

Проблема диалогической личности в контексте современной психотехники

А.В. ЖЕЛЯБИН*,
Москва, Россия,
zhelyabinav@gmail.com

Статья посвящена вариативности понимания личности в психологии и проблеме отсутствия категории личности в современной отечественной психологической практике. Статья направлена на прояснение категории личности в контексте современного психотехнического подхода с учетом ключевых критериев психотехничности, в том числе диалогичности. Рассматривается предположение об общей закономерности преодоления всех критических ситуаций, в том числе и ситуации невозможности переживания. Выделяются ключевые характеристики личности, и обосновывается значимость работы с личностью, а значит, необходимость владения представлениями о данной категории. Исследуется вопрос генезиса личности в культурно-исторической психологии и ее ответвлениях. Формулируется общий механизм развития через интериоризацию. На примере ряда ведущих концепций личности сделано обобщение о немыслимости наличия личности в рамках изолированного индивида. В связи с этим вводятся такие понятия, как совокупный субъект, шаг развития личности и угол отклонения смысла.

Ключевые слова: личность, диалогичность, совокупный субъект, психотехника, развитие личности, шаг развития личности, угол отклонения смысла, критическая ситуация, переживание, деятельность.

Проблема личности в психологии рассматривалась многими выдающимися исследователями, которые, к сожалению, не пришли к единому понятию о личности. Авторы одной из работ по анализу и систематизации подходов к лич-

ности и природы человека — Л. Хьелл и Д. Зиглер в своей работе «Теории личности. Основные положения, исследования и применение» [19] выделяют ряд наиболее распространенных среди теорий личности представлений.

Для цитаты:

Желябин А.В. Проблема диалогической личности в контексте современной психотехники // Социальная психология и общество. 2015. Т. 6. № 3. С. 134–149. doi: 10.17759/sps.2015060310.

* Желябин Антон Валерьевич — аспирант кафедры индивидуального и группового консультирования факультета клинической и консультативной психологии, ГБОУ ВПО МГППУ, бизнес-тренер и консультант-фрилансер, Москва, Россия, zhelyabinav@gmail.com

- «Личностью представлены такие особые качества, благодаря которым данный человек отличается от всех остальных людей. Кроме того, понять, какие специфические качества или их комбинации дифференцируют одну личность от другой, можно только путем изучения индивидуальных различий» [19, с. 24]. Таким образом, личность включает в себе все то, что определяет уникальность человека. Так, говоря о развитии личности, можно предположить, что степень дифференцированности индивида будет расти.

- «Поведение индивидуума, доступное непосредственному наблюдению, по крайней мере, частично, рассматривается как организованное или интегрированное личностью. Другими словами, личность — абстракция, основанная на выводах, полученных в результате наблюдения за поведением человека» [19, с. 24]. От себя добавим, что личность в соответствии с этой особенностью является источником субъектного поведения человека. Личностное поведение, или проявление себя как личности, становится, таким образом, антонимом ведомости и зависимости, подчиненности.

- «Подчеркивается важность рассмотрения личности в соотношении с жизненной историей индивидуума или перспективами развития. Личность характеризуется в эволюционном процессе в качестве субъекта влияния внутренних и внешних факторов, включая генетическую и биологическую предрасположенность, социальный опыт и меняющиеся обстоятельства окружающей среды» [19, с. 24]. Иными словами, личность динамична и способна претерпевать изменения, источником некоторых из которых является она сама, а некоторых — внеш-

ние факторы. Личность изменчива, способна менять саму себя и подвержена влиянию извне. В различных подходах изменчивость личности связывается с ее становлением (Э. Эриксон [22]), А. Бандура [1], З. Фрейд [18] и др.).

- «В большинстве подходов личность представлена теми характеристиками, которые «отвечают» за устойчивые формы поведения. Личность как таковая относительно неизменна и постоянна во времени и меняющихся ситуациях; она обеспечивает чувство непрерывности во времени и окружающей обстановке» [19, с. 24]. Для нас это означает, что, взглянув на одного человека однажды, мы можем разглядеть в нем личность, которую или близкую которой мы сможем разглядеть и некоторое время спустя. Личность более или менее статична и постоянна.

Все приведенные характеристики подразумевают и еще одну неназываемую и принимаемую как самоочевидную характеристику: личность является достоянием индивида. То есть личность как психическое образование локализуется в пределах одного человека. Этот тезис отметим пока как аксиому, из которой исходит большинство персонологических теорий.

