеют высокий коэффициент ассоциативной связи (коэффициент Нобла), вытекает, что они фактически гораздо ближе по содержанию друг к другу, чем случайно взятая пара. Поэтому мы сознательно подбирали наиболее близкий по содержанию стимульный материал.

В соответствии с замыслом методики, конкретное содержание стимульного материала не имеет существенного значения, что будет понятно из принципов обработки результатов, описанных ниже. Сопоставление результатов, получаемых с помощью параллельных форм методики с разным стимульным материалом, приведено нами ранее [15]. В данном исследовании в качестве стимульного материала использовались шесть гербов (рис. 1). Как отмечалось ранее, такого рода стимулы оказываются яркими, образными и понятными испытуемым. Гербы достаточно конкретны, они легко ассоциируются с каким-либо качеством — в результате испытуемому легко ответить, например, на вопрос: «Какой из гербов Вы бы присвоили уверенному в себе человеку?». При подборе гербов мы лишь старались минимизировать возможность возникновения культурно-заданных ассоциаций (так, герб Луция II — черный медведь с зубами и когтями на ярко-красном фоне — и подобные ему гербы не включались в стимульный материал). Удачным стимульным материалом для нашей методики оказались гербы, существовавшие в Средневековье — они обычно более абстрактны и вместе с тем достаточно разнообразны.

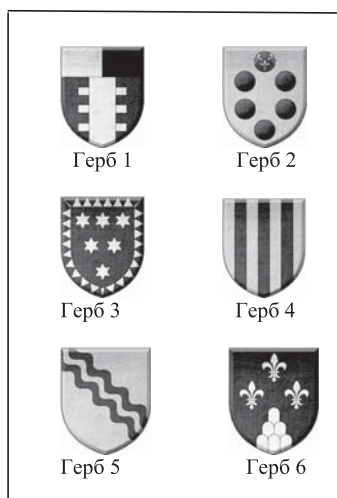


Рис. 1. Стимульный материал

Испытуемым предлагалось заполнить стандартную анкету для диагностики индивидуальных ценностей, вопросы в которой состояли из двух блоков.

• В блок «ценности» вошли вопросы, какая ценность ассоциируется с каким гербом. М. Рокич на основании многолетних исследований выделил некий ставший стандартным перечень ценностей, утверждая, что «общее число ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно невелико» (цит. по: [7, с. 11]). В нашей методике использовался именно этот перечень. Чтобы испытуемым было проще ассоциировать какой-либо герб с данной ценностью, иногда в вопросах звучал яркий образ человека, для которого эта ценность являлась ведущей. Например, в анкету вошел такой вопрос: «Каким гербом Вы бы обозначили воспитанного юношу с хорошими манерами?»

• Во второй блок вошли вопросы, какой герб человек приписал бы себе. Для обеспечения большей надежности методики вопрос варьировался три раза: Какой герб Вы бы выбрали для себя? Какой герб Вам нравится больше всех? Какой герб Вы бы выгравировали на своем медальоне?

В основе методики лежит принцип ассоциаций: мы предлагаем отдельные понятия и спрашиваем, какой из гербов его символизирует. Далее мы спрашиваем, какой из гербов человек выбрал бы для себя. Далее мы рассматриваем ценности, которые относятся к данному гербу и, следовательно, которые человек *неосознанно* приписывает себе в качестве близких ему.

В любой из модификаций методики при заполнении опросника испытуемым предлагается действовать по следующей инструкции. «Поставьте любой удобный Вам знак в колонку под тем гербом, который лучше всего отражает данное качество». Для удобства восприятия жирным шрифтом в каждом вопросе были выделены ценности и ключевые слова. Пример фрагмента заполненной анкеты приводится в табл. 1.

Таблица 1
Пример фрагмента заполненной анкеты

№ п/п	Вопросы анкеты	Номер герба					
		1	2	3	4	5	6
1	Каким бы гербом Вы обозначили человека, умеющего здорово и логично мыслить , принимать рациональные решения?		*				
2	Какой герб Вы бы присвоили человеку, не примиримому к недостаткам в себе и других?				*		
3	Какой герб Вам нравится больше всех?		*				
4	Каким гербом Вы бы обозначили воспитанного юношу с хорошими манерами ?		*				
5	Какой герб кажется Вам наиболее независимым ?				*		
6	Какой герб Вы бы присвоили человеку, терпимому к взглядам других, умеющему прощать другим их ошибки?					*	

К стандартному набору вопросов в бланк анкеты добавлялись два профессионально важных качества

для специалистов кассового обслуживания: «вежливость» и «внимательность». Таким образом, итоговый перечень вопросов выглядел следующим образом.

Какой герб Вы присвоили бы человеку, **не примиримому к недостаткам** в себе и у других?

Каким гербом Вы обозначили бы человека, **эфективного** в делах, **трудолюбивого**?

Каким гербом Вы обозначили бы человека, умеющего **здорово и логично мыслить**, принимать рациональные решения?

Каким гербом Вы бы обозначили **воспитанного** юношу с **хорошими манерами**?

Какой герб у Вас ассоциируется с **жизнерадостностью**?

Какой герб ассоциируется у Вас с **высокими требованиями** к жизни?

Какой герб Вы бы присвоили человеку, **терпимому** к взглядам других, умеющему прощать другим их ошибки?

Каким гербом Вы бы обозначили образованного человека с **высокой общей культурой**?

Каким гербом Вы бы обозначили человека, обладающего **широтой взглядов** и умеющего уважать иные вкусы, обычаи, привычки?

Каким гербом Вы бы обозначили человека **сдержанного, с хорошим самоконтролем**?

Каким гербом Вы бы обозначили **честность, искренность**?

Какой герб Вы бы присвоили человеку, умеющему смело **отстаивать свое мнение**?

Какой герб ассоциируется у Вас с **порядком, аккуратностью**?

Каким гербом Вы бы обозначили человека с **твердой волей**, не отступающего перед трудностями?

Каким гербом Вы бы обозначили **чуткость, заботливость**?

Каким гербом Вы бы обозначили человека, способного действовать **самостоятельно, решительно, независимо**?

Какой герб у Вас ассоциируется с **исполнительностью, дисциплинированностью**?

Каким гербом Вы бы обозначили ответственного человека, **умеющего держать слово**?

Каким гербом Вы бы обозначили **внимательного** человека?

Каким гербом Вы бы обозначили **вежливого** человека?

Обработка результатов

В качестве ценностей, близких респонденту, учитываются те, которые ассоциируются с гербом, выбранным респондентом в качестве нравящегося, подходящего ему. В примере, показанном в табл. 1, такими ценностями оказываются «умение здраво и логично мыслить» и «хорошие манеры».

При обработке данных составлялась таблица, в которой по горизонтали вписываются фамилии испытуемых, а по вертикали — вопросы анкеты. Рас-

смотренный выше пример на этапе обработки данных выглядел следующим образом (табл. 2).

Таблица 2

Пример «сырой» таблицы обработки результатов

Испытуемые	Вопрос анкеты					
	Умение здраво и логично мыслить	Не примиримый к недостаткам	Вам нравится	Воспитанный, с хорошими манерами	Независимый	Терпимый
Иванов И. И.	2	4	2	2	4	5
Петров П. П.	6	5	2	3	2	2
Сидоров С. С.	3	2	3	3	5	1

На следующем шаге тем ценностям, которым был присвоен герб, наиболее близкий (нравящийся) респонденту, приписывалось значение «1», а всем остальным ценностям — значение «0». В показанном примере итоговая таблица выглядит следующим образом (табл. 3).

Таблица 3

Пример итоговой таблицы обработки результатов

Испытуемые	Вопрос анкеты					
	Умение здраво и логично мыслить	Не примиримый к недостаткам	Вам нравится	Воспитанный, с хорошими манерами	Независимый	Терпимый
Иванов И. И.	1	0	1	1	0	0
Петров П. П.	0	0	1	0	1	1
Сидоров С. С.	1	0	1	1	0	0

Из логики обработки результатов становится очевидным, почему конкретный стимульный материал в данном случае не является ключевой характеристикой методики. Конкретное предпочтение того или иного стимула (выбор герба в качестве «нравящегося») никак не анализируется и не интерпретируется нами. Более того, приведенный пример показывает, что «нравящийся» стимул может оказаться разным для двух респондентов, однако их «ценностный профиль» будет близким — в том случае если с «нравящимся» гербом ассоциированы одни и те же ценности.

После первичной обработки данные исследования сводятся в таблицу, где для каждого испытуемого каждой из ценностей присвоено значение «1» или «0», на основании опосредованного анализа близости данной ценности для респондента. Анализ результатов осуществляется на основании описанной матрицы.

Описание выборки

Исследуемая группа — кассиры крупного супермаркета. Всего в исследовании приняли участие 29 человек. Важно, что все они — сотрудники одного ранга, но проработавшие в компании от нескольких недель до трех лет. Именно время работы кассиром рассматривалось в качестве признака, на основании которого производилось деление респондентов на подгруппы (гендерные и возрастные характеристики респондентов не учитывались).

Очевидно, что наибольший интерес представляет сравнение ценностных профилей в полярных (с точки зрения времени работы в должности) подгрупп испытуемых. С целью формирования таких полярных подгрупп выборка изначально была разделена нами на две подгруппы:

- В первую вошли те, кто проработал в компании от 1 недели до 11 месяцев (14 человек);
- Во вторую подгруппу вошли сотрудники, проработавшие в должности кассира 2 года и более (15 человек).

Ниже представлен сопоставительный анализ результатов, полученных для этих двух полярных подгрупп респондентов.

Результаты

На первом этапе анализа подсчитывалась частотность выбора каждой из ценностей в качестве

близкой для респондентов, в группе новичков и опытных сотрудников в отдельности. Здесь и далее говорится о «выборе» ценности для краткости изложения. Имеется в виду ассоциирование ценности с тем гербом, который был выбран в качестве «нравящегося», «близкого» респонденту (получившей значение 1 в итоговой матрице результатов). Для наглядности полученные данные представлены на рис. 2.

Рис. 2 отражает усредненные «ценностные профили» для подгрупп новичков и опытных сотрудников. Визуальный анализ диаграммы позволяет говорить о существенных различиях между двумя подгруппами. Для новых сотрудников наиболее близкими и часто выбираемыми оказались такие ценности как «вежливость», «широта взглядов», «умение держать слово», «аккуратность (порядок)», «дисциплинированность (исполнительность)». Для более опытных сотрудников наиболее часто выбираемыми оказались ценности: «умение держать слово», «твердая воля», «исполнительность», «эффективность в работе», «внимательность».

На следующем шаге нам необходимо было количественно оценить достоверность различий в «ценностных профилях» новичков и опытных сотрудников. Заметим, что нас интересовало не повышение или снижение общего профиля — наиболее информативным оказалось именно сравнение двух подгрупп по каждой из ценностей в отдельности. При этом для каждой из ценностей имелись следующие

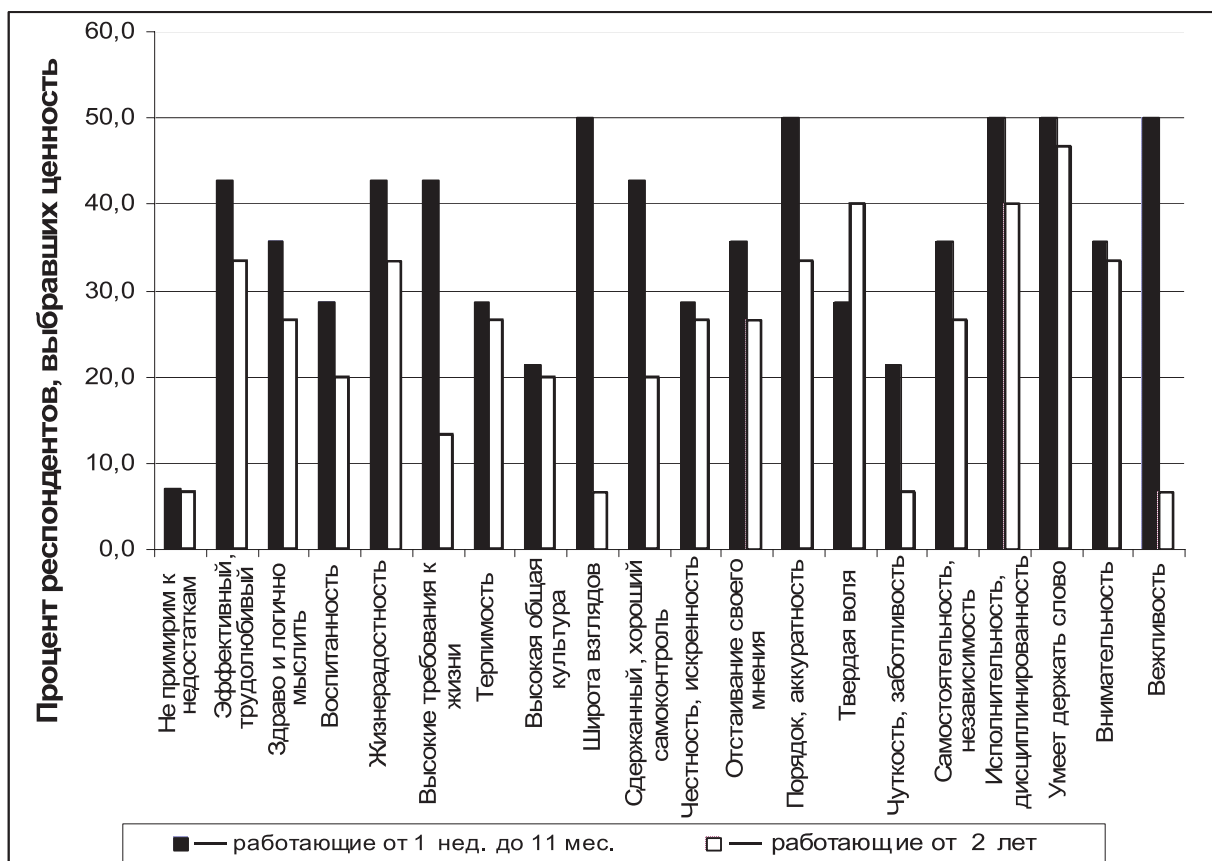


Рис. 2. Частотность «выбора» ценностей в подгруппах кассиров с различным сроком работы в супермаркете

данные: количество «выборов» данной ценности в группе новичков, количество «выборов» данной ценности в группе опытных сотрудников, объем двух подгрупп. В качестве количественного критерия, позволяющего реализовать такого рода сравнение двух подгрупп, нами был выбран критерий согласия хи-квадрат (χ^2). Для каждой из ценностей в отдельности составлялась четырехклеточная таблица — ее пример для ценности «вежливость» приведен в табл. 4.

Таблица 4
Сравнение двух подгрупп на примере ценности «Вежливость»

Группа сотрудников	Выбор ценности «вежливость»	
	количество выборов	количество невыборов
новички	7	7
опытные	1	14

В данном примере значение χ^2 равняется 6,81 (d.f. = 1), уровень значимости $p < 0,01$. Иными словами, две подгруппы сотрудников статистически достоверно различаются по частотности выбора ценности «вежливость» — в группе новичков эта ценность достоверно чаще оказывается близкой для респондентов, чем в группе опытных кассиров.

Статистически достоверные отличия на высоком уровне значимости ($p < 0,01$) обнаружены только для двух ценностей: «широта взглядов» и «вежливость». Данные ценности оказывались близкими для респондентов из подгруппы новых сотрудников достоверно чаще, чем для респондентов из подгруппы опытных кассиров.

Еще для одной ценности — «высокие требования к жизни» — статистическая достоверность различий, строго говоря, не достигла порога 5 % ($p = 0,076$), однако, на наш взгляд, представляет интерес гораздо более низкая частотность выбора именно этой ценности в группе опытных сотрудников.

Обсуждение

В проведенном эмпирическом исследовании ценностей представителей одной профессии с различным трудовым стажем была продемонстрирована возможная схема диагностики индивидуальных ценностей и их сопоставления при сравнении различных социальных групп. Индивидуальные ценности оценивались опосредованным образом с помощью авторской методики. Анализ результатов, полученных в двух группах, различающихся по сроку профессиональной деятельности, дал возможность выявить ценности, для которых в наибольшей степени явными оказались различия между новичками и опытными работниками кассового обслуживания.

Полученные результаты позволяют скорее сформулировать вопросы для дальнейших исследований, нежели сделать категоричные выводы. Первый уровень вопросов связан с анализом конкретных ценностей, для которых обнаружены различия между новичками и опытными кассирами. Действительно, в выборке для опытных кассиров в меньшей степени оказались значимы такие ценности, как «вежливость», «широта взглядов», «высокие требования к жизни». На наш взгляд, опосредованная диагностика ценностей наряду с объективированным описанием профессиональной деятельности может помочь в содержательном анализе специфики той или иной профессии, в том числе и ее профессиографировании.

Еще более интересный круг вопросов может быть сформулирован относительно механизмов, ответственных за наблюдаемые различия в подгруппах новичков и опытных профессионалов.

С одной стороны, можно предположить, что зафиксированное различие ценностей в группе опытных кассиров связано с изменением индивидуальной ценностной структуры под влиянием профессиональной деятельности и особенностей корпоративных ценностей организации. Сначала сотрудники воспринимали лишь декларируемые ценности и пытались воспроизводить их в своем поведении, затем они усвоили ценности, реально существующие в организации, но явно не пропагандируемые. Люди усвоили эти ценности и стали ориентироваться на них. Если это предположение верно, то индивидуальный ценностный профиль динамичен, пластичен и меняется под влиянием окружения.

Сам процесс усвоения ценностей далеко не прост. Усвоение, овладение культурными ли, организационными ли или другими ценностями не может быть пассивным. Человек не связан ими, он должен не только принять, но и утвердить их для себя. Согласно М. М. Бахтину, всякая общезначимая ценность становится действительно значимой только в индивидуальном контексте. Ее «эмоционально-волевое утверждение обретает свой тон не в контексте культуры, вся культура в целом интегрируется в едином и единственном контексте жизни, которой я причащен. Интегрируется и культура в целом, и каждая отдельная мысль, и каждый отдельный продукт живого поступка в единственном индивидуальном контексте действительного бытийного мышления» [2, с. 35].

Лишь после такого принятия и утверждения ценностей они становятся мотивационно-ценностными ориентациями, регулирующими поведение и деятельность. Для усвоения ценностей необходима не просто деятельность, а особая ценностная активность, в результате которой может быть сформирована ценностная позиция (своего рода деятельность-этическая направленность человека). Общим итогом такой работы по усвоению и утверждению ценностей является формирование подлинно личностных ценностей, «выступающих как внутренние но-

сители социальной регуляции, укорененные в структуре личности» [7, с. 231].

С другой стороны, возможно, что изменение индивидуального ценностного профиля связано с тем, что среда сама «отбирает» индивидов, способных в ней уживаться. Так, за два—три года работы кассирами могли остаться только те, кто обладал определенным ценностным профилем для данной работы.

Иными словами, в этом случае структура индивидуальных ценностей не пластична, а скорее статична, не способна к изменению.

Чтобы ответить на вопросы о механизмах взаимосвязи индивидуальных ценностей и социальной среды, необходимо продолжение исследований с использованием методического инструментария опосредованного измерения ценностей, представленного в статье.

Литература

1. Базаров Т. Ю. Управление персоналом. М., 2002.
2. Бахтин М. М. Собрание сочинений. Т. 1. М., 1996—2004.
3. Выжлецов Г. П. Аксиология культуры. СПб., 1996.
4. Дюркгейм Э. Метод социологии. Киев; Харьков, 1899.
5. Жуков Ю. М., Журавлев А. В., Павлова Е. Н. Создание и развитие команд. М., 2006.
6. Лебон Г. Психология народов и масс. СПб., 1995.
7. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М., 1999.
8. Непомнящая В. И., Каневская Е. М., Пахомова О. Н., Барцалкина В. В., Рубцова С. Н., Музе Э. Н. Ценность как центральный компонент психической структуры личности // Вопросы психологии. 1980. № 1.
9. Ницше Ф. Сочинения: В 2 т. Т. 1. М., 1990.
10. Петренко В. Ф. Основы психосемантики. 2-е изд., доп. СПб., 2005.
11. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / Под ред. В. А. Ядова. Л., 1979.
12. Степин В. С. Выступление на круглом столе «Куда идет российская культура?» // Вопросы философии. 2010. № 9.
13. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. М., 1966.
14. Философская энциклопедия. Директмедиа Паблишинг, 2006.
15. Хухорева А. В. Методика опосредованной диагностики ценностей // Вопросы психологии. 2010. № 4.
16. Щепаньский Я. Элементарные понятия социологии ДОС / Пер. с польского М. М. Гуренко. М., 1969.
17. Forbes Chad E., Schmader Toni. Retraining Attitudes and Stereotypes to Affect Motivation and Cognitive Capacity Under Stereotype Threat Original Research Article // Journal of Personality and Social Psychology. Vol. 99. Issue 5, November 2010.
18. Krueger Joel. Extended cognition and the space of social interaction // Consciousness and Cognition, In Press.
19. Mead G. H. Mind, self and society, Chicago: University of Chicago, 1934.
20. Thomas W. I., Znaniecki F. The Polish peasant in Europe and America. V. 1, Camb., 1918—1920.
21. Zhao Xinyuan (Roy), Qu Hailin, Ghiselli Richard. Examining the relationship of work-family conflict to job and life satisfaction: A case of hotel sales managers // International Journal of Hospitality Management. Vol. 30. Issue 1, March 2011.

Dynamics of Individual Values in the Context of the Social Environment (on the Example of a Specific Professional Group)

A. V. Huhoreva

Ph.D. Student, Department of General and Experimental Psychology, Faculty of Psychology, State University –
Higher School of Economics

This article presents an empirical study of the individual values dynamics in the context of the social environment, which was conducted using the author's method of indirect assessment of values. The administered method and the procedure of data analysis are described in detail. A detailed description of the social environment was not included in the scope of this work, so it was limited to a narrower concept of «professional group». The dynamics of values were studied in the cross-sectional design. The novice and experienced representatives of the same occupational group were involved in the study – counter services workers at a major construction supermarket were taken as an example. The key values for each group were identified and the results of «values profiles» comparison between novices and experienced staff were presented. Significant differences between the two groups of employees were shown in two groups of values: «open-mindedness» and «politeness» (both values were more important for beginners). Different explanations of the revealed differences are offered.

Keywords: values, personal values, professional group, values profile, values diagnostics.

References

1. Bazarov T. Yu. Upravlenie personalom. M., 2002.
2. Bahtin M. M. Sobranie sochinenii. T. 1. M., 1996–2004.
3. Vyzhlecov G. P. Aksiologiya kul'tury. SPb., 1996.
4. Dyurkgeim E. Metod sociologii. Kiev; Har'kov, 1899.
5. Zhukov Yu. M., Zhuravlev A. V., Pavlova E. N. Sozdanie i razvitie komand. M., 2006.
6. Lebon G. Psihologiya narodov i mass. SPb., 1995.
7. Leont'ev D. A. Psihologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoi real'nosti. M., 1999.
8. Nepomnyashaya V. I., Kanevskaya E. M., Pahomova O. N., Barcalkina V. V., Rubcova S. N., Muze E. N. Cennost' kak central'nyi komponent psihicheskoi struktury lichnosti // Voprosy psihologii. 1980. № 1.
9. Nicshe F. Sochineniya: V 2 t. T. 1. M., 1990.
10. Petrenko V. F. Osnovy psihosemantiki. 2-e izd., dop. SPb., 2005.
11. Samoregulyaciya i prognozirovanie social'nogo povedeniya lichnosti / Pod red. V. A. Yadova. L., 1979.
12. Stepin V. S. Vystuplenie na Kruglom stole "Kuda idet rossiiskaya kul'tura?" // Voprosy filosofii. 2010. № 9.
13. Uznadze D. N. Psihologicheskie issledovaniya. M., 1966.
14. Filozofskaya enciklopediya. Direktmedia Publishing, 2006.
15. Huhoreva A. V. Metodika oposredovannoi diagnostiki cennostei // Voprosy psihologii. 2010. № 4.
16. Shepan'skii Ya. Elementarnye ponyatiya sociologii DOC / Per. s pol'skogo M. M. Gurenko. M., 1969.
17. Forbes Chad E., Schmader Toni. Retraining Attitudes and Stereotypes to Affect Motivation and Cognitive Capacity Under Stereotype Threat Original Research Article // Journal of Personality and Social Psychology. Vol. 99. Issue 5, November 2010.
18. Krueger Joel. Extended cognition and the space of social interaction // Consciousness and Cognition, In Press.
19. Mead G. H. Mind, self and society, Chicago: University of Chicago, 1934.
20. Thomas W. I., Znaniecki F. The Polish peasant in Europe and America. V. 1, Camb., 1918–1920.
21. Zhao Xinyuan (Roy), Qu Hailin, Ghiselli Richard. Examining the relationship of work-family conflict to job and life satisfaction: A case of hotel sales managers // International Journal of Hospitality Management. Vol. 30. Issue 1, March 2011.

Культурно-исторический анализ в западной «психотерапевтической» психологии и новые формы культурно-исторической психологии

В. И. Олешкевич

кандидат философских наук, клинический психолог высшей категории детской поликлиники № 67

В статье исследуются направления и формы развития культурно-исторической психологии в первой половине XX в. Изучаются основания принципиальных различий между западной и советской культурно-исторической психологиями. На примере психологии А. Адлера исследуются культурно-исторические особенности западной психологии и показывается, что ее развитие происходило в общих рамках развития новой психотехнической культуры. Делается вывод о существовании в современной психологической культуре по крайней мере трех пластов или форм культурно-исторической психологии, а также о необходимости их осознания и интеграции в рамках новой методологии культурно-исторической психологии.

Ключевые слова: культурно-историческая психология, осознание, формирование, целостность, психотехника, стремление к власти, социальное удовольствие, социальное конструирование психической реальности, новая психотехническая культура.

Когда говорят о культурно-исторической психологии, она обычно ассоциируется с подходом к психологии Л. С. Выготского или, еще шире, с советской психологией, в той ее части, которая предположительно этот подход продолжала [9]. Это особое направление психологии, возникшее в специфических культурно-исторических условиях, которые важно рефлексировать, чтобы достаточно глубоко понять такую линию исследований в психологии. Но в западном мире развивалась и альтернативная культурно-историческая психология, которая возникла в рамках иной ситуации в культуре. С нашей точки зрения, эти два направления культурно-исторической психологии необходимо рефлексировать культурологически, психотехнически, с точки зрения социологии и культурологии психологического знания, а также изнутри феноменологических ситуаций, определяющих условия возможности этих психологий.

К началу XX в., особенно после Первой мировой войны, культурно-историческая ситуация в европейских обществах изменяется, бытие, говоря словами М. Хайдеггера, поворачивается к человеку другой стороной [15]. Начинает все более отчетливо осознаваться феноменология «сделанности» культурного объекта. Это относится также к человеку и его психике. Данное культурно-историческое состояние и рефлексировать психология начала XX в. В ней появляется все более отчетливое представление о формировании сознания индивида обществом и культурой.

В рамках этой феноменологической ситуации яснее становится понимание механизмов этой формирующей деятельности. Западные социология и психология начинают так или иначе опираться на это открытие и, основываясь на нем, строить свои исследования. Это обнаруживается в социологии Э. Дюркгейма, в психологии З. Фрейда, А. Адлера, К. Г. Юнга и т. п. [1; 2; 12; 17; 18; 23–25].

Теперь непосредственному сознанию западного человека культура предстает как преимущественно ограничивающая и подавляющая индивида сила. Особенно наглядно она осознается в ее негативном для развития индивида аспекте. Поэтому новые психологии развиваются преимущественно как *контркультурные* формирования. В ситуации внутреннего конфликта индивид углубляется в себя и вместе с «давлением культуры» находит также, по словам М. Бахтина, «животное» в себе, которому и противостоят культурные запреты [8]. В такой познавательной ситуации культура обнаруживает себя в своеобразном «чистом» виде. Но углубляясь в собственное самосознание, индивид замечает, что оно, в свою очередь, опирается на другое самосознание, а это другое — на третье и т. д. Таким образом, западная психология заново открывает некоторую глубину человеческого измерения, которое оказывается также и измерением европейской культуры. А поскольку эта культура XX в. существенно неоднородна, то ее *самоосознание происходит во многих*

направлениях одновременно. Но во всех психологиях, которые осуществляют эту работу осознания, всегда рефлектируется также и культурный элемент человеческой психики (хотя и по-разному) как необходимый момент психологического развития индивида. Таким образом, в различных направлениях западной психологии культура осознается различными своими гранями.

Если в Средние века культура дана индивиду преимущественно извне, то начиная с Р. Декарта и М. Лютера, самосознание культуры все более становится внутренним, она все больше ассоциируется с феноменом свободы индивида и феноменологически ощущается как внутренняя культура. Так обстоит дело вплоть до конца XIX — начала XX в., когда культура начинает ощущаться как нечто, ограничивающее человека изнутри. Но одновременно в западном обществе развивается и другая тенденция, связанная с социальными конфликтами в обществе, массовыми движениями и борьбой различных социальных групп. Марксизм эти социальные процессы обобщает и рационализирует, а в советской России они становятся социальной и культурной реальностью. И здесь культура, как и в Средние века, вновь предстает перед индивидом извне. В этой ситуации и формируется советская культурно-историческая психология, исследования в рамках которой становятся приоритетными в советской психологии. Данное направление приобретает позитивно-оптимистическую ценность в условиях существования идеологии «формирования нового человека» и соответствующей психотехнической культуры. При решении политико-идеологической задачи воспитания «нового» человека возникают вопросы: что такое психика, что такое высшие психические функции и как происходит их формирование, что есть мышление и деятельность и как происходит их формирование и т. п.?

В методологическом плане это психология формирования психики. Ее задача состоит в том, чтобы понять, что такое психика как извне сформированное образование. Можно сказать, что эта психология стремится всякий психический феномен понять через культурный «ноумен», знак, деятельность и т. п., т. е. старается понять внутреннее из внешнего или через его посредство. В таком случае психика предстает как нечто сформированное извне, а значит как специфическим образом социально и культурно сконструированное.

В западной психологии самоосознания культурные процессы понимаются преимущественно противоположным образом. Формирующие влияния общественных институтов и идеологий на индивида здесь осмысливаются как влияния, подавляющие личность, как ограничивающие ее свободу, как в определенной степени оппозиционные имманентным самому индивиду ценностям и законам его развития. Поэтому такая психология развивается как оппозиция официальной культуре и как контркультура, по этой же причине она формируется как *психотера-*

певтическая психология, задачей которой является изъятие из целостности индивидуального сознания индивида негативных влияний культуры. Таким образом, она развивается как контркультурная психология, составляющая часть того, что мы называем *новой психотехнической культурой* [15].

Но это совершенно не означает, что такая психология акультурна. Напротив, она вынуждена постоянно проследивать культурные влияния на индивида, прямо или косвенно анализировать изменения ситуации в культуре, а сам индивид (пациент) является здесь одним из наиболее чувствительных индикаторов этих изменений. В этой связи точкой отсчета для психотерапевтической психологии является индивид (индивидуальная психика) как целое и то, как это целое может быть разрушено культурой, но затем также и то, как оно ею формируется и каковы условия наиболее оптимального формирования гармоничного индивидуального целого. Таким образом, и в западной психологии развивался культурно-исторический подход, хотя он был иным, но не менее продуктивным. Он развивался в значительной мере в рамках холистической ориентации в построении психологических исследований.

Более того, можно сказать, что в этой психологии культурно-историческая психология развивается одновременно в двух, хотя и взаимосвязанных, направлениях. Во-первых, она развивается в рамках психотехнической процедуры (метода) организации самосознания. И здесь культурная психика дается исследователю изнутри самосознания. Во-вторых, в рамках этой же методической процедуры исследованию открываются формы и механизмы формирования самосознания индивида его социальным и культурным окружением. Итак, культурно-историческая психология, аналогичная психологии Л. С. Выготского, открывается изнутри самосознания. Такого рода психологию в явном или скрытом виде мы можем найти практически во всех направлениях психотерапевтической психологии или психологии, ориентированной на психотехническую схему самосознания. От объективной культурно-исторической психологии Выготского эта психология отличается тем, что культурные формы и способы формирования психики даются здесь изнутри самосознания и в его терминах.

Таким образом, одна из важнейших областей западной психологии берет свое начало в осознании и в последующей рефлексии индивидуального самосознания человека в культуре. Вначале эта рефлексия осуществляется преимущественно в биологических терминах, а культура предстает как нечто внешнее и противостоящее индивиду (например, у Э. Фрейда), но затем самоосознание дальше углубляется и психологическая рефлексия все больше сдвигается в социальную и культурную плоскости (например, у А. Адлера и К. Г. Юнга), а это означает, что самосознание индивида начинает пониматься как социальное и культурное образование [1; 2; 5; 6; 13; 16; 23; 26]. В этом процессе вначале откры-

вается одна сторона самосознания, затем чуждая ему его другая сторона (подавляющая его культура), а потом происходит осознание и психологическое (а также в большей или меньшей мере, культурно-историческое) объяснение и этой стороны самосознания индивида. И, наконец, конфликт самосознаний индивида начинает пониматься и рефлексироваться в рамках исследований диалогической природы самосознания (различные теории объектных отношений и т. п.) в целом.