Так мы получаем две смыслообразующие и две описательные характеристики личности. Смыслообразующие: а) личность является источником субъектности и б) личность определяет уникальность человека. Описательные: в) личность изменчива и г) личность устойчива и статична.

В смыслообразующих характеристиках личности заключается ее ценность, из которой вытекает обоснование работы с личностью. Так мы отвечаем на вопрос скептиков о том, зачем изучать и

исследовать личность, зачем ее развивать. Личность человека непосредственно связана с его интенциональностью и уникальностью, а значит, с проявлением его как такового, с возможностью дать ему быть. Бытие личностно. Если человек не отделяется от других и не обладает интенциональностью, нет возможности утверждать его существование. Личность самоценна. Исследование личности в психологической концепции необходимо. Целью психологической помощи должно быть развитие личности.

В современной отечественной психотехнической традиции [7], берущей начало от культурно-исторического подхода Л.С. Выготского и развивающейся в концепции понимающей психотерапии Ф.Е. Василюка, в работах О.В. Шведовского [20], А.А. Пузыря [15] и других, до сих пор отсутствует однозначное понимание такой категории, как личность. Мы обратимся к системе понимающей психотерапии как актуальной отечественной психотехнической системы. Центральными понятиями понимающей психотерапии являются переживание, деятельность, жизненный мир, критическая ситуация.

Переживание

Переживание есть деятельность по рождению смысла, так переживание есть форма субъектного проявления личности. Любая деятельность может протекать продуктивно, а может замирать и останавливаться, тогда возникает критическая ситуация. Согласно концепции понимающей психотерапии, деятельность человека иногда сталкивается с критическими ситуациями — ситуациями невозможности осуществления деятельности [2]. Переживание критической ситуации как деятельность по поиску нового смысла является способом разрешения (выхода из) критической ситуации. Переживание как деятельность может останавливаться (замирать), когда субъект не имеет в своем арсенале достаточных культурных средств. Если выход из ситуации невозможности деятельности (недостижимости цели деятельности — результата) лежит в переживании, то выход из ситуации невозможности переживания (недоступности порождения нового смысла) стоит искать в совместной деятельности. Другой в совместной деятельности позволяет отыскать неизвестный первому или обоим культурный способ переживать.

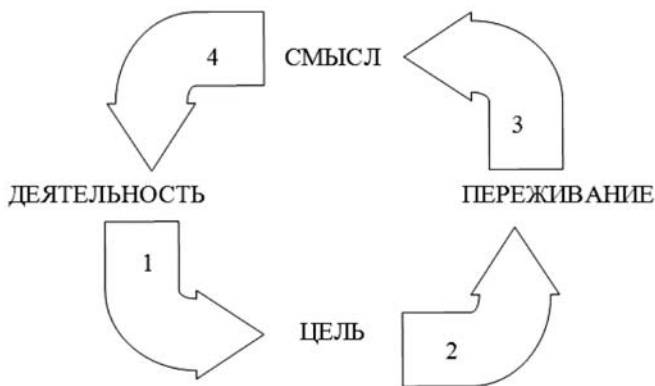


Рис. Деятельность — переживание

На рисунке «Деятельность — переживание» цифрами отмечено 4 этапа.

1. Осуществляется деятельность, направленная на достижение цели деятельности. В случае, если субъект обладает достаточными средствами, деятельность реализуется успешно. Отметим, что деятельность личности (личностная деятельность человека) всегда связана с социумом, а значит, с культурой. Следовательно, средства должны быть культурными.

2. Если цель деятельности оказывается недостижима (культурных средств личности не хватает для успешного протекания деятельности), возникает ситуация невозможности. Субъект оказывается в критической ситуации, которая угрожает его существованию как субъекта данной деятельности.

3. Переживание как особый род деятельности направлено на формирование нового смысла деятельности — это шанс личности сохранить свою бытийность.

4. В случае невозможности успешного протекания переживания как деятельности, когда человек не обладает достаточными психическими средствами для самостоятельного разрешения ситуации невозможности, ему остается либо прекратить существование и жизнедеятельность как субъекта данной деятельности, либо обратиться к внешним ресурсам в поисках новых средств деятельности. Поскольку мы говорим о функционировании личности, в помощь ей нужна Другая Личность. Для расширения возможностей личности необходимы новые культурные средства переживания либо другой деятельности. Так или иначе, личность вынуждена меняться — либо продолжая жить в новом измененном качестве, либо не жить.

В свете сформулированного выше понимания личности, деятельность вместе с остановкой теряет личностность — без деятельности ни интенциональности, ни уникальности быть не может. Значит, возникновение критической ситуации непосредственно связано с утратой личностности. Поскольку смысл личности заключается в интенциональности и уникальности, все, что не личностно не может быть отлечено от Другого и не движется, а значит, мертво. Следовательно, для поддержания жизни важно работать над обретением и развитием личностности.

Генезис личности

Рассмотрим процедуру возникновения и развития личности у человека в свете концепции интериоризации культурно-исторического подхода Л.С. Выготского [5] и понимающей психотерапии как ее развития.

Исследователи развития индивида в онтогенезе [5; 14; 21; 22 и др.] сходятся во мнении, что для развития необходима активная деятельность индивида, затруднение, с которым он сталкивается в процессе деятельности, и Другой (чаще всего взрослый), который становится условием для развития. Взрослый в таком случае является носителем того культурного средства (согласно КИП Л.С. Выготского), которое в качестве новообразования является результатом и единицей развития ребенка. Вспомним, как, с точки зрения культурно-исторического подхода, происходит интериоризация новой психической функции.

1. Ребенок осуществляет некоторую деятельность, как правило, игровую.

В игре использует арсенал действий (если глубже — психических функций), которым обладает, улучшая действия через многократные повторения.

2. К ребенку присоединяется взрослый, который вносит некоторое изменение в игру. Вместе они находят новую психическую функцию, которой ребенок не владеет, но которую может применить вместе с взрослым (например, опосредованное запоминание). Такое действие находится в зоне ближайшего развития ребенка.

3. После совместного с взрослым повторения действия ребенок начинает использовать новую психическую функцию (осуществлять новое действие) в качестве внешней, проговаривая или используя карточки, рисунки и прочее. Его возможности увеличиваются.

4. Через некоторое число повторений внешнее действие переходит во внутренний план и новая психическая функция оказывается усвоенной, или интериоризированной.

П.Я. Гальперин [6] направил концепцию интериоризации в педагогическое русло, сформулировав теорию поэтапного формирования умственных действий. Фактически, это шаги, через которые проходит интериоризация внешней предметной деятельности во внутренний психический план. Сформулировано 6 подобных шагов.

1. Ознакомление обучающегося с целью обучения и формирование у него мотивации на обучение. Цель данного этапа — целенаправленный субъект.

2. Составление для обучающегося схемы ориентировочной основы действия.

3. Выполнение предметного действия. Различают действия в материальном виде (с предметами материального

мира) и в материализованном виде (со схемами, таблицами или моделями).

4. Формирование внешнеречевого действия, когда предметное действие заменяется проговариванием вслух.

5. Формирование внутреречевого действия, когда проговаривание сохраняется, но происходит во внутренней речи. Действие автоматизируется.

6. Выполнение действия в умственном плане.

Этапы формирования умственных действий описывают процесс интериоризации, который таким образом может пониматься и как воспитание, и как обучение в широком смысле этих терминов — как овладение культурными нормами обращения с предметным миром. Логично, что результатом «развития» через накопление умственных действий мы получаем увеличение количества действий, переведенных из предметного плана в умственный. Человек начинает обладать большим числом действий в своем умственном арсенале — вот суть обучения и воспитания по П.Я. Гальперину. Данную теорию нельзя назвать направленной на развитие личности, так как индивид расширяет набор средств успешного поведения, но не интенциональность и не индивидуальность. Теория П.Я. Гальперина развивает скорее интеллект.

Кроме того, П.Я. Гальперин в описании этапов интериоризации предметной деятельности в психологический план исключил из рассмотрения влияние Другого (педагога) на воспитательный и обучающий процесс. Конечно, мы имеем описание действий педагога в контакте с обучающимся, что далеко отстоит от психотехнических ценностей единства психотехника и клиента в одном смысловом поле.