* * *

Попытаемся это показать на примере аналитической реконструкции некоторых элементов психологии А. Адлера, у которого мы также обнаруживаем рефлексированную ориентированность на целостное видение человека и стратегию понимания индивида как целого [13]. Фрейд тоже был не чужд целостному и телеологическому подходу к исследованию личности. Например, он также говорил о вторичной выгоде от болезни, о субъективной выгоде от симптома [19]. В этом отношении отчасти Адлер разрабатывает идеи, которые в психоанализе уже были. Но у Адлера, в отличие от Фрейда, речь идет не о вторичной, а о «первичной» выгоде. Согласно Адлеру, психика, структура Я формируются по принципу компенсации, поэтому психика телеологична в принципе. Она также конструктивна, поскольку возникает в ответ на фрустрацию, которая имеет преимущественно социальный и культурно-исторический характер. Это же касается и Я [3; 5; 13]. Адлер считает, что формирование Я (в том числе и невротического Я) — это в целом сознательный процесс. И невротик, в принципе, действует сознательно, например, он просто убегает в болезнь. Правда, все это он может скрывать и скоро сам уже начинает слабо осознавать свою истинную мотивацию. Иными словами, личность индивида строится на основе Я и посредством телеологической структуры Я, т. е. она конструируется искусственной (культурно сформированной) инстанцией Я. Причем эта работа Я может быть и неосознаваемой. Однажды образовавшись, Я может уже действовать автоматически, может реализовывать свою цель, свой закон уже в значительной мере механически и неосознанно. Конечно, как уже говорилось, некоторые идеи о функционировании в нашей психике механизмов Я были известны и Фрейду. Но у Адлера эти идеи становятся в значительно большей мере рефлексированными и самостоятельными. *Таким образом, здесь мы видим важную закономерность развития психотерапии: в последующих учениях происходит выделение и обособление некоторых важных теоретических и методических положений, предшествующих концепций, а также противопоставление их другим положениям этих же концепций.* Так, Адлер противопоставил учение о функционировании Я теории сексуальных влечений Фрейда.

И такая полемика оказалась очень продуктивной. Она заставила и самого Фрейда развивать как теорию влечений, так и теорию Я [13; 20].

Но у Адлера есть и более радикальное теоретическое положение. Согласно Фрейду, невроз производят прежде всего силы бессознательного, «Оно», «Сверх Я» и т. п. У него речь идет о влечениях, а не действиях Я, сознательных и целесообразных, как у Адлера. По Фрейду, в основе поведения лежат влечения и все производное от влечений. Сексуальные влечения, изначально недифференцированные влечения к наслаждению, изначально нетелеологичны. Они скорее цикличны. Наслаждение может быть большим или меньшим, но влечение повторяется снова и снова, и конечной целью этих влечений является получение максимального удовольствия. И конечно, это совсем не та цель, о которой говорит Адлер. У Фрейда влечение изначально непредметно, это некоторая свободная сексуальная энергия, либидо. Она вторично может прикрепляться к ближайшим объектам и таким образом влечение может становиться предметным, фиксированным на объекте. Но это как будто физические истечения энергии. У Адлера же речь идет не о физическом влечении, а о стремлении к власти, которое не первично, но само является реакцией на чувство неполноценности как состояния сознания, которое производится извне социальной структурой семьи.

Другими словами, Фрейд при объяснении неврозов, мотивации поведения оперирует понятиями безличных сил, их взаимодействием, конфликтом и т. п., по аналогии с объяснением в естественных науках. Адлер возражает против такого (тоже, в своем роде, целостного) подхода. Он говорит о человеке как абсолютно культурном существе, развивающемся по соответствующим *культурным законам*. Поэтом целостность человеческой жизни, целостность человеческой личности — это не естественные, а культурные целостности. Психическая реальность человека, согласно Адлеру, — это *реальность, конструируемая как изнутри, так и извне ближайшей к индивиду культурной ситуацией и соответствующими культурными нормами и ценностями*, которые реализуются в конкретных социальных отношениях, в которые ребенок оказывается включенным с самого рождения. Поэтому *психика ребенка шаг за шагом конструируется социальным окружением, в которое ребенок включен и с которым он взаимодействует*. Чувство неполноценности как социальное чувство может быть только социальное сконструировано. То что процесс компенсации чувства неполноценности «опредмечивается» как стремление к власти, это тоже следствие социального конструирования психической реальности ребенка.

До Фрейда считалось, что ребенок развивается почти естественно, а возрастная психология является естественной наукой. Фрейд, сделав свои открытия, обратил внимание и на специфическое развивающее значение окружения. Адлер сделал еще один шаг. Он, в сущности, говорит: это мы, взрослые, организуем развитие ребенка. Мы ответственны за его

влечения и интересы, хотя до сих пор и не осознавали механизмов своего влияния. Как мы ребенка любим, так и он будет любить нас, а затем и более широкое социальное окружение. Адлер стремится показать, как чувственно-телесные отношения между ребенком и взрослым формируют отношение ребенка к себе и другим людям. Так, от проблемы ребенка Адлер переходит к проблеме влияния взрослого на ребенка, к необходимости осознавать эти влияния, а также продуктивно их использовать.

Иными словами, Адлер говорит, что *педагогика и возрастная психология — это науки и практики, обоснованные целями культуры*. Механизмы развития не являются естественными механизмами. Если изменяются цели культуры, изменится и возрастная психология. И мы сегодня в состоянии наблюдать этот процесс воочию. Поэтому целостность психики, человеческой личности в онтологическом плане есть специфическая социокультурная конструкция, определяемая целями культуры (или ее артефактами). Наша психика, согласно Адлеру, есть *социальная конструкция*, так ее и необходимо изучать. Здесь возникает масса вопросов об ответственности взрослого, общества за развитие ребенка. С этим у Адлера связан интерес к проблемам семьи, педагогике, профилактике нарушений психического развития и медицинскому просвещению.

Отсюда вытекает ряд новых методологических идей. Например, встречая Эдипов комплекс у ребенка, Адлер должен искать неправильности в воспитательном процессе, которые его создают, поскольку он считает, что Эдипов комплекс — это неестественное и закономерное образование. Чаще всего именно мать в силу своих личных комплексов привязывает к себе ребенка. Эту ситуацию важно проанализировать, понять и скорректировать. Естественно, если так важны факторы социального окружения, необходимо специально с ними работать. Поэтому наряду с практикой психотерапии неврозов у Адлера появляется практика воспитания личности и практика профилактики неврозов. В том числе предлагаются идеи помощи родителям в воспитании детей и самих родителей. Адлер замышляет также проекты по профилактике неврозов как массовых социальных явлений, причем многие из них он действительно реализовал [2; 13; 24]. И, конечно, с Адлера начинаются разработки в области семейной психологии и семейной психотерапии.

* * *

Обычно говорится об основном мотиве развития личности по Адлеру как мотиве стремления к власти. Но, казалось бы, что реакцией на неполноценность просто должно быть стремление к полноценности. И тут для нас важно понять, как полноценность интерпретируется и понимается ребенком. Адлер говорит, что ребенком неполноценность понимается как слабость, а полноценность как сила и власть. Вероятно, не просто понимается, а также отобража-

ется сразу в рефлексивных категориях, в категориях обязательно ценностных, идеологизированных, в категориях отношений. Эти идеи будут в дальнейшем активно разрабатываться как в самом психоанализе, так и в социальной академической психологии. Похоже, что именно Адлер впервые активно вводит социальное объяснение поведения человека. Так, он говорит, что чувство неполноценности создает социальное окружение ребенка. Именно взрослые своим отношением к ребенку формируют у него чувство неполноценности. Адлер утверждает, что чувство неполноценности — это определенная реакция сознания ребенка на действие его ближайшего окружения. Более того, это определенная целостная реакция индивида на его социальную оценку другими людьми, оценку прямую или косвенную.

Откуда же идет эта целостность? Прежде всего от осознания ребенком некоторой структурности и систематичности воздействия на него социального окружения. Целостная реакция появляется в силу того, что влияние окружения на него осуществляется как подавление (власть окружения над ребенком) и самим ребенком осознается как проявление власти взрослых по отношению к нему. Проявление власти ассоциируется с проявлением Я и осознается как важнейший аспект личности. Так же реагирует на ощущение неполноценности и ребенок — реакцией эмансипации и власти. Поскольку ребенок вынужден терпеть подавление и неполноценность, его тайной целью всегда будет приобретение власти. Продолжая эту точку зрения, нужно предположить, что наша психика интерактивна, диалогична и в ней всегда свернута наша прошлая жизнь в виде социальных оценок нашего поведения и личности и соответствующих личностных реакций на эти оценки. Отношения взрослого и ребенка (по крайней мере в той социальной ситуации, которую изучал Адлер) окрашены отношениями власти и подчинения. Позже эти отношения переносятся и во взрослую жизнь. Видя в этом фундаментальную проблему развития индивида, Адлер всю жизнь боролся за изменение отношения родителей к детям.

Адлер не возражает Фрейдю по поводу раннего формирования личности ребенка. Он тоже говорит, что именно в детстве формируются различные предрасположенности ребенка. Только их Адлер обозначает собственными терминами. Например, он говорит, что в детстве формируется «цель жизни» индивида или позже жизненный «прототип», смысл которых состоит в изобретении ребенком средств достижения полноценности. Эту линию анализа личности продолжает последующая постфрейдовская психотерапия [6; 12; 13; 16; 21; 23]. Следует помнить, что такие исследования исторически являются продолжением адлеровской линии анализа. Хотя многое Адлер в достижениях психоанализа и упускает, а что-то упрощает, одновременно он делает и ряд открытий. Например, он считает, что сексуальное поведение может иметь только знаковый характер, т. е. часто оно имеет не биологическое значе-

ние, а сугубо социальное. Опираясь на свои наблюдения, Адлер показывает, как сексуальные отношения обретают значение достижения власти над другим человеком. И эта власть означает полноценность личности, например, как мужчины. И, конечно же, такая полноценность должна быть осуществлена в глазах других людей, чтобы стать значимой для самого индивида. Эта стратегия поведения понятна, потому что, в сущности, полноценность — это полноценность перед другим человеком, полноценность в глазах другого, потому что сама идея неполноценности или полноценности диалогична. Нужен другой человек, который наблюдает, другой человек, с которым должно произойти сравнение. В этом отношении психология Адлера достаточно близка диалогическому пониманию психики и сознания М. М. Бахтиным [9].

Итак, еще раз зададимся вопросом, почему же полноценность у Адлера отождествляется с идеей власти? Согласно Адлеру, ощущение власти и могущества дает ощущение удовольствия, а неполноценность, соответственно, слабость и неудовольствие, которых индивид пытается избежать [1; 3]. Естественно, он стремится к ощущению удовольствия, т. е. к ощущению силы, власти и могущества. Таким образом, Адлер как бы дублирует Фрейда, но на другом материале и прибегая к иным понятиям [13; 20]. Но что же первично: ощущение неполноценности или стремление к власти (ощущение боли, неудовольствия или стремление к удовольствию)? Логически вроде бы именно из чувства неполноценности должно рождаться стремление к власти. В других работах, особенно более позднего периода своей деятельности, Адлер говорит и о стремлении к власти как некотором исходном побуждении. Но чаще он утверждал, что чувство неполноценности и стремление к власти — взаимосвязанные и взаимообусловленные состояния.

В чем же различие мышления Фрейда и мышления Адлера? Ощущение слабости осмыслено так или иначе определенной социальной ситуацией. То же самое мы можем сказать и об ощущении власти, за которым стоят восхищенные взгляды одних людей или, напротив, страх и опасение других, создающие настоящее ощущение власти, удовольствие от этого ощущения и чувство собственной полноценности. И эта демонстрация своего могущества индивидом является специфическим ответом определенному социальному окружению. А точнее, кому-то из социального окружения, человеку из его детства, породившему у него чувство неполноценности. Теперь у индивида этот образ другого (других) интроецирован и индивид проецирует его на нынешнее свое социальное окружение. Он создает также идеальный образ себя. Таким образом, переживание ощущения неполноценности и ощущения власти происходит в форме сложной социальной конструкции, социальных диалогов, интроецированных сознанием индивида. Чтобы

ощутить удовольствие или неудовольствие, должен сработать некоторый внутренний социально-психологический механизм самосознания индивида, его индивидуальная психотехника (имеющая социальное происхождение), которая и производит удовольствие и неудовольствие. Поэтому, в отличие от Фрейда, у Адлера удовольствие и неудовольствие имеют социальную природу. Это всегда социальные и производимые посредством внутренних диалогов состояния. Поэтому всякое удовольствие — это социальное удовольствие. Так Адлер возражает против натурализма Фрейда. Вместе с тем Адлер восстанавливает скрытые до сих пор социокультурные условия возможности натуралистических психологических концепций (например, концепции удовольствия Фрейда), а также культурные условия их происхождения и границы их истинности [13].

* * *

Итак, Адлер считает, что «чувство удовольствия зиждется на вкусе к власти, а неудовольствие покоится на ощущении бессилия» [1, с. 295]. Далее он добавляет, что «нищешанские воля к власти и желание казаться» ... «содержат в себе большинство идей нашей концепции» [там же]. Таким образом, здесь речь идет о специфическом социальном удовольствии. Добавление к мотивам человеческого поведения «желания казаться» как будто уточняет и сам мотив власти. Казаться опять-таки можно в глазах других. И вот эта кажимость и создает ощущение удовольствия. Удовольствие, таким образом, это всегда отраженное переживание, отраженное от видения себя Другим. И, возвращая Другому это видение, индивид переживает удовольствие. Поэтому данное удовольствие связано еще с одним базовым понятием Адлера — социальным интересом, который он считает даже врожденным у человека. Адлер полагает, что человек — существо изначально социальное, и его развитие происходит внутри социальных отношений, где формируется и чувство неполноценности, и стремление к власти. Внутри социальных отношений формируются как образы других, так и образы себя, которые определяют характер социального интереса конкретного индивида. Преимущественно на основе социального интереса формируется, согласно Адлеру, также и «идеал личности». Два мотива — социальный интерес и стремление человека к идеалу собственной личности — являются важнейшими мотивами развития человека.

Остановимся более подробно на этих положениях Адлера. Прежде всего, попытаемся понять «желание казаться». Откуда оно происходит? Почему это желание не быть, а казаться? Первый ответ достаточно прост: наличие у человека желания казаться связано с его социальным бытием, которое состоит в со- бытии, бытии с Другим и для Другого. Социальное

бытие человека происходит под неусыпным и всевидящим оком Другого, и эта ориентация на Другого специфическим образом трансформирует непосредственность человеческих переживаний и поступков. В зависимости от изменения структуры Другого изменяется и структура желания казаться. Одно дело казаться перед Богом (например, для средневекового человека), а другое — перед человеком для новоевропейского человека. Если в первом случае индивид включен в психотехническую оппозицию (развития сознания) «человек—Бог», то во втором случае его сознание развивается внутри психотехнической оппозиции «человек—человек» [14]. В Новое время оппозиция «бытие—кажимость» получает свое дальнейшее развитие как «бытие и долженствование» (И. Кант), «маска и душа» (К. Юнг) и т. п.) [4; 10; 12; 25; 26]. Адлер, например, говорит, что человеческая жизнь есть долженствование. В связи с этим жизнь сознания все больше поляризуется и протекает на двух взаимодействующих уровнях (бытия и кажимости). Уровень кажимости связан прежде всего с работой социального интеллекта (ср. по этимологии: казаться, сказать, показать, сказаться и т. п.), это уровень демонстрации своего социального существования для Другого. И особенности жизни индивида, его образ жизни определяются образами себя и Другого (Других) в его сознании. Таким образом, человек не просто является социальным существом, но и его самосознание дублирует эту его социальность. В таком самосознании имманентно присутствует социальный интерес, хотя он будет разным в зависимости от структуры самосознания.

Социальной структурой самосознания индивида можно объяснить и другое понятие Адлера — «чувство общности». В действительности, социальный интерес является одним из проявлений чувства общности. Чувство общности можно понять таким образом, что человек обречен жить среди Других, и в его самосознании Другие являются необходимыми субъектами его жизнедеятельности, независимо от того, любит ли их индивид или ненавидит, сотрудничает или борется и конкурирует с ними. Адлер говорит, что ощущение своей слабости перед окружающей природой приводит людей к кооперации и сотрудничеству в филогенезе. Но ощущение своей слабости у ребенка (приводящей к излишней привязанности к взрослым и зависимости от них) может также сформировать агрессивность и стремление к личной власти. Как все будет происходить, зависит от отношения к слабости самого ребенка и его социального окружения. Например, это зависит от того необходимого баланса поддержки и фрустрации, которое обеспечивает оптимальное развитие индивида. Отметим, что на необходимость такого баланса в отношениях родителей к ребенку впервые указал Адлер. Иными словами, как будет развиваться чувство общности, социальные интересы и идеал личности ребенка, зависит от того, какой образ себя и образ Другого будет складываться в его самосознании.

* * *

Как мы уже отмечали, Адлер считает, что реакцией на чувство слабости, несовершенства, неполноценности является не просто стремление к совершенству, но стремление к превосходству, власти. Под превосходством понимается превосходство индивида над другими людьми, также и власть понимается как власть над другими людьми. И в целом Адлер считает, что все душевные феномены определяются стремлением к превосходству, т. е. стремлением к власти над другими людьми. Поэтому все человеческие проявления несут на себе знаки власти. Даже сексуальное поведение часто значимо не само по себе, а как проявление власти или превосходства индивида. Научная деятельность направлена на овладение природой, деятельность врача — на овладение болезнями, на подчинение болезней врачебному искусству. Идея власти является фундаментальной для европейской культуры, как и идея слабости и стремление ее компенсировать. Внутри этой оппозиции Адлер объясняет и классическую истерию, и гипноз, и многие другие невротические и психотические явления.