Многие «культурно-исторические» психологи и за рубежом решали задачу применения концепции интериоризации на практике. То есть ведутся работы по исследованию процесса развития ребенка в контакте с взрослым. М. Бредикайт, исследователь, работающий в рамках культурно-исторического подхода, описывая процесс развития детей через игру, приводит этапы «интервенции» взрослого в игровой процесс (источник: презентация выступления на конференции ISCAR 2014 [23]):

- 1) наблюдение и попытки присоединиться к активности ребенка;
- 2) вхождение в игру ребенка, при этом расширение первоначальной его идеи;
- 3) вовлечение в совместную деятельность;
- 4) обогащающая совместность и получение опыта.

Там же описана стратегия совместного взаимодействия (joint interaction):

1. фокусировка взрослого на развитии совместной игровой активности;
2. следование детским интенциям;
3. становление участником, со-игроком, пребывание внутри игровой активности;
4. принятие роли помощника, осуществление поддерживающего примера для подражания;
5. конструирование игровой активности в постоянном диалоге;
6. оставление пространства для саморазвития ребенка.

Разберем теперь механизм развития с точки зрения динамики личностных изменений и для более широкого круга ситуаций и культурных средств.

• Начнем с человека, находящегося на минимальном уровне развития лич-

ности. В утробе матери еще не родившийся ребенок находится в мифологически идеальном инфантильном мире (в соответствии с типологией жизненных миров Ф.Е. Василюка [3]), когда каждая его потребность удовлетворяется, не успев возникнуть. Жизненный мир каждого из людей порой можно называть инфантильным, когда, выражаясь словами героя кинофильма «Кавказская пленница», его желания соответствуют его возможностям. То есть внутренний мир прост (потребность определена) и внешний мир легок (есть средства для реализации потребности). В таком состоянии человек не нуждается в развитии. Личность ребенка еще не начала развиваться.

• Ребенок вскоре после рождения сталкивается с преградой, которая препятствует непосредственному и мгновенному удовлетворению его потребности — возникает ситуация невозможности. В концепции жизненных миров Ф.Е. Василюка описано четыре типа критических ситуаций: стресс, фрустрация, конфликт и кризис [2]. Стресс связан с невозможностью непосредственного удовлетворения потребности, фрустрация — с преградой, из-за которой цель не может быть достигнута, конфликт характеризует сложность выбора между внутренними противоречивыми тенденциями, а кризис — крушение всего жизненного проекта. Жизненные отношения человека, переживающего критическую ситуацию, находятся в состоянии неразрешимого противоречия, из-за чего дальнейшая деятельность невозможна. С точки зрения интенциональности, существование личности оказывается под угрозой. В нашем примере маленький субъект (ребенок) переживает стресс.

В этот момент он в буквальном смысле встает перед вопросом своего существования, поскольку от того, придет к нему на помощь носитель средства спасения (удовлетворения потребности) или не придет, зависит его дальнейшее бытие. В этот момент необходим инструмент, который может остаться внешним по отношению к ребенку, а может стать внутренним, тогда субъект сможет применять его самостоятельно. Когда субъект впервые оказывается способен применить новое культурное средство самостоятельно с опорой на образ Другого, тогда мы и можем впервые констатировать проявление личности.

• К ребенку, который переживает стресс, присоединяется взрослый, который способен обеспечить ребенку удовлетворение его потребности, а значит, преодолеть критическую ситуацию. Отметим, что в жизни взрослого человека возникают критические ситуации, культурного средства решения которых не знает не только он, но и доступные ему Другие. Позже мы расскажем, что в такой ситуации Другой становится соратником по изобретению нового для обоих культурного средства. Для ребенка же Другой субъект является средством сохранения себя и своего бытия. При благоприятном стечении обстоятельств вдвоем они успешно осуществляют совместную деятельность, нацеленную на один объект. Взаимно регулируя свои действия в коммуникации и нацеливаясь на один объект деятельности, они становятся *совокупным субъектом* [9]. Так тот, кто оказался в критической ситуации, расширяет свои возможности. Совместная деятельность — достояние совокупного субъекта и является переходным (внешним) этапом проявления

новой психической функции. Усвоенный контакт, лежавший в основе совместной деятельности, оказывается в основе индивидуальной деятельности, присоединяясь к личности человека. Образуется *совокупная личность*. Для продуктивного развития важно, чтобы культурное средство преодоления критической ситуации было экстерииоризировано Другим, средство должно быть отделено от взрослого в глазах ребенка. Иными словами, взрослый из средства преодоления критической ситуации должен стать носителем средства, которое он сможет передать развивающейся личности. Ребенок, в свою очередь, интериоризирует культурное средство, делая его достоянием своей личности, расширяя собственную личность, повышая собственную личностность. В противном случае в распоряжении ребенка окажется взрослый, решающий его проблемы — ситуация, консервирующая развитие.