То есть выходит, что как чувство неполноценности, так и стремление к превосходству являются рефлексированными социальными «влечениями». Например, чувство неполноценности появляется как результат осознания, что Другой является сильнее, успешнее меня. Сравнение себя с Другим порождает не только ощущение неполноценности индивида, но и стремление стать таким же, как он, и даже выше его. Осознание того факта, что некто является выше меня, порождает ощущение страдания и стремление снять это страдание, например, посредством изменения мнения о Другом и о себе, т. е. посредством манипулирования оценкой Другого и себя. На этом пути и возникают невротические проблемы. Согласно Адлеру, у невротиков формируется стремление к ложному ощущению завершенности или полноценности на основе нереалистичной, ложной и абстрактной цели. Компенсация, опирающаяся на вытеснение, сокрытие от Других, а затем и от себя чувства неполноценности ведет к расщеплению личности, к ложной и поверхностной жизни, забирает массу энергии и в конечном счете формирует невротическую личность.

Но откуда берутся эти абстрактные цели, как они связаны с особенностями чувства неполноценности? Абстрактные цели создаются культурой и организацией воспитания индивида в культуре, они компенсируют создаваемые этой же культурой массовые переживания людьми чувства собственной неполноценности. Поэтому невротическая личность является произведением европейской культуры в целом, она представляет собой часть европейского невроза, инициированного навязчивой «волей к власти». Эти идеи, явно или неявно содержащиеся в текстах Адлера, в последующем стали развивать неопрейдисты [21; 22; 23].

Но в этом европейском неврозе на рубеже веков идея власти над Другим шаг за шагом терпит свое полное фиаско. Идея власти — это общая идея европейской культуры, идея, на которой эта культура была построена. Достижение власти над миром, а затем и власти над другими людьми — это традиционная новоевропейская идея личностной самореализации, а также и идея протестантской психотехнической культуры. В начале XX в. эта культура переживает кризис. И рождение новой психотехнической культуры связано с идеей не власти над Другим, а власти над собой и достижением собственной цельности [15].

Осознание наличия расщепления сознания, личности человека и стремления к целостности являются сквозными идеями постфрейдовской психотерапии (К. Г. Юнг, Ф. Перлз, К. Роджерс и др.). У каждого из этих и других авторов они получают свою специфическую разработку, но общая психотехническая идея остается одна и та же — стремление к целостности человеческого существования. В терминах Адлера, целостность достигается через снятие оппозиции между ощущением слабости и ощущением силы, через прекращение борьбы между различными частями личности, через отказ от сравнения себя с Другими, а также посредством отказа от власти над Другим в пользу власти над собой, отказа от превосходства по отношению к Другим в пользу превосходства над собой. Именно об этой власти писал Ф. Ницше, на которого ссылается Адлер [11]. И все это можно отнести к тенденциям новой психотехнической культуры, культуры самосознания и власти над собой. На основе этой психотехнической культуры Адлер создает новую культурно-историческую психологию, которая одновременно является и психотехникой развития личности, и новой идеологией в культуре. Он апробирует эту психологию в работе с семьями, в школе и стремится превратить ее в массовую психологию, которая могла бы заполнить идеологический вакуум в европейской культуре [13; 24].

* * *

Итак, если советская культурно-историческая психология видит культуру извне, а культурная психика формируется в ней извне внутрь, то здесь культура рождается и растет изнутри самосознания. В частности, она рождается внутри развития психотерапии как новая психотехническая культура, которая позволяет по-новому увидеть и осознать культуру в целом, к тому же она формирует и новые пласты культуры. Таким образом, мы наблюдаем психотехнический ход изнутри вовне в культурно-историческом осознании и мышлении. Но одновременно в Западной Европе и Америке мы видим развертывание и обратного психотехнического процесса. Психоанализ оказывает влияние на западную культуру в целом, новые психологии формируют новые ценности в культуре, новый образ жизни и новые ценности

жизни. Возрастает значение массовой коммуникации и пропаганды, манипуляции сознанием людей, наблюдается массивный рост новых психологий, систем и направлений психологической помощи и т. п. Теперь культура перемещается и вовне, она активно и технологично формирует сознание людей в массовых масштабах. Но это преимущественно психологическая культура. Она идеологически обоснована, именно психологически и непосредственно использует психологические средства. В этом смысле это новая культура, культура психологическая и психотехническая.

Но рост психологической культуры изнутри и развитие новых психологий, рефлексизирующих новые формы опыта, не прекращаются, также как продолжается развитие массовой психологической культуры и внедрение ее внутрь индивидуального сознания. Можно даже сказать, что эти два культурных процесса сегодня более или менее гармонически уравновешены и развиваются в ритме ускорения социальных и культурных процессов и исторического времени в целом. Они быстро перетекают друг в друга и диалектически взаимодействуют. Но это всё же разные психотехнические процессы, так что мы можем говорить о двух формах культурно-исторической психологии или о двух способах экспликации и исследования явлений культуры в психологии. Такие психотехнические процессы можно найти в любой культуре, более того, они являются необходимыми конституирующими элементами культуры (как, например, исповедь и заповеди в христианстве). Но если говорить более точно, то в современной психологической культуре можно выделить как минимум три пласта (формы) культурно-исторической психологии: психологию самоосознания, следующую из нее психологию развития, где культура задается в терминах самосознания, и объективную культурно-историческую психологию, которая рассматривает культуру объективно и независимо от самосознания.

Такое положение дел в современной культуре требует изменения методологических установок в психологии. Теперь уже недостаточно изучать просто формирование культурной психики, но также недостаточно и одного лишь исторически обусловленного и специально организованного самоосознания. Последнее, например, важно понимать уже рефлексированно как осознание индивида в рамках определенных культурных условий, социального опыта и т. п. Так и формирование культурной психики важно осознать как ориентированное на определенное самосознание, обусловленное задачами культуры и т. п. Другими словами, методология культурно-исторической психологии должна задействовать одновременно три (или хотя бы два) этих психотехнических (культурно-исторических) подхода, а также находить адекватные способы их интеграции. На этом пути в действительности и развивается сегодня новая культурно-историческая психология.

Литература

1. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов. Ростов-н/Д., 1998.
2. Адлер А. Наука жить. К., 1997.
3. Адлер А. О нервическом характере. СПб., 1997.
4. Адлер А. Очерки по индивидуальной психологии. М., 2002.
5. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М., 1995.
6. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. М., 1988.
7. Волошинов В. Н. (Бахтин М. М.) Марксизм и философия языка: Основные проблемы социологического метода в науке о языке. М., 1993.
8. Волошинов В. Н. (Бахтин М. М.) Фрейдизм. М., 1993.
9. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. М., 1982—1984.
10. Кант И. Критика практического разума // Кант И. Сочинения: В 8 т. Т. 4. М., 1994.
11. Ницше Ф. Помрачение кумиров // Ницше Ф. Избр. произвед. М., 1990. Кн. 1.
12. Олешкевич В. И. История и логика развития европейской психотехники. М., 2005.
13. Олешкевич В. И. Психология и психотерапия А. Адлера. М., 2010.
14. Олешкевич В. И. История психотехники. М., 2002.
15. Олешкевич В. И. Рождение новой психотехнической культуры. М., 1997.
16. Перлз Ф. Гештальт-подход. Свидетель терапии. М., 2001.
17. Фрейд З. «Я» и «Оно» // Фрейд З. «Я» и «Оно». Труды разных лет. Тбилиси, 1991. Кн. 2.
18. Фрейд З. Влечения и их судьбы / Фрейд З. Влечения и неврозы. М., 2007.
19. Фрейд З. Массовая психология и анализ человеческого «Я» // Фрейд З. «Я» и «Оно». Труды разных лет. Тбилиси, 1991. Кн. 1.
20. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности // Фрейд З. «Я» и «Оно». Труды разных лет. Тбилиси, 1991. Кн. 2.
21. Фромм Э. Бегство от свободы. М., 1989.
22. Фромм Э. Иметь или быть? М., 1990.
23. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. М., 1993.
24. Эленбергер Г. Ф. Открытие бессознательного. СПб., 2004. Т. 2.
25. Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени. М., 1994.
26. Юнг К. Г. Тэвистокские лекции. Аналитическая психология: ее теория и практика. Киев, 1995.

Cultural-Historical Analysis in the Western «Psychotherapeutic» Psychology and New Forms of Cultural-Historical Psychology

V. I. Oleshkevich

Ph.D. in Philosophy, Clinical Psychologist of the highest category, Children's Health Center № 67

In this paper we study the direction and forms of cultural-historical psychology development in the first half of the 20th century. The fundamental differences between Western and Soviet cultural-historical psychology were addressed. On the example of A. Adler's works the cultural-historical features of Western psychology are discussed and we demonstrate that its development was taking place within the development of the overall framework of the new psychotechnique culture. We conclude that in the modern psychological culture at least three layers or forms of cultural-historical psychology exist, and there is a need of their realization and integration within the new methodology of cultural-historical psychology.

Keywords: Cultural-historical psychology, awareness, formation, integrity, psychotechnique, desire for power, social pleasure, social construction of mental reality, new psychotechnique culture.

References

1. Adler A. Vospitanie detei. Vzaimodeistvie polov. Rostov-n/D., 1998.
2. Adler A. Nauka zhit'. K., 1997.
3. Adler A. O nervicheskom karaktere. SPb., 1997.
4. Adler A. Ocherki po individual'noi psihologii. M., 2002.
5. Adler A. Praktika i teoriya individual'noi psihologii. M., 1995.
6. Bern E. Igrы, v kotorye igrayut lyudi. Psihologiya chelovecheskih vzaimootnoshenii. Lyudi, kotorye igrayut v igrы. Psihologiya chelovecheskoi sud'by. M., 1988.
7. Voloshinov V. N. (Bahtin M. M.) Marksizm i filosofiya yazyka: Osnovnye problemy sociologicheskogo metoda v nauke o yazyke. M., 1993.
8. Voloshinov V. N. (Bahtin M. M.) Freidizm. M., 1993.
9. Vygotskii L. S. Sobranie sochinenii: V 6 t. M., 1982–1984.
10. Kant I. Kritika prakticheskogo razuma // Kant I. Sochineniya: V 8 t. T. 4. M., 1994.
11. Nicshe F. Pomrachenie kumirov // Nicshe F. Izbr. proizved. M., 1990. Kn. 1.
12. Oleshkevich V. I. Istoriya i logika razvitiya evropeiskoi psihotehniki. M., 2005.
13. Oleshkevich V. I. Psihologiya i psihoterapiya A. Adlera. M., 2010.
14. Oleshkevich V. I. Istoriya psihotehniki. M., 2002.
15. Oleshkevich V. I. Rozhdenie novoi psihotehnicheskoi kul'tury. M., 1997.
16. Perlz F. Geshtal't-podhod. Svidetel' terapii. M., 2001.
17. Freid Z. «Ya» i «Ono» // Freid Z. «Ya» i «Ono». Trudy raznyh let. Tbilisi, 1991. Kn. 2.
18. Freid Z. Vlecheniya i ih sud'by / Freid Z. Vlecheniya i nevrozy. M., 2007.
19. Freid Z. Massovaya psihologiya i analiz chelovecheskogo «Ya» // Freid Z. «Ya» i «Ono». Trudy raznyh let. Tbilisi, 1991. Kn. 1.
20. Freid Z. Ocherki po psihologii seksual'nosti // Freid Z. «Ya» i «Ono». Trudy raznyh let. Tbilisi, 1991. Kn. 2.
21. Fromm E. Begstvo ot svobody. M., 1989.
22. Fromm E. Imet' ili byt'? M., 1990.
23. Horni K. Nevroticheskaya lichnost' nashego vremeni. Samoanaliz. M., 1993.
24. Ellenberger G. F. Otkrytie bessoznatel'nogo. SPb., 2004. T. 2.
25. Yung K. G. Problemy dushi nashego vremeni. M., 1994.
26. Yung K. G. Tevistokskie lektsii. Analiticheskaya psihologiya: ee teoriya i praktika. Kiev, 1995.

Может ли культурно-историческая концепция Л. С. Выготского помочь нам лучше понять, что мы делаем как психотерапевты?

А. Б. Холмогорова

доктор психологических наук, профессор, руководитель лаборатории клинической психологии и психотерапии Федерального государственного учреждения «Московский научно-исследовательский институт психиатрии Федерального агентства по здравоохранению и социальному развитию», заведующая кафедрой клинической психологии и психотерапии факультета психологического консультирования Московского-городского психолого-педагогического университета

В. К. Зарецкий

кандидат психологических наук, заведующий лабораторией психолого-педагогических проблем непрерывного образования детей и молодежи с особенностями развития и инвалидностью Института проблем интегративного (инклюзивного) образования Московского-городского психолого-педагогического университета; профессор кафедры индивидуальной и групповой психотерапии факультета психологического консультирования Московского городского психолого-педагогического университета

С позиций культурно-исторической психологии рассматриваются ключевые методологические проблемы и тенденции современной психотерапии: попытки поиска нового концептуального аппарата для описания процессов и механизмов, лежащих в основе психического здоровья; вопрос о содержании деятельности психотерапевта: снятие симптомов или содействие развитию. Обосновывается эвристичность использования понятий «рефлексия» и «зона ближайшего развития» в психотерапии.

Ключевые слова: психотерапия, культурно-историческая теория, социальный интеллект, социальный мозг, ментализация, саморегуляция, опосредованность, теория разума, теория привязанности, рефлексия, рефлексивный акт, зона ближайшего развития, ресурсы развития, субъектность.

Основные тенденции развития современной психотерапии: от «секса и рефлекса» — к рефлексии

Важный эпицентр поиска исследователей и практиков в области психотерапии — это механизмы нормального психического развития и их нарушения при разных формах психической патологии. Анализ данной проблемы в историческом аспекте показывает, что представления об упомянутых механизмах постоянно развивались в разных школах и традициях. Эти изменения были обусловлены как внутренней логикой развития отдельных школ, в частности разными формами патологии, на которых они преимущественно акцентировали свое внимание, так и более широким контекстом культуры и общества. Обилие истерических расстройств с яркими соматическими симптомами во времена З. Фрейда несомненно повлияло на преимущественное акцентирование механизмов психосексуального развития в теоретических моделях и на проработку связанных с ними прошлых травм и конфликтов в процессе лечения. Позднее на фоне изучения различных видов патологии характера или личностных расстройств на первый план в рамках психодинамической традиции выходят ранние интерперсональные отношения как

главные условия формирования репрезентаций социальных объектов — устойчивых когнитивных структур, обеспечивающих баланс способностей к автономии и близости с другими людьми — новый критерий личностной зрелости и психического здоровья.

В когнитивно-бихевиоральной традиции также был совершен революционный поворот в системе представлений о движущих силах развития и механизмах патологии: от механизмов научения в виде павловских условных рефлексов и оперантного обусловливания по Б. Скиннеру к механизмам переработки информации и, наконец, к увязыванию дисфункций этих механизмов с дисфункциями системы убеждений — когнитивных структур, сложившихся в раннем опыте интерперсональных отношений.

Таким образом, начав с определяющей роли «секса и рефлекса», исследователи из разных школ приходят к важности когнитивных структур и интерперсональных отношений в развитии психики и психическом здоровье.

Как продолжение этой линии поиска на современном этапе, судя по всему, эпицентром внимания специалистов в области психического здоровья, независимо от их «школьной» принадлежности, становится человеческая способность, которую разные ис-

следователи описывают с помощью ряда понятий, отражающих ее во многом сходные аспекты и стороны: эмоциональный интеллект, социальный интеллект, способность к психологизации (*psychological mindedness*), ментализации (*mentalization*), выработке моделей психических состояний (*theory of mind*). Не все эти понятия хорошо известны российским специалистам, хотя появляются работы, в которых они освещаются [9; 10]; не для всех понятий пока найдены удачные эквиваленты на русском языке. Тем не менее научный поиск в направлении вычленения, описания и изучения самой этой способности шел параллельно с зарубежным, и его результатом стали оригинальные разработки, которые хотелось бы упомянуть в данном контексте.

Стержневым, общим содержанием перечисленных выше понятий является человеческая способность к построению, осмыслению и корректировке внутренних репрезентаций психических состояний, причем как собственных, так и другого человека. Коротко сформулируем содержание каждого из понятий.

Psychological mindedness — способность к психологизации — понятие возникло в рамках психодинамической традиции и относится к общей способности наблюдать и описывать свою внутреннюю психическую жизнь, увязывать внешние и внутренние события.

Социальные когниции, или социальный интеллект, — система навыков, которые люди развивают и используют для того, чтобы понимать других людей и эффективно взаимодействовать с ними. Его также определяют как способность строить репрезентации об отношениях между собой и другими людьми и гибко их использовать как основу для поведения с другими людьми, включая в них восприятие, интерпретацию и порождение ответных реакций на эмоции и поведенческие акты других людей.

Эмоциональный интеллект — способность к распознаванию эмоций, пониманию эмоций у себя и других, а также к управлению ими.

Theory of mind — модель или представление о психическом состоянии, также часто употребляют как синонимы понятия *mental state attribution* — атрибуция психического состояния или *mentalizing* (ментализация) — способность строить гипотезы относительно намерений, представлений и установок других людей.

Нарушению способности, которая нашла свое отражение в системе вышеупомянутых понятий, а также ее развитию как базовой задаче психотерапии при разных формах психической патологии были посвящены многие доклады, симпозиумы и воркшопы XX конгресса старейшего международного объединения психотерапевтов разных направлений Интернациональной федерации психотерапии (IFP), состоявшегося в июне 2010 г. в Люцерне (Швейцария) [28]. Блестящая лекция Дж. Холмса (Королевский колледж, Великобритания), одного из наиболее крупных современных исследователей и практиков в области психотерапии, была полностью посвящена размышлениям об истоках формирования и механизмах блокирования способности к ментализации

[37]. Новый метод психотерапии, который разрабатывается группой британских исследователей (Дж. Холмс, П. Фонаги, А. Бейтман) для лечения пограничного психического расстройства, получил соответствующее название «*Mentalization-based treatment*» [30; 34; 37]. Авторы этих разработок, будучи психоаналитиками, подчеркивают интегративный характер своего метода, обобщение в его рамках достижений и идей различных школ и подходов. В самом деле, при его осуществлении в центре усилий специалистов оказывается не характерный для психодинамического подхода исторический анализ проблем и конфликтов пациента, а традиционные мишеней когнитивно-бихевиорального подхода, т. е. планомерное развитие определенных когнитивных и поведенческих навыков — самонаблюдения, соотнесения своего эмоционального состояния и внешних стимулов, умения взглянуть на ситуацию глазами другого и описать его внутреннее состояние и т. п.

В симпозиуме, посвященном психотерапии хронических депрессий, под руководством президента IFP, известного исследователя и методолога в области психотерапии Ф. Каспара обсуждался еще один получивший распространение интегративный подход, примыкающий к когнитивно-бихевиоральной традиции и развиваемый Дж. Мак Каллоу и его последователями — *Cognitive-Behavioral Analysis System of Psychotherapy* (CBASP) [39]. Опираясь на теорию развития Ж. Пиаже, исследователь уподобляет людей, страдающих хронической депрессией, детям в экспериментах Пиаже, у которых еще не сложились зрелые механизмы мышления, позволяющие им выходить за пределы непосредственно наблюдаемого опыта. Согласно Дж. Мак Каллоу, неблагоприятное окружение и травматизация в раннем возрасте ведут к недоразвитию определенных способностей, которые позволяют строить конструктивные отношения с другими, соответственно, работа направлена на развитие навыков, лежащих в основе социального и эмоционального интеллекта, и сопровождается проработкой опыта ранней травматизации и связанных с ней негативных переносов. Так называемые социальные когниции и непосредственно связанная с ними способность к ментализации стали едва ли не главным предметом интереса исследователей и психотерапевтов, работающих с больными шизофренией [40].

Возникает вопрос, почему именно эта способность стала эпицентром поиска и разработок современных исследователей? Помимо несомненного влияния бурного развития нейронаук, сконцентрировавших свое внимание на социальных когнициях, не кроется ли одна из причин в том, что в современном сложном мире образ жизни людей, а также многие ценности и установки, поддерживаемые современной культурой, блокируют ее формирование, в то время как эта способность является важнейшим условием адаптации и успешного развития в быстро меняющейся, сопряженной с большим количеством контактов и выборов социальной ситуации развития современного человека?

На наш взгляд, сущность психической реальности, стоящей за понятиями ментализации, модели психического состояния и т. п., наиболее адекватно и конструктивно описывается с помощью понятия **рефлексия**, которое оказалось в центре интересов ряда российских психологов еще в 70–80-х гг. прошлого века (Н. Г. Алексеев, Н. И. Гуткина, А. З. Зак, В. К. Зарецкий, В. В. Рубцов, И. Н. Семенов, В. И. Слободчиков, А. Б. Холмогорова и др.). Их разработки и исследования были выполнены в русле описанного выше «main stream» современных исследований наших западных коллег и могут быть полезными для дальнейшего углубления в эпицентр современной психологической мысли об основах психического здоровья.

За относительно короткий период (15–20 лет) понятие «рефлексия» проделало сложный путь от общих указаний на важность ее изучения (С. Л. Рубинштейн) до ее теоретико-экспериментального изучения как аспекта мышления (Н. Г. Алексеев, И. Н. Семенов, В. К. Зарецкий) и стало концептуальным основанием для разработки разнообразных рефлексивных практик [3; 13; 25 и др.].

В 1960-е гг. российский философ, психолог и методолог Н. Г. Алексеев впервые начал работать с понятием «рефлексия» в практике обучения для описания и формирования процесса освоения осознанных способов решения математических задач [2]. Вместе со своими учениками и последователями он направляет свои усилия на выявление психологического смысла этого понятия, в то время употреблявшегося почти исключительно философами и методологами (В. А. Лефевр, Г. П. Щедровицкий, Э. Г. Юдин и др.). Нам, его ученикам, памяты слова, сказанные им на его первом спецкурсе по рефлексии на факультете психологии МГУ в 1979 г.: «Сейчас психологи относятся к понятию «рефлексия» настороженно, как к чему-то чужеродному, а лет через двадцать психология уже не сможет без него обходиться, а слово «рефлексия» можно будет услышать где угодно». Действительно, его предвидение полностью оправдилось, и понятие «рефлексия» стало весьма популярным в российской и всё чаще встречается в западной научной психологии, прежде всего когнитивной. В литературе по когнитивной психологии и психотерапии оно встречается, как правило, в качестве синонима понятия «метакогнитивные процессы», т. е. отражает способность человека осознавать и анализировать процесс собственного мышления, а обсуждаемая нами способность к ментализации или моделированию психического состояния другого человека некоторыми авторами обозначается как *reflexive awareness* (рефлексивное осознание) [31].

Рефлексия, опосредствованность и развитие способности к саморегуляции

В российской традиции разработке понятия «рефлексия» посвящена целая серия работ по исследованию творческого мышления [21; 11 и др.], а также

серия исследований, направленных на изучение нарушений рефлексивной регуляции мышления при психической патологии [14; 15; 19; 20]. Соответственно, в рамках этих исследований рефлексия понималась не только как способность к осознанию процесса собственного мышления, но и как способность к осознанию и перестройке его глубинных оснований или определенных исходных представлений.

Какой же конструктивный потенциал содержат в себе разработки отечественных психологов и чем они могут быть полезны в становлении общей психотерапии, которую К. Граве, один из наиболее авторитетных современных исследователей психотерапии, понимал как синтез наиболее эвристичных идей относительно механизмов психической патологии и эффективных методов их корректировки?

Вопрос об изучении рефлексии как механизма саморегуляции деятельности был поставлен Н. Г. Алексеевым при переходе от позиции исследователя к позиции практика, формирующего и изменяющего мышление, потому что рефлексия — это прежде всего механизм изменения. Этот переход был совершен им в начале 1960-х гг., когда он работал учителем математики в школе и сконцентрировался на обучении детей сознательному целенаправленному овладению **способами** решения определенных классов задач как средствами организации математического мышления [1; 2]. Рефлексию он определил как установление отношений между различными до этого изолированными содержаниями, а позднее, опираясь на работы немецкого философа И. Фихте, дал схему описания рефлексивного акта как последовательности внутренних действий [3].

В психотерапии развитию мышления наибольшее внимание уделяется в когнитивном подходе, основателем которого является А. Бек. Это развитие рассматривается как коррекция когнитивных искажений и дисфункциональных убеждений. Однако, с нашей точки зрения, высокая эффективность когнитивной психотерапии коренится в том, что в процессе работы с дисфункциональными когнициями (автоматическими мыслями) у пациентов возникает важнейшее психическое новообразование, по каким-то причинам не сформировавшееся в процессе онтогенеза, — **рефлексивная способность, лежащая в основе саморегуляции когнитивных процессов, эмоционального состояния и поведения**. Умение относиться к своим мыслям как к гипотезам и формулировать альтернативные идеи, на развитие которого направлена когнитивная психотерапия А. Бека [4], можно рассматривать как одну из важнейших составляющих рефлексивной способности. При этом возникает вопрос: каким образом эта способность зарождается у клиента в процессе его взаимодействия с терапевтом?

Зададимся вопросом: «Может ли культурно-историческая концепция Л. С. Выготского помочь нам лучше понять, что мы делаем как психотерапевты?». Для обоснования правомерности такого вопроса сошлемся на мнение западного эксперта в области этой концепции Дж. Вертча, высказанное в его статье 1979 г., повторно опубликованной в юбилейном номере журнала

«Human development»: «Возникновение способности к саморегуляции в онтогенезе — центральная тема работ Выготского и его последователей ... его идеи о саморегуляции могут быть правильно поняты только если мы проводим генетический анализ, восходящий к истокам саморегуляции» [40, с. 66]. И далее: «... исследователи уделяли очень мало внимания его идее о переходе интерпсихического функционирования в интрапсихическое» [там же, с. 67].

Итак, попробуем обосновать утверждение, что обращение к идеям Л. С. Выготского позволяет по-новому осмыслить процесс работы психотерапевта. Попытаемся сделать это в опоре на идеи деятельностного подхода к психике (понимание психической активности как системы действий) и идеи культурно-исторического подхода (понимание высших психических функций как производных на основе механизма интериоризации от совместной внешней деятельности с другим человеком — носителем культурных средств и способов действия).

Ниже, параллельно со схемой рефлексивного акта, предложенной Н. Г. Алексеевым [3] (табл. 1, пп. 1–4) и дополненной В. К. Зарецким [13] (пп. 5–6), приводится типичная схема работы пси-

хотерапевта когнитивной ориентации, или последовательность основных приемов работы с дисфункциональными когнитивными процессами. Табл. 1 показывает, что последовательность внутренних действий, составляющих рефлексивный акт, и последовательность шагов в когнитивной психотерапии находятся в отношениях взаимного соответствия [26].

Фиксируя взаимосоответствие структуры рефлексивного акта и схемы работы когнитивного психотерапевта, мы получаем возможность проиллюстрировать процессы, протекающие в ходе когнитивной психотерапии, с позиции культурно-исторической психологии. В результате можно сделать вывод, что в процессе когнитивной психотерапии происходит обучение рефлексии как последовательности внутренних действий. Формирование рефлексивной способности происходит в процессе совместной деятельности с психотерапевтом при ведущей роли собственной активности пациента (система домашних заданий, направленных на самостоятельную постоянную отработку всех составляющих рефлексивного акта). *Основные шаги в работе когнитивного психотерапевта можно рассматривать как рефлексивный акт, вынесенный в межличностное диалогическое пространство.* В ходе работы с пациентом такие рефлексивные акты неизменно повторяются, что в конце концов приводит к интериоризации рефлексивного акта, первоначально осуществляемого совместно двумя людьми. В этом процессе у человека развивается способность самому рефлексировать и изменять собственное мышление. То есть изменяются не только дисфункциональные убеждения или смыслы, но и сама организация мышления. В терминологии Б. В. Зейгарник, последовательницы Л. С. Выготского, основавшей московскую школу клинической психологии, — мышление становится более опосредствованным.

Опосредствование можно определить как произвольное смыслообразование, управление собственной смысловой сферой через ее осознание и перестройку. Такая способность, согласно Б. В. Зейгарник, является основой психического здоровья, а нарушения опосредствования она связывала с разными формами психической патологии.

Будучи ученицей К. Левина, прославившейся благодаря знаменитому эксперименту о запоминании завершенных и незавершенных действий (феномен Зейгарник), Б. В. Зейгарник, безусловно, была глубоко заинтригована проблемой механизмов человеческой воли — способности к произвольной регуляции или саморегуляции своего поведения. У нее в домашней библиотеке находилось первое издание книги К. Левина «Vorsatz, Wille und Bedürfnis»*, хотя сохранение книг, привезенных в 1930-х гг. из Германии в Россию, было сопряжено с несомненным риском. Если К. Левин искал решение этой проблемы исходя из модели психики как

Таблица 1

Сравнительный анализ структуры рефлексивного акта в отечественной психологии и схемы работы когнитивного психотерапевта (Холмогорова, 2001)

№ п/п	Последовательность шагов в рефлексивном акте	Последовательность приемов работы когнитивного психотерапевта
1	Остановка	What was going through your mind just now? (Что промелькнуло сейчас в Вашей голове?)
2	Фиксация	Формулирование автоматических мыслей
3	Объективация	Оценка автоматических мыслей — работа с собственной мыслью как с объектом
4	Отчуждение	Формулировка альтернативного взгляда
5	Установление отношений	а) соотнесение с другими автоматическими мыслями и выявление убеждений б) установление отношений между убеждениями и релевантным детским опытом в) установление отношений между убеждениями и более широким жизненным контекстом (анализ последствий)
6	Изменение оснований мышления	Перестройка дисфункциональных убеждений

* «Намерение, воля и потребность».

системы заряженных напряженных систем, позитивной в физической теории поля, то Л. С. Выготский видел ее решение в культурно-историческом подходе к психике и акцентировал в этом контексте умение пользоваться сформированными в культуре средствами самоорганизации. Результатом тесного сотрудничества Б. В. Зейгарник с обоими учеными было глубокое знание их позиций, что поставило ее перед выбором, который она сделала в пользу подхода Л. С. Выготского к волевой регуляции поведения. В своих последних работах она пыталась развивать его в опоре на понятие «рефлексия» [15; 16].

Непосредственное отношение к понятиям «ментализация» и «социальные когниции» имеет еще один механизм рефлексии, введенный в работах отечественных психологов — механизм смены позиции [16; 23; 24]. Дж. Холмс определил способность к ментализации как умение видеть себя извне (т. е. совершая — в терминах схемы рефлексивного акта — внутренние действия отчуждения и объективации), а другого изнутри — как бы проникая, транспортируя себя в его психическое состояние (т. е. совершая внутреннее действие по смене позиции). В начале 80-х гг. прошлого века российскими учеными была проведена серия исследований с больными шизофренией, направленная на изучение их способности к смене позиции в процессе интеллектуальной деятельности — задания предполагали умение взглянуть на ситуацию глазами другого человека. Исследования показали, что взаимодействие с людьми может быть глубоко нарушенным именно из-за дефицитности данной способности [18; 23].

Таким образом, соединение разработок современной психотерапии с разработками российских психологов, последователей Л. С. Выготского, позволяет по-новому взглянуть на цели психотерапии и представить их как развитие и формирование определенной системы внутренних средств самоорганизации психики. Развитие произвольного смыслообразования и способности к смене позиции в виде системы внутренних действий, составляющих рефлексивный акт, обеспечивает саморегуляцию когнитивных процессов и эмоциональных состояний, а также процессов взаимодействия с другими людьми.

Понятия опосредствования, метакогнитивных процессов, альтернативного мышления, ментализации, теории психического отражают сходную психическую реальность. На этой психической реальности сконцентрированы интересы специалистов, разрабатывающих новые методы лечения различных психических расстройств. Наиболее полно, на наш взгляд, она описывается с помощью понятия рефлексии, которое имеет глубокие корни в философской традиции, акцентирующей свободу воли человека, а рефлексии в качестве важнейшего механизма этой свободы. Наполнение этого понятия психологическим смыслом позволяет рассматривать рефлексиию

как основу эмоциональной саморегуляции, произвольности поведения и эффективного взаимодействия с другими людьми.

Рефлексию можно рассматривать как важный критерий психической зрелости, а ее формирование в процессе психотерапии — как развитие важнейшей способности, утраченной или несформированной в силу тех или иных неблагоприятных обстоятельств. С этой точки зрения, психотерапия — это не просто помощь в преодолении симптомов болезни, но содействие развитию и переходу на более высокую ступень функционирования психики.

Психотерапия и проблема развития

С таким пониманием психотерапии логически связан еще один важный эпицентр в поле современных научных разработок — поиск эмпирически обоснованной психологической теории развития, которая содержит модель нормального психического развития и отклонений от него с выделением соответствующих условий и механизмов. Представители разных подходов всё чаще обращаются к двум, отнюдь не новым теориям развития, в которых последнее рассматривается как процесс качественных изменений, как смена различных структур психики: теории привязанности Дж. Боулби и теории этапов когнитивного развития Ж. Пиаже. Немало доказательств этому дают материалы вышеупомянутого конгресса: название пленарной лекции психоаналитика Дж. Холмса «Может ли теория привязанности помочь нам лучше понять, что мы делаем как психотерапевты?», упоминание концепции Дж. Боулби в качестве теоретического основания исследования в разных докладах, обращение к идеям Ж. Пиаже на симпозиуме, посвященном CBASP как методу лечения хронических депрессий и т. д. Попытки найти опору в этих концепциях развития характерны для многих других современных моделей психотерапии (структурная психотерапия Дж. Янга, когнитивный структурализм Дж. Лиотти и др.)