• Если взрослому (носителю культурного средства) удалось экстерииоризировать средство и наладить совместную деятельность с ребенком (сформировать совокупный субъект), то оказываются созданными все условия для интериоризации ребенком культурного средства. Но что он интериоризирует? Воспользуемся определением культуры Н.Н. Вересова: «Культура ... как система исторически сложившихся обобщенных способов деятельности, объективированных во внешней предметной среде, то есть как система предметных значений — внешних, объективных, надличностных реальностей. ... Это система реализованных и реализующихся объективных ценностей и смыслов» [4, с. 127]. Следовательно, субъект интериоризирует элемент культуры как системы —

культурный способ деятельности и связанные с этим ценности и смыслы. Обновленная (расширенная) система ценностей, смыслов и способов действовать (культура) человека теперь лежит в основе его субъектности и определяет его деятельность, а значит, новые элементы культуры являются частью его новой личности. Личность может быть понята как та часть культуры, которая стала достоянием этого конкретного человека, личность — это индивидуальный «кусочек» культуры. В соответствии с культурно-исторической концепцией культурное средство может считаться усвоенным, а развитие личности (повышение личностности за счет новой совокупной личности — интериоризированного совокупного субъекта) свершившимся, когда субъект оказывается способным применять новое культурное средство в отсутствие Другого.

Взрослый человек обладает большим набором усвоенных социальных контактов (интериоризированных через Другого культурных средств, элементов культуры), к которым с большей или меньшей степенью осознанности обращается в своей внутренней речи, беседе, вопрошании, молитве. Повышение степени личностности человека связано с увеличением количества усвоенных культурных психических средств, т. е. с увеличением количества образованных совокупных личностей.

В.А. Петровский [13] является автором концепции *персонализации*. Как кажется, противоречащий описанной логике механизм развития личности, заключающийся в обратном процессе — экстериоризации субъектности индивида, распространении его личности на других. С точки зрения персонализации, развитие

личности заключается в расширении влияния на поведение другого через то трансформирующее воздействие, которое личность когда-то на него оказала. Иными словами, личность проявляет себя как личность, когда идеально представлена в тех, с кем имеет дело. Так личность развивается не тогда, когда интериоризирует новые внешние контакты и связанные с ними культурные средства, а когда Другой интериоризирует культурные средства, связанные с индивидуальностью развивающейся личности, которые являются частью этой личности. Такой подход трудно применим к психологической практике, поскольку не подразумевает личностных изменений в клиенте психологической помощи. Одновременно с этим концепция персонализации помогает нам увеличивать дистанцию от привычных догм: все говорят, что личность — в индивиде, персонализация подразумевает локализацию личности индивида в Других.

Значимый другой

А.В. Петровский [12] сформулировал, разрабатывая закономерности развития социальных групп, трехфакторную модель «значимого Другого». Работая в русле социальной психологии и педагогики, А.В. Петровский исходил из того, что успех педагогического взаимодействия (формирование отраженной субъектности) возможен только в случае, если и ребенок, и взрослый (имеются в виду метафорические «ребенок» и «взрослый», так как автор распространил концепцию и на сообщества взрослых) взаимно значимы друг для друга. «Это представляется само собой разуме-

ющимся, когда речь идет о значимости педагогов или родителей для детей. Однако это в равной мере относится вообще к позиции взрослых по отношению к детям. Безразличие к ребенку, слепота к его индивидуальным особенностям и запросам, игнорирование его внутреннего мира, оценки, которую он дает воспитателям, его позиции по отношению к ним искажают и парализуют результат воздействий, которые кажутся старшим «педагогическими» [12, с. 7]. «Значимость Другого» А.В. Петровский предложил измерять по трем параметрам: аттракция, референтность и власть. Каждый из факторов имеет три возможных значения: положительное, отрицательное и нейтральное. Параметры измерялись для всех членов одной группы с помощью инструментов соответственно: социометрия, референтометрия (авторская методика) и фиксирование формального положения во властной иерархии. Рассматривая возможные стратегии семейного воспитания (диктат, опека, невмешательство и сотрудничество), А.В. Петровский логически формулирует характеристики значимости ребенка для взрослого и взрослого для ребенка при описанных стратегиях. Модель оказывается способной дифференцировать различные качества отношения одного субъекта к другому в социальных отношениях.