Представляется, что возрастающая популярность понятия ментализации и близких к нему тесно связана с влиятельностью теории развития Дж. Боулби. Описывая четыре стадии развития привязанности, он пишет, что на четвертой стадии ребенок начинает «понимать чувства и мотивы своей матери», т. е. именно с этой стадией Дж. Боулби соотносит становление способности к ментализации. В основе способности к ментализации лежат рабочие модели как основа интерперсональных отношений, по Дж. Боулби, причем эти рабочие модели должны постоянно обновляться и корректироваться, чтобы оставаться надежной основой взаимодействия. Таковую корректировку сам Дж. Боулби связывал с «метаорганизующей деятельностью сознания».

В свое время З. Фрейд ответил на упрек Л. Бинсвангера относительно акцентирования биологичес-

ких детерминант развития в ущерб духовным, что это было сознательное самоограничение, так как его жизни хватило бы только на постройку модели «нижних этажей» человеческой души. Дж. Боулби, детально разработавший проблему развития рабочих моделей в раннем возрасте, лишь упоминает осознание и целенаправленную перестройку рабочих моделей, т. е. рефлексии, как важнейший механизм развития, оставляет его детальное изучение будущим исследователям.

Таким образом, всплеск интереса к процессам ментализации и социальным когнициям Дж. Боулби предвидел как естественное продолжение его разработок. Опираясь на работы экологов, потребность в привязанности он рассматривал как эволюционно предзаданную, а источник психической патологии видел в ее депривации. Однако рабочие модели являются продуктом опыта взаимодействия с другими людьми, и их источник следует искать не в природе, не в биологической эволюции вида *homo sapiens*, а в человеческой культуре и исторической смене разных форм воспитания и взаимодействия взрослого с ребенком.

Экспериментальные данные показали, что родители детей с надежной привязанностью обладают лучше развитой способностью к ментализации по сравнению с родителями детей с ненадежной привязанностью [34]. Впрочем, сам Дж. Боулби писал, что наиболее важным для развития надежной привязанности у ребенка является способность матери чутко и быстро реагировать на сигналы, подаваемые ребенком, и вступать с ним в эмоциональный контакт. Очевидно, что за таким поведением стоит более общая способность к ментализации у значимого взрослого (*key figure*) как условие нормального психического развития ребенка.

Все это позволяет сделать вывод, что многие современные ученые, разрабатывающие новые методы психотерапии, ориентированы не на устранение симптомов, а на психическое развитие и целенаправленное формирование тех дефицитарных при многих формах психической патологии способностей, которые так или иначе связаны с умением строить и поддерживать социальные контакты и регулировать свои эмоциональные состояния.

Среди теорий развития культурно-историческая концепция развития психики Л. С. Выготского занимает особое место. В 1930-х гг. имя Л. С. Выготского становится широко известным — он вступает в открытый спор с Ж. Пиаже относительно проблемы соотношения мышления и речи в развитии ребенка, проблемы соотношения обучения и развития, а также пишет и издает фундаментальный труд, посвященный кризису в психологии — отклик на наиболее сложные методологические проблемы того времени [7; 8].

Хотя Л. С. Выготский, будучи тяжело больным, ушел из жизни, когда ему было всего лишь 37 лет, в обстановке агрессивных нападков и прямых запре-

тов на его произведения, он оставил много научных трудов, большинство из которых стало доступно широкой психологической общественности только в 1980-х гг. XX в. Значительная часть этих трудов посвящена проблеме развития и компенсации его нарушений у детей. Эвристический потенциал ряда идей и понятий, введенных Л. С. Выготским, начинает осознаваться российскими и зарубежными психологами лишь в последнее время. В психотерапии до сих пор на них обращали очень мало внимания. И хотя Л. С. Выготский не был психотерапевтом, с нашей точки зрения, исследователям и практикам, *работающим в идеологии оказания психологической помощи как содействия развитию*, а не только устранения симптомов, могут оказаться весьма полезны некоторые понятия, разработанные Л. С. Выготским применительно к проблемам психологии и педагогики развития.

Значение понятия «зона ближайшего развития» для организации психотерапевтического процесса, содействующего развитию

К. Граве писал о важнейшем факторе успешности психотерапии — сензитивности психотерапевта к актуализации ресурсов пациента и умении их активизировать. Одно из правил, которые он ввел на основании своих эмпирических исследований факторов эффективности психотерапии в качестве общего для разных методов оказания психотерапевтической помощи, — не активизировать проблему, до тех пор пока не активизированы ресурсы для ее решения [35]. Ф. Каспар справедливо отметил: «Психотерапевтические отношения — это фактор, наиболее убедительно связанный с исходом психотерапии. Однако мало пользы рекомендовать психотерапевтам «строить хорошие отношения» без определения того, как именно достичь этой цели» [32, с. 47]. Правило, введенное К. Граве, позволяет указать пути к этой цели. Однако рассуждая в этой безупречной логике, естественно задать следующий вопрос: как создать оптимальные условия для активизации ресурсов пациента?

Для ответа на него полезно вспомнить еще одно правило, которое гораздо раньше — в начале 30-х гг. XX в. — в психологии развития ввел Л. С. Выготский, решая проблему связи обучения и развития. Это правило фиксирует важнейшее условие, при котором помощь взрослого ребенку эффективна и полезна для его развития: «Работать в зоне ближайшего развития ребенка (ЗБР)».

Нам представляется, что оба упомянутых правила — «активизации ресурсов» К. Граве и «работы в ЗБР» Л. С. Выготского — тесно связаны между собой. При этом, как мы попытаемся показать, второе содержит важный эвристический потенциал для операционализации, т. е. уточнения условий реализации первого.

Для обоснования этого тезиса попробуем провести аналогию между работой психотерапевта, помогающего клиенту справиться со своими проблемами, и работой педагога или психолога с ребенком, которому оказывается помощь в преодолении некоего затруднения при выполнении учебного задания. Согласно Л. С. Выготскому, обучение ведет за собой развитие (в этом он разошелся с Ж. Пиаже, утверждавшим, что обучение «подстраивается» к развитию), и один шаг в обучении, при определенных условиях, может означать сто шагов в развитии [7]. На наш взгляд, понятие «зона ближайшего развития» является теоретическим ключом к определению, что это за условия — в какой именно помощи нуждается ребенок, какие помогающие действия взрослого будут полезны ему, какие бесполезны, а какие могут нанести вред развитию.

Первоначально Л. С. Выготский разделяет «зону ближайшего развития» и «зону актуального развития». Зона ближайшего развития — это область действий, которые ребенок может выполнить лишь с помощью взрослого, но не способен выполнить самостоятельно, а зона актуального развития, по Л. С. Выготскому, представляет собой область действий, которые ребенок способен выполнить самостоятельно, без помощи взрослого. По уровню сложности заданий, которые способен самостоятельно выполнить ребенок, во времена Л. С. Выготского выносили суждение об уровне развития. Именно этот пункт диагностики развития он подверг жесткой критике, подчеркивая «то, что ребенок сегодня может сделать совместно с взрослым, завтра он может сделать самостоятельно» [7, с. 264]. Поэтому гораздо важнее определить, что ребенок может сделать в совместной деятельности с взрослым, чем его актуальный уровень развития. При этом Л. С. Выготский отмечал огромное значение этого понятия для педагогической работы с ребенком и планировал раскрыть его в последующих главах, которые так и остались ненаписанными [12].

Исследователи долгое время не обращали внимания на эту мысль Л. С. Выготского, между тем она является чрезвычайно важной, когда мы рассматриваем возможность использования понятия «зона ближайшего развития» в контексте оказания помощи в широком смысле. Фактически Л. С. Выготский указывает, что область «действий», которые может выполнить ребенок совместно с взрослым в зоне ближайшего развития, следует понимать достаточно широко, как вообще область потенциальных когнитивных и личностных изменений. Такое — расширенное — понимание зоны ближайшего развития позволило нам предложить многовекторную модель зоны ближайшего развития как области когнитивных и личностных изменений ребенка в процессе совместной деятельности с взрослым, которые возможны в наличной проблемной ситуации [12].

Предложенная многовекторная модель открывает возможность применения понятия зоны ближайшего развития в ситуациях не только учебных трудностей в детском возрасте, но в широком спектре проблемных ситуаций, которые человек (как ребенок, так и взрослый) не может преодолеть самостоятельно и обращается за помощью (как это бывает и в педагогической, и в психотерапевтической работе). Проблемная ситуация дает возможность ребенку при поддержке взрослого двигаться одновременно в различных направлениях, по которым происходит развитие [42]. Например, получая помощь от взрослого в преодолении учебной трудности, ребенок не только осваивает средства преодоления этой трудности, носителем которых является взрослый, но и приобретает опыт преодоления трудностей вообще. Достигнутый успех может способствовать укреплению веры в себя и повышению доверия к взрослому, способствуя конструктивному развитию их интерперсональных отношений.

Из этого следует, что помощь взрослого ребенку должна быть ориентирована на проблемы, которые ребенок способен решить совместно с взрослым. Если предложить ребенку действовать за пределами «верхней границы» зоны ближайшего развития, где находится область «актуально недоступного», то ребенок не сможет воспользоваться этой помощью, а проблемы не только не будут решены, но и могут усугубиться вплоть до развития синдрома «выученной беспомощности». Напротив, *при адекватной помощи взрослого ребенку последний* в ходе рефлексии своей совместной деятельности с взрослым, осознания и интериоризации ее средств поступательно наращивает свой ресурс. Соответственно, проблемы, которые не были доступны сначала, постепенно становятся предметом совместной деятельности и могут быть успешно разрешены.

Продолжая аналогию между учебными трудностями в психолого-педагогической работе и проблемами клиента в психотерапии, зафиксируем, что поскольку собственного ресурса для решения проблемы у пациента явно недостаточно (иначе бы он не обратился за помощью), то он нуждается в расширении, наращивании, а не просто актуализации ресурсов. Для осуществления этой задачи личностный ресурс клиента, о котором говорил К. Граве, специалисту полезно рассматривать дифференцированно: то, что человек (клиент или ребенок) может сделать самостоятельно, и то, что он способен сделать совместно с помогающим (психотерапевтом, психологом, педагогом). Такая дифференциация понятия ресурса позволяет ввести представление о *двойном личностном ресурсе* и, исходя из него, выстраивать взаимодействие и определять, для работы с какими проблемами есть собственный потенциал в сочетании с готовностью и способностью принять помощь извне, а для каких проблем этот комплекс условий пока отсутствует.

Таким образом, правило Г. Граве «активизация ресурсов при актуализации проблемы» получает

важную конкретизацию — актуализируемая для обсуждения и преодоления проблема должна лежать в зоне ближайшего развития клиента, т. е. в той зоне, где у него имеется двойной ресурс: способность сделать что-то для ее решения самостоятельно, а что-то — с помощью терапевта. Например, развитие личностной автономии у депрессивной пациентки с зависимыми чертами личности предполагает постоянное движение в зоне ближайшего развития с учетом двойного ресурса конкретного пациента. По мере расширения зоны актуального развития, т. е. роста способности принимать решения, находиться в одиночестве, акцентировать собственные потребности и т. д. задачи усложняются. Чрезмерная поспешность может привести к выходу в «зону недоступности» и, соответственно, привести к усугублению депрессии, усилению чувства безнадежности и беспомощности и прерыванию психотерапии. Или, например, бихевиоральную технику десенситизации при психотерапии тревожных расстройств можно рассматривать как реализацию правила работы в зоне ближайшего развития.

У самого К. Граве также имеется важное указание на условие, при котором активизация ресурсов и актуализация проблемы бывают наиболее эффективны, — это ситуации спонтанной актуализации ресурсов во время сессии. Способность улавливать эти ситуации и опираться на них при работе с проблемой, согласно К. Граве, отличает работу эффективного психотерапевта от неэффективного. Мы считаем, что спонтанная актуализация ресурсов, касающихся вызывавшей затруднения проблемы, в процессе психотерапии, — это важный эмпирический признак вхождения в зону ближайшего развития пациента. И здесь чрезвычайно важно поведение психотерапевта: качество его активности и мера вмешательства имеют определяющее значение для общей эффективности работы с точки зрения развития пациента.

В данном контексте уместно вспомнить, что еще в системе Гиппократ существовало понятие «*kairós*», означавшее ключевой момент в течении болезни, когда возможен резкий перелом в ее динамике как в позитивную, так и в негативную сторону. Искусство врача Гиппократ усматривал в способности улавливать эти моменты и пользоваться ими для помощи пациенту в преодолении болезни. Как отмечает эксперт в области истории психотерапии Г. Элленбергер, хорошие психотерапевты всегда знали, что есть особое время, когда конкретный пациент внутренне готов к данному виду вмешательства, и такое вмешательство в этот момент будет успешным, тогда как до этого момента оно было преждевременным, а после — бесперспективным [29].

Аналогия с процессами, описываемыми понятием ЗБР, настолько очевидна, что не требует комментариев. Добавим лишь, что в соответствии с положением теории деятельности о том, что развитие происходит только в процессе собственной деятельнос-

ти человека, активность психотерапевта будет способствовать расширению зоны актуального и ближайшего развития при условии тщательного отслеживания и всемерного поощрения **собственного движения пациента**. Более активное включение психотерапевта конструктивно лишь при необходимости и, как правило, в особой форме, а именно, в моменты затруднений в виде эмоциональной поддержки и вопросов, развивающих рефлексивную способность и, таким образом, направленных на усиление собственного ресурса пациента.

Интерпретируя этот эмпирически установленный К. Граве факт важности опоры на ресурс клиента, опишем еще один механизм эффективности психотерапии, который получает объяснение в рамках многовекторного представления о ЗБР как пространства сотрудничества ребенка и взрослого. «Спонтанная активизация ресурсов» означает возможность развития по «вектору субъектности» — способности ребенка (клиента) занимать активную позицию по отношению к собственным проблемам, определять, направлять и регулировать деятельность по их решению. В процессе взаимодействия ребенка и взрослого (клиента и психотерапевта) каждый из них вносит свой посильный вклад в совместную деятельность. Рост вклада клиента в совместную деятельность означает развитие его субъектности. Субъектная позиция клиента, таким образом, становится важнейшим условием возможности сотрудничества и, соответственно, его эффективности.

Как отмечает К. Граве, наиболее успешными были те сеансы, в которых психотерапевты реагировали на моменты спонтанной активизации ресурсов клиента, т. е., говоря другими словами, — сеансы, в которых поддерживалась субъектная позиция клиента. Там же, где они сами, например, в конце сессии, пытались звать к ресурсам клиента, эффекта не было. Таким образом, важен не только сам факт активизации ресурсов клиента, но готовность и способность психотерапевта подхватить этот процесс, важна «чуткость к субъектности» клиента и умение в опоре на нее работать как на решение актуальной проблемы, так и на развитие ресурса клиента. Тогда в случае эффективно протекающего процесса психотерапевтической помощи (совместной деятельности психотерапевта и клиента) клиент становится все менее зависимым от психотерапевта, все более самостоятельным в плане способности справляться с собственными проблемами.

На наш взгляд, введение понятия зоны ближайшего развития в научные исследования и практическую работу психотерапевтов позволит специалистам сфокусировать свое внимание *на условиях*, при которых зона трудности актуализируемой проблемы соответствует ресурсам пациента, усиленным поддержкой психотерапевта и, таким образом, расширит их профессиональное сознание и вооружит важным инструментом для успешной профессиональной деятельности.

Литература

1. *Алексеев Н. Г.* Познавательная деятельность при формировании осознанного решения задач // Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1975.
2. *Алексеев Н. Г.* Рефлексия и формирование способа решения задач. М., 2002.
3. *Алексеев Н. Г.* Проектирование условий развития рефлексивного мышления // Дисс. ... д-ра психол. наук. М., 2002.
4. *Бек А., Раиш А., Шо Б., Эмери Г.* Когнитивная терапия депрессий. СПб., 2003.
5. *Васильюк Ф. Е.* Методологический анализ в психологии. М., 2003.
6. *Выготский Л. С.* Проблема высших интеллектуальных функций в системе психотехнического исследования. Переплетение филогенетической и культурной истории в онтогенезе // Культурно-историческая психология. 2007. № 3.
7. *Выготский Л. С.* Исторический смысл психологического кризиса // Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 1. М., 1982.
8. *Выготский Л. С.* Проблемы детской (возрастной) психологии // Там же. Т. 4. М., 1984.
9. *Дубяга Е. В., Мещеряков Б. Г.* Имплицитная теория разума // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна», 2010. № 1.
10. *Загвоздкин В. К.* Эмоциональный интеллект и его развитие в условиях семейного воспитания // Культурно-историческая психология. 2008. № 2.
11. *Зарецкий В. К.* Динамика уровневой организации мышления при решении творческих задач // Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1984.
12. *Зарецкий В. К.* Зона ближайшего развития: о чем не успел написать Выготский... // Культурно-историческая психология. 2007. № 3.
13. *Зарецкий В. К.* Использование рефлексии в практике организации решения проблем // Чтения памяти Г. П. Щедровицкого 2004—2005 гг. / Сост. В. В. Никитаев. М., 2006.
14. *Зарецкий В. К., Холмогорова А. Б.* Смысловая регуляция решения творческих задач // Исследования проблем психологии творчества. М., 1983.
15. *Зейгарник Б. В., Холмогорова А. Б.* Нарушения саморегуляции познавательной деятельности у больных шизофренией // Журн. невропатологии и психиатрии. 1985. № 12.
16. *Зейгарник Б. В., Холмогорова А. Б., Мазур Е. С.* Саморегуляция в норме и патологии // Психологический журн. 1989. № 2.
17. *Коул М.* Переплетение филогенетической и культурной истории в онтогенезе // Культурно-историческая психология. 2007. № 3.
18. *Критская В. П., Мелешко Т. К., Поляков Ю. Ф.* Патология психической деятельности при шизофрении: мотивация, общение, познание. М., 1991.
19. *Лавринович А. Н.* Эмоциональная и рефлексивная регуляция мышления у психопатических личностей: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1985.
20. *Николаева В. В.* Личность в условиях хронического соматического заболевания: Автореф. дисс. ... д-ра психол. наук. М., 1992.
21. *Семенов И. Н.* Системное исследование мышления в решении творческих задач // Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1980.
22. *Фрейд З.* Введение в психоанализ. Лекции. М., 1991.
23. *Холмогорова А. Б.* Методика исследования нарушений рефлексивной регуляции мышления на материале определения понятий // Вестн. Моск. ун-та, Сер. 14. Психология. 1983. № 36.
24. *Холмогорова А. Б.* Нарушения рефлексивной регуляции познавательной деятельности при шизофрении // Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1983.
25. *Холмогорова А. Б.* Теоретические и эмпирические основания интегративной психотерапии расстройств аффективного спектра: Автореф. дисс. ... д-ра психол. наук. М., 2006.
26. *Холмогорова А. Б.* Когнитивная психотерапия и отечественная психология мышления // Московский психотерапевтический журнал. 2001. № 4.
27. *Холмогорова А. Б.* Общая патопсихология // Клиническая психология / Под ред. А. Б. Холмогоровой. Учебник: В 4 т. Т. 1. М., 2010.
28. *Холмогорова А. Б., Зарецкий В. К.* Может ли быть полезна российская психология в решении проблем современной психотерапии: размышления после XX конгресса интернациональной федерации психотерапии (IFP). [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2010. № 4. URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 22.12.2010).
29. *Элленбергер Г.* Клиническое введение в психиатрическую феноменологию и экзистенциальный анализ // Экзистенциальная психология. Экзистенция. М., 2001.
30. *Bateman A., Fonagy P.* Psychotherapy for Borderline Personality Disorder. Mentalization-based treatment. Oxford, 2009.
31. *Bruene M.* «Theory of Mind» in Schizophrenia: a Review of the Literature // Sch. Bull. 2005. Vol. 31, Suppl. 1.
32. *Caspar F.* Modeling the Therapeutic Relationship and Resource Orientation: Introduction. Abstract. FMPP Annual Congress of Psychiatry and Psychotherapy // 20th IFP World Congress of Psychotherapy. June 16th—19th 2010, KKL, Luzerne, Switzerland.
33. *Caspar F.* Perspectives on Psychotherapy Integration. Balanced Psychotherapy research. IFP Newsletter, 01—2010.
34. *Fonagy P., Steele H., Moran, G., Steele M., Higgitt A.* The capacity for understanding mental states: The reflective self in parent and child and its significance for security of attachment // Infant Mental Health Journal. 1991. Vol. 13.
35. *Grawe K.* Agents of Change in the Processes of Psychotherapy. Part I // IFP Newsletter. Zurich, June 2006.
36. *Grawe K.* Allgemeine Psychotherapie: Leitbild fuer eine empiriegeleitete psychologische Therapie. Allgemeine Psychotherapie // Integrative Ansaezte / Eds. R. Wagner, P. Becker. Goettingen, Hogrefe, 1999.
37. *Holmes J.* Can attachment theory help us understand better what we're doing as psychotherapists? Plenary lecture 4. Abstract. FMPP Annual Congress of Psychiatry and Psychotherapy // 20th IFP World Congress of Psychotherapy. June 16th—19th, 2010, KKL, Luzerne, Switzerland.
38. *Kholmogorova A.* Macro social factors of affective spectrum disorders in modern Russia. Abstract. FMPP Annual Congress of Psychiatry and Psychotherapy // 20th IFP World Congress of Psychotherapy. June 16th—19th, 2010, KKL, Luzerne, Switzerland.
39. *McCullough J. P.* Cognitive Behavioral Analysis System of Psychotherapy: Treatment for Chronic Depression // Handbook of psychotherapy Integration. J. C. Norcross, M. R. Goldfried (Eds.). L., 2005.
40. *Roder V., Medalia A.* (Eds.). Neurocognition and Social Cognition in Schizophrenia Patients. Basic Concepts and Treatment. Karger. Basel-Freiburg-P.-L.-N.-Y., 2010.
41. *Wertsch J. V.* From social Interaction to Higher Psychological Processes. A Clarification and Application of Vygotsky's Theory // Human Development. 2008. Vol. 51.
42. *Zaretsky V.* Zone of proximal development as the basis for psychological help to children with learning problems. Abstract. FMPP Annual Congress of Psychiatry and Psychotherapy // 20th IFP World Congress of Psychotherapy. June 16th—19th, 2010, KKL, Luzerne, Switzerland.

Can Vygotsky's Cultural-Historical Concept Help us to Better Understand What We Do as Therapists?

A. B. Kholmogorova

Ph.D. in Psychology, Professor, Head of the Laboratory of Clinical Psychology and Psychotherapy, Federal State Institution «Moscow Scientific Research Institute of Psychiatry of the Federal Agency for Health Care and Social Development», Head of the Clinical psychology and psychotherapy chair, Psychological counselling faculty, Moscow State University of Psychology and Education

V. K. Zaretsky

Ph.D in Psychology, head of the Laboratory of psychological and pedagogical issues of continuous education of children and youths with special needs of the Institute of issues in integrative (inclusive) education, Moscow State University of Psychology and Education; professor at the Individual and group psychotherapy chair, Psychological counselling faculty, Moscow State University of Psychology and Education

Core methodological issues and trends in modern psychotherapy are addressed from the cultural-historical psychology perspective: the attempts to search for the new conceptual apparatus for describing processes and mechanisms underlying mental health; the issue of the content of therapist's activity: relieving the symptoms or facilitation of development. The heuristics of using the concept of «reflection» and «zone of proximal development» in psychotherapy is justified.

Keywords: psychotherapy, cultural-historical theory, social intelligence, social brain, mentalization, self-regulation, mediated nature, theory of mind, attachment theory, reflexivity, reflected act, zone of proximal development, resources of development, subjectivity.

References

1. *Alekseev N. G.* Poznavatel'naya deyatel'nost' pri formirovaniy osoznannogo resheniya zadach // Avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk. M., 1975.
2. *Alekseev N. G.* Refleksiya i formirovanie sposoba resheniya zadach. M., 2002.
3. *Alekseev N. G.* Proektirovanie uslovii razvitiya refleksivnogo myshleniya // Diss. ... d-ra psihol. nauk. M., 2002.
4. *Bek A., Rash A., Sho B., Emeri G.* Kognitivnaya terapiya depressii. SPb., 2003.
5. *Vasilyuk F. E.* Metodologicheskii analiz v psihologii. M., 2003.
6. *Vygotskii L. S.* Problema vysshih intellektual'nyh funktsii v sisteme psihotekhnicheskogo issledovaniya. Perepletenie filogeneticheskoi i kul'turnoi istorii v ontogeneze // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2007. № 3.
7. *Vygotskii L. S.* Istoricheskii smysl psihologicheskogo krizisa // Vygotskii L. S. Sobr. soch.: V 6 t. T. 1. M., 1982.
8. *Vygotskii L. S.* Problemy detskoj (vozrastnoj) psihologii // Tam je. T. 4. M., 1984.
9. *Dubyaga E. V., Mesheryakov B. G.* Implicitnaya teoriya razuma // Psihologicheskii zhurnal Mezhdunarodnogo universiteta prirody, obshchestva i cheloveka «Dubna», 2010. № 1.
10. *Zagvozdkin V. K.* Emotsional'nyi intellekt i ego razvitie v usloviyah semejnogo vospitaniya // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2008. № 2.
11. *Zareckii V. K.* Dinamika urovnevoi organizatsii myshleniya pri reshenii tvorcheskih zadach // Avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk. M., 1984.
12. *Zareckii V. K.* Zona blizhaishego razvitiya: o chem ne uspel napisat' Vygotskii... // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2007. № 3.
13. *Zareckii V. K.* Ispol'zovanie refleksii v praktike organizatsii resheniya problem // Chteniya pamyati G. P. Shedrovickogo 2004–2005 gg. / Sost. V. V. Nikitaev. M., 2006.
14. *Zareckii V. K., Kholmogorova A. B.* Smyslovaya regulyatsiya resheniya tvorcheskih zadach // Issledovaniya problem psihologii tvorchestva. M., 1983.
15. *Zeigarnik B. V., Kholmogorova A. B.* Narusheniya samoregulyatsii poznavatel'noi deyatel'nosti u bol'nyh shizofrenii // Zhurn. nevropatologii i psihiatrii. 1985. № 12.
16. *Zeigarnik B. V., Kholmogorova A. B., Mazur E. S.* Samoregulyatsiya v norme i patologii // Psihologicheskii zhurn. 1989. № 2.
17. *Koul M.* Perepletenie filogeneticheskoi i kul'turnoi istorii v ontogeneze // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2007. № 3.
18. *Kritskaya V. P., Meleshko T. K., Polyakov Yu. F.* Patologiya psihicheskoi deyatel'nosti pri shizofrenii: motivatsiya, obshenie, poznanie. M., 1991.
19. *Lavrinovich A. N.* Emotsional'naya i refleksivnaya regulyatsiya myshleniya u psihopaticeskikh lichnosti: Avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk. M., 1985.
20. *Nikolaeva V. V.* Lichnost' v usloviyah hronicheskogo somaticheskogo zabolevaniya: Avtoref. diss. ... d-ra psihol. nauk. M., 1992.
21. *Semenov I. N.* Sistemnoe issledovanie myshleniya v reshenii tvorcheskih zadach // Avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk. M., 1980.
22. *Freid Z.* Vvedenie v psihoanaliz. Lekcii. M., 1991.
23. *Kholmogorova A. B.* Metodika issledovaniya narushenii refleksivnoi regulyatsii myshleniya na materiale opredeleniya ponyatii // Vestn. Mosk. un-ta. Ser. 14. Psihologiya. 1983. № 36.
24. *Kholmogorova A. B.* Narusheniya refleksivnoi regulyatsii poznavatel'noi deyatel'nosti pri shizofrenii // Avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk. M., 1983.

25. *Kholmogorova A. B.* Teoreticheskie i empiricheskie osnovaniya integrativnoi psihoterapii rasstroistv affektivnogo spektra: Avtoref. diss. ... d-ra psihol. nauk. M., 2006.
26. *Kholmogorova A. B.* Kognitivnaya psihoterapiya i otechestvennaya psihologiya myshleniya // *Moskovskii psihoterapevticheskii zhurnal*. 2001. № 4.
27. *Kholmogorova A. B.* Obshaya patopsihologiya // *Klinicheskaya psihologiya / Pod red. A. B. Holmogorovoi*. Uchebnik: V 4 t. T. 1. M., 2010.
28. *Kholmogorova A. B., Zareckii V. K.* Mozhet li byt' polezna rossiiskaya psihologiya v reshenii problem sovremennoi psihoterapii: razmyshleniya posle XX kongressa internacional'noi federacii psihoterapii (IFP). [Elektronnyi resurs] // *Medicinskaya psihologiya v Rossii: elektron. nauch. zhurn.* 2010. № 4. URL: <http://medpsy.ru> (data obrasheniya: 22.12.2010).
29. *Ellenberger G.* Klinicheskoe vvedenie v psihiatricheskuyu fenomenologiyu i ekzistencial'nyi analiz // *Ekzistencial'naya psihologiya. Ekzistenciya*. M., 2001.
30. *Bateman A., Fonagy P.* Psychotherapy for Borderline Personality Disorder. Mentalization-based treatment. Oxford, 2009.
31. *Bruene M.* «Theory of Mind» in Schizophrenia: a Review of the Literature // *Sch. Bull.* 2005. Vol. 31, Suppl. 1.
32. *Caspar F.* Modeling the Therapeutic Relationship and Resource Orientation: Introduction. Abstract. FMPP Annual Congress of Psychiatry and Psychotherap // 20th IFP World Congress of Psychotherapy. June 16th–19th 2010, KKL, Luzerne, Switzerland.
33. *Caspar F.* Perspectives on Psychotherapy Integration. Balanced Psychotherapy research. IFP Newsletter, 01–2010.
34. *Fonagy P., Steele H., Moran, G., Steele M., Higgitt A.* The capacity for understanding mental states: The reflective self in parent and child and its significance for security of attachment // *Infant Mental Health Journal*. 1991. Vol. 13.
35. *Grawe K.* Agents of Change in the Processes of Psychotherapy. Part I // *IFP Newsletter*. Zurich, June 2006.
36. *Grawe K.* Allgemeine Psychotherapie: Leitbild fuer eine empiriegeleitete psychologische Therapie. Allgemeine Psychotherapie // *Integrative Ansaetze / Eds. R. Wagner, P. Becker*. Goettingen, Hogrefe, 1999.
37. *Holmes J.* Can attachment theory help us understand better what we're doing as psychotherapists? Plenary lecture 4. Abstract. FMPP Annual Congress of Psychiatry and Psychotherapy // 20th IFP World Congress of Psychotherapy. June 16th–19th, 2010, KKL, Luzerne, Switzerland.
38. *Kholmogorova A.* Macro social factors of affective spectrum disorders in modern Russia. Abstract. FMPP Annual Congress of Psychiatry and Psychotherapy // 20th IFP World Congress of Psychotherapy. June 16th–19th, 2010, KKL, Luzerne, Switzerland.
39. *McCullough J. P.* Cognitive Behavioral Analysis System of Psychotherapy: Treatment for Chronic Depression // *Handbook of psychotherapy Integration*. J. C. Norcross, M. R. Goldfried (Eds.). L., 2005.
40. *Roder V., Medalia A.* (Eds.). Neurucognition and Social Cognition in Schizophrenia Patients. Basic Concepts and Treatment. Karger. Basel-Freiburg-P.-L.-N.-Y., 2010.
41. *Wertsch J. V.* From social Interaction to Higher Psychological Processes. A Clarification and Application of Vygotsky's Theory // *Human Development*. 2008. Vol. 51.
42. *Zaretsky V.* Zone of proximal development as the basis for psychological help to children with learning problems. Abstract. FMPP Annual Congress of Psychiatry and Psychotherapy // 20th IFP World Congress of Psychotherapy. June 16th–19th, 2010, KKL, Luzerne, Switzerland.

Пресс-релиз
Международной научно-практической конференции
«ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
МЕТОДОЛОГИЯ, ПРАКТИКА, ТЕХНОЛОГИЯ»



20—22 июня 2011 в Москве пройдет Международная научно-практическая конференция «Инклюзивное образование: методология, практика, технология». Открытие конференции состоится 20 июня 2011 года в 10.00, в МГППУ (ул. Сретенка, 29)

Организаторы конференции: Департамент образования города Москвы, Московский городской психолого-педагогический университет, Институт проблем интегративного (инклюзивного) образования.

Цель конференции: Обмен опытом инклюзивного образования в России и за рубежом, анализ представленного опыта, обсуждение методологических ориентиров, принципов и ограничений, которыми следует руководствоваться в развитии практики и технологии обеспечения инклюзивного образования в России.

К участию приглашаются: специалисты, развивающие практику инклюзивного образования в России и за рубежом (ученые, педагоги, психологи, организаторы, управленцы, др.); представители общественных организаций родителей детей с ОВЗ и других организаций, решающих проблемы образования, социокультурной реабилитации и психолого-педагогической поддержки, а также люди, инициативно решающие данные проблемы.

Направления работы конференции:

1. Теоретико-методологические и философские проблемы инклюзивного образования.
2. Организационно-управленческие вопросы реализации инклюзивной практики в образовании.
3. Научно-методическое обеспечение инклюзивного образования.
4. Психолого-педагогическое сопровождение участников инклюзивного образовательного процесса.
5. Подготовка кадров для обеспечения инклюзивной практики.
6. Социокультурные практики в создании инклюзивной образовательной среды.

Формы работы и взаимодействия участников конференции: пленарные и секционные доклады, стендовые доклады, мастер-классы, круглые столы по наиболее острым и актуальным вопросам, разработка совместных проектов по нерешенным проблемам инклюзивного образования и по трансляции успешного опыта. От участников приветствуются как доклады, отражающие успешный опыт введения и реализации инклюзивной практики в образовании (любого масштаба), так и доклады, посвященные «трудным случаям» или же проблемам, которые еще не имеют решения на сегодняшний день.

Форма заявки и дополнительная информация по условиям участия в конференции приведена на сайте <http://www.mgppu.ru> в разделе «Конференции» или на сайте Института проблем интегрированного (инклюзивного) образования <http://www.inclusive-edu.ru>

Контакты: 127051, Москва, ул. Открытое шоссе 24/27, каб. 137.

Оргкомитет конференции «Инклюзия-2011».

E-mail: ipio.mgppu@gmail.com

Skype: *alehina043*

(председатель программного комитета Алёхина Светлана Владимировна)

Телефоны оргкомитета: 8 (499) 167 59 47

председатель оргкомитета Кутепова Елена Николаевна,
администратор конференции — Светлова Ирина Павловна.

НАШИ АВТОРЫ

- Жуланова Ирина Викторовна** — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Волгоградского государственного педагогического университета
al.medvedeff2009@yandex.ru
- Зарецкий Виктор Кириллович** — кандидат психологических наук, заведующий лабораторией психолого-педагогических проблем непрерывного образования детей и молодежи с особенностями развития и инвалидностью Института проблем интегративного (инклюзивного) образования Московского-городского психолого-педагогического университета; профессор кафедры индивидуальной и групповой психотерапии факультета психологического консультирования Московского городского психолого-педагогического университета
zar-victor@yandex.ru
- Конттоподис Михалис** — доктор наук, научный сотрудник кафедры Европейской этологии Берлинского университета Гумбольдта и Амстердамского университета исследований в социальных науках
michaliskonto@googlemail.com
- Леонтьев Алексей Алексеевич** — доктор психологических и филологических наук, действительный член РАО и Академии педагогических и социальных наук
dleon@smysl.ru
- Леонтьев Дмитрий Алексеевич** — доктор психологических наук, профессор факультета психологии Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, заведующий лабораторией проблем развития личности лиц с ограниченными возможностями здоровья Московского городского психолого-педагогического университета
dleon@smysl.ru
- Максимов Арсений Максимович** — аспирант кафедры клинической психологии факультета психологии консультирования Московского городского психолого-педагогического университета
arseniy.maximov@gmail.com
- Маркевич Владимир Валентинович** — преподаватель физики СОШ № 40 г. Рига
v.markevich@inbox.lv
- Медведев Александр Михайлович** — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Волгоградской академии государственной службы
al.medvedeff2009@yandex.ru
- Олешкевич Валерий Иванович** — кандидат философских наук, клинический психолог высшей категории детской поликлиники № 67
ov_6161@mail.ru
- Патяева Екатерина Юрьевна** — кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии личности факультета психологии Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова
patyayeva@yandex.ru

- Поддьяков Александр Николаевич** — доктор психологических наук, профессор факультета психологии кафедры общей и экспериментальной психологии Государственного университета — Высшей школы экономики
apoddiakov@hse.ru
- Ханина Ирина Борисовна** — кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и медицинской психологии факультета высшего сестринского образования и психолого-социальной работы первого Московского государственного медицинского университета им. И. М. Сеченова
ihanina@mail.ru
- Холмогорова Алла Борисовна** — доктор психологических наук, профессор, руководитель лаборатории клинической психологии и психотерапии Федерального государственного учреждения «Московский научно-исследовательский институт психиатрии Федерального агентства по здравоохранению и социальному развитию», заведующая кафедрой клинической психологии и психотерапии факультета психологического консультирования Московского-городского психолого-педагогического университета
zar-victor@yandex.ru
- Хухорева Анна Владимировна** — аспирант кафедры общей и экспериментальной психологии факультета психологии ГУ-ВШЭ
Ann.khukhoreva@gmail.com

OUR AUTHORS

- Zhulanova Irina Viktorovna** — Ph.D in Psychology, assistant professor at the Psychology chair, Volgograd State University of Education
al.medvedeff2009@yandex.ru
- Zaretsky Victor Kirillovich** — Ph.D in Psychology, head of the Laboratory of psychological and pedagogical issues of continuous education of children and youths with special needs of the Institute of issues in intergative (inclusive) education, Moscow State University of Psychology and Education; professor at the Individual and group psychotherapy chair, Psychological counselling faculty, Moscow State University of Psychology and Education
zar-victor@yandex.ru
- Kontopodis Michalis** — Dr., Research Associate of Department of European Ethnology, Humboldt University Berlin & Amsterdam University for Social Science Research
michaliskonto@googlemail.com
- Leontiev Aleksey Alekseevich** — Ph.D. in Psychology and Philology, member of the Russian Academy of Education the Academy of Pedagogical and Social Sciences
dleon@smyl.ru
- Leontiev Dmitry Alekseevich** — Ph.D. in Psychology, Professor, Faculty of Psychology, M. V. Lomonosov Moscow State University, Head of the Laboratory of Personality Developmental Problems in People with Disabilities, Moscow State University of Psychology and Education
dleon@smyl.ru
- Maksimov Arseniy Maksimovich** — Ph.D. Student, Department of Clinical Psychology Counseling psychology chair, Moscow State University of Psychology and Education
arseniy.maximov@gmail.com
- Markevich Vladimir Valentinovich** — Teacher of Physics, Secondary School № 40, Riga
v.markevich@inbox.lv
- Medvedev Aleksandr Mikhailovich** — Ph.D in Psychology, assistant professor at the Psychology chair, Volgograd Academy of State Service Academy
al.medvedeff2009@yandex.ru
- Oleshkevich Valery Ivanovich** — Ph.D. in Philosophy, Clinical Psychologist of the highest category, Children's Health Center № 67
ov_6161@mail.ru
- Patyaeva Ekaterina Yurievna** — Ph.D. in Psychology, Senior Lecturer, Department of Personality Psychology, Faculty of Psychology, M.V. Lomonosov Moscow State University
patyayeva@yandex.ru
- Poddyakov Alexander Nikolaevich** — Ph.D. in Psychology, Professor, Faculty of Psychology, Department of General and Experimental Psychology, State University – Higher School of Economics
apoddiakov@hse.ru
- Hanina Irina Borisovna** — Ph.D. in Psychology, Associate Professor, Department of Pedagogy and Medical Psychology, Faculty of Higher Nursing Education and Psycho-Social Work, I.M. Sechenov First Moscow State Medical University
ihanina@mail.ru
- Kholmogorova Alla Borisovna** — Ph.D. in Psychology, Professor, Head of the Laboratory of Clinical Psychology and Psychotherapy, Federal State Institution «Moscow Scientific Research Institute of Psychiatry of the Federal Agency for Health care and Social Development», Head of the Clinical psychology and psychotherapy chair, Psychological counselling faculty, Moscow State University of Psychology and Education
zar-victor@yandex.ru
- Huhoreva Anna Vladimirovna** — Ph.D. Student, Department of General and Experimental Psychology, Faculty of Psychology, State University – Higher School of Economics
Ann.khuhoreva@gmail.com

Содержание

К 80-ЛЕТИЮ М. К. МАМАРДАШВИЛИ и 75-ЛЕТИЮ А. А. ЛЕОНТЬЕВА	
Философия жизни М. Мамардашвили и ее значение для психологии <i>Д. А. Леонтьев</i>	2
Сущность психического и построение психологического знания <i>А. А. Леонтьев</i>	13
К проблеме общения в работах А. А. Леонтьева (к 75-летию со дня рождения) <i>Д. А. Леонтьев, И. Б. Ханина</i>	20
ДИСКУССИИ И ДИСКУРСЫ	
Допустимо ли солгать злоумышленнику, чтобы помешать преступлению: анализ исторической полемики <i>А. Н. Поддъяков</i>	28
Является ли свобода воли изобретением эволюции? <i>В. В. Маркевич</i>	42
ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ	
На пути к культурно-исторической теории мотивации: уровневая концепция человеческих действий П. Жане <i>Е. Ю. Патяева</i>	49
Психологическая реальность субъектного действия <i>И. В. Жуланова, А. М. Медведев</i>	63
ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	
Сочинения молодых женщин из меньшинств и мета-рефлексия в школе: диалог между Выготским и Фуко. Часть 2 <i>Михалис Контоподис</i>	72
Социальные и психологические аспекты феномена мужской проституции в современной культуре <i>А. М. Максимов, А. Б. Холмогорова</i>	80
Динамика индивидуальных ценностей в контексте социальной среды (на примере специфической профессиональной группы) <i>А. В. Хухорева</i>	90
ПСИХОТЕРАПИЯ И ПСИХОКОРРЕКЦИЯ	
Культурно-исторический анализ в западной «психотерапевтической» психологии и новые формы культурно-исторической психологии <i>В. И. Олешкевич</i>	99
Может ли культурно-историческая концепция Л. С. Выготского помочь нам лучше понять, что мы делаем как психотерапевты? <i>А. Б. Холмогорова, В. К. Зарецкий</i>	108
Наши авторы	120

Contents

TO THE 80ST ANNIVERSARY OF M. K. MAMARDASHVILI AND 75TH ANNIVERSARY OF A. A. LEONTIEV

M. K. Mamardashvili's Philosophy of Life and Its Implications for Psychology <i>D. A. Leontiev</i>	2
The Essence of the Psychic and the Construction of Psychological Knowledge <i>A. A. Leontiev</i>	13
The Problem of Communication in the Works of A. A. Leontiev <i>D. A. Leontiev, I. B. Hanina</i>	20

DISCUSSIONS AND DISCOURSES

Is It Acceptable To Lie To a Murderer in Order To Prevent a Crime: An Analysis of Historical Polemic <i>A. N. Poddyakov</i>	28
Is Freedom of Will an Invention of the Evolution? <i>V. V. Markevich</i>	42

THEORY AND METHODOLOGY

Towards a Cultural-Historical Theory of Motivation: Pierre Janet's Conception of Levels in Human Actions <i>E. Yu. Patyaeva</i>	49
Psychological Reality of a Subjective Action <i>I. V. Zhulanova, A. M. Medvedev</i>	63

EMPIRICAL STUDIES

Young Minority Women's Narrations and Meta-Reflection at School: A Dialogue between Vygotsky and Foucault, Part II <i>Michalis Kontopodis</i>	72
Social and Psychological Aspects of the Phenomenon of Male Prostitution in the Modern Culture <i>A. M. Maximov, A. B. Kholmogorova</i>	80
Dynamics of Individual Values in the Context of the Social Environment (on the Example of a Specific Professional Group) <i>A. V. Huhoreva</i>	90

PSYCHOTHERAPY AND PSYCHO-CORRECTION

Cultural-Historical Analysis in the Western «Psychotherapeutic» Psychology and New Forms of Cultural-Historical Psychology <i>V. I. Oleshkevich</i>	99
Can Vygotsky's Cultural-Historical Concept Help us to Better Understand What We Do as Therapists? <i>A. B. Kholmogorova, V. K. Zaretsky</i>	108
<i>Our authors</i>	122

PsyJournals.ru

портал психологических изданий



ЧИТАЙТЕ

Психологическая наука и образование - Консультативная психология и психотерапия -
Культурно-историческая психология - Социальная психология и общество - Вестник
практической психологии образования - Психология и право - Экспериментальная психология -
Социосфера - Мир психологии - Сборник "Проблемы социальной психологии личности" -
Психологическая наука и образование - Консультативная психология и психотерапия -
Культурно-историческая психология - Социальная психология и общество - Вестник
практической психологии образования - Психология и право - Экспериментальная психология -
Социосфера - Мир психологии - Сборник "Проблемы социальной психологии личности" *

ЖУРНАЛЫ по психологии online



ПОДПИСКА ДЛЯ ВУЗОВ и БИБЛИОТЕК

- 16 журналов, 7 сборников по психологии и педагогике (12 000 статей)
- 6 журналов по психологии, входящих в перечень ВАК
- До 18 лет глубина архивов журналов
- Формат доступа к журналам: чтение статей онлайн, копирование и печать PDF-файлов
- Удобная система поиска и цитирования материалов

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ПОДПИСКА

- Подписка на текущие выпуски и архивы журналов
- Доступ по логин/паролю
- Скидки для студентов и аспирантов

*Скидка 20%
для постоянных
подписчиков!*

ЗАКАЗ ОНЛАЙН-ПОДПИСКИ на журналы:

- Заявка на подписку: +7 (495) 608-16-27
- Заявка на тестовый доступ к журналам: test@psyjournals.ru
- Подробно об условиях подписки: www.PsyJournals.ru



Издательство МГППУ
МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ | www.mgppu.ru

ПОДПИСКА НА ЖУРНАЛ «Культурно-историческая психология» на II полугодие 2011 года

Индекс (Агентство «Роспечать»): 18024 (полугодовой)
 Периодичность выхода: 4 номера в год (ежеквартально)
 Стоимость подписки на полугодие: 300 руб.
 Стоимость одного номера: 150 руб.

Подробная информация по подписке:

Телефон редакции: +7 (499) 256-39-26, (495) 608-16-27
 Email: kip@mgppu.ru
 Электронная версия журнала: www.PsyJournals.ru/kip

Ф. СП-1	АБОНЕМЕНТ на журнал																																			
											18024 <small>(индекс издания)</small>																									
	Культурно-историческая психология <small>(наименование издания)</small>										Количество комплектов																									
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 5%;">1</td><td style="width: 5%;">2</td><td style="width: 5%;">3</td><td style="width: 5%;">4</td><td style="width: 5%;">5</td><td style="width: 5%;">6</td><td style="width: 5%;">7</td><td style="width: 5%;">8</td><td style="width: 5%;">9</td><td style="width: 5%;">10</td><td style="width: 5%;">11</td><td style="width: 5%;">12</td> </tr> <tr> <td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td> </tr> </table>												1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12																								
Куда <small>(почтовый индекс) (адрес)</small>																																				
Кому <small>(фамилия, инициалы)</small>																																				

ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА																																				
										на журнал		18024 <small>(индекс издания)</small>																								
ПВ			место			ли-тер			Культурно-историческая психология <small>(наименование издания)</small>																											
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 5%;">1</td><td style="width: 5%;">2</td><td style="width: 5%;">3</td><td style="width: 5%;">4</td><td style="width: 5%;">5</td><td style="width: 5%;">6</td><td style="width: 5%;">7</td><td style="width: 5%;">8</td><td style="width: 5%;">9</td><td style="width: 5%;">10</td><td style="width: 5%;">11</td><td style="width: 5%;">12</td> </tr> <tr> <td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td> </tr> </table>												1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12													
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12																									
Куда <small>(почтовый индекс) (адрес)</small>																																				
Кому <small>(фамилия, инициалы)</small>																																				

ПОДПИСКА НА ЖУРНАЛ «Психологическая наука и образование» на II полугодие 2011 года

Индекс (Агентство «Роспечать»): 72623 (полугодовой)
Периодичность выхода: 4 номера в год (ежеквартально)
Стоимость подписки на полугодие: 260 руб.
Стоимость одного номера: 130 руб.

Подробная информация по подписке:

Телефон редакции: +7 (499) 256-39-26, (495) 608-16-27
Email: pno@mgppu.ru
Электронная версия журнала: www.PsyJournals.ru/psyedu

Ф. СП-1	АБОНЕМЕНТ на журнал		72623 <small>(индекс издания)</small>									
	Психологическая наука и образование <small>(наименование издания)</small>			Количество комплектов								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	Куда <small>(почтовый индекс) (адрес)</small>											
Кому <small>(фамилия, инициалы)</small>												
ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА												
				ли-тер		на журнал		72623 <small>(индекс издания)</small>				
ПВ		место		Психологическая наука и образование <small>(наименование издания)</small>								
Стои-мость	подписки пере-адресовки							Количество комплектов				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Куда				(почтовый индекс) (адрес)								
Кому <small>(фамилия, инициалы)</small>												

ПОДПИСКА НА ЖУРНАЛ «Социальная психология и общество» на II полугодие 2011 года

Индекс (Агентство «Роспечать»): 22209 (полугодовой)
Периодичность выхода: 4 номера в год (ежеквартально)
Стоимость подписки на полугодие: 340 руб.
Стоимость одного номера: 170 руб.

Подробная информация по подписке:
Телефон редакции: +7 (495) 632-95-44, (499) 256-39-26
Email: spas2010@mgppu.ru
Электронная версия журнала: www.PsyJournals.ru/socialpsy

Ф. СП-1	АБОНЕМЕНТ на журнал		22209 <small>(индекс издания)</small>									
	Социальная психология и общество <small>(наименование издания)</small>		Количество комплектов									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	Куда <small>(почтовый индекс)</small> <small>(адрес)</small>											
	Кому <small>(фамилия, инициалы)</small>											
ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА			на журнал		22209 <small>(индекс издания)</small>							
ПВ		место		ли-тер								
Социальная психология и общество <small>(наименование издания)</small>												
Стои-мость	подписки					Количество комплектов						
	пере-адресовки											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Куда <small>(почтовый индекс)</small> <small>(адрес)</small>												
Кому <small>(фамилия, инициалы)</small>												