На следующем шаге развития данной модели (в психотехническом направлении) стоило бы рассмотреть парные сочетания и взаимную зависимость характеристик двух значимых Других в одном контакте. Кроме того, важен вопрос изменчивости параметров значимости в зависимости от ситуации и особенностей контакта (А.В. Петровский говорил о па-

раметрах аттракции, референтности и власти как о более или менее статичных параметрах, изменяющихся лишь в процессе взросления). Нам трехфакторная модель полезна для дифференцированного понимания категории «значимого Другого». Обратив свое внимание на границу понятия и задавшись вопросом, в какой момент Другой переходит из состояния незначимости в значимость, мы находим ответ в трехфакторной модели: тогда, когда Другой начинает вызывать у человека симпатию и/или получает в глазах человека какую-то власть над ним — власть авторитета и/или формальные полномочия. С этого момента человек как «значимый другой» способен вступить в контакт особого качества.

Диалогичность личности

Личность определяется всеми исследователями-персонологами в диалогическом контексте. Далеко не все персонологи однозначно формулируют определение личности, концентрируя в определении ключевые аспекты изучаемого понятия. Скажем, такой крупный исследователь личности и мотивации, как А. Маслоу [10], не дает однозначного определения личности. Можно предположить при этом, что он не столько избегает конкретной однозначной формулировки, сколько не находит в этом насущной необходимости. С другой стороны, есть ряд исследователей, говоривших о личности конкретнее. Например, К. Роджерс [16] определил личность как организацию, долговременную субъективно воспринимаемую сущность, составляющую сердцевину переживания. При этом личность включает в себя как представ-

ления индивида о себе и его переживания на этот счет, так и представления и переживания о других и о мире в целом. Г. Олпорт [11] писал, что личность — это внутренняя детерминация характера взаимодействия человека с миром. Э. Эриксон [22] понимал личность как функцию результатов кризисов. Отметим, что в концепции Э. Эриксона развитие личности ассоциируется с расширением осознаваемого социального кругозора и радиуса социального взаимодействия. А. Бандура [1] под личностью понимал сложный паттерн непрерывного взаимовлияния индивидуума, поведения и ситуации. Мы видим, что авторы отразили в этих емких формулировках существенную часть своих принципов относительно природы человека. Заметим для будущих выводов, что каждый из авторов закладывает в характеристику личности контекст диалога индивида (личности) с другими и/или с миром. Продемонстрируем диалогичность и других подходов к личности.

Основной идеей формирования и становления личности в психоаналитических подходах стала идея интеграции различных факторов с течением времени. Для формирования личности существенную роль играют взрослые, находящиеся рядом (как правило, родители), и отношения с ними. Так, личность взрослого человека будет являться результатом факторов достаточно сильных, чтобы из социальных отношений интегрироваться в руководящую внутреннюю структуру.

Авторы, предпочитающие описывать личность через теории черт (Г. Олпорт [11], Р. Кеттелл [19]), говорят о личности как о наборе ключевых характеристик (черт), которые определяют поведение

человека. Каждый индивид обладает уникальным набором черт, которые характеризуют его общественное взаимодействие. То есть личность описывает человека как ведущего себя в обществе определенным образом.

В бихевиоризме (Б. Скиннер [17]) личность как набор усвоенных через положительное подкрепление моделей поведения является результатом взаимодействия человека с миром. Развитие личности можно представить как историю успешных и неуспешных действий, которые дали положительный или отрицательный отклик, и, как следствие, были или не были закреплены. Без диалога с обстоятельствами (в данном случае не имеет существенного значения, с другим человеком или с миром, поскольку субъектность как возможность давать положительное или отрицательное подкрепление присуща и тем и другим) и возникновение, и развитие личности невозможно.

Никакой разговор о теориях личности не может обойтись без внимания к отечественной психологической традиции. И мы находим важнейший тезис о природе личности у А.Н. Леонтьева: «Личность ... есть продукт интеграции процессов, осуществляющих жизненные отношения субъекта» [8, с. 178]. И затем исследователь отмечает, что отличие личности от индивида «определяется природой самих порождающих его отношений: это специфические для человека общественные отношения, в которые он вступает в своей предметной деятельности» [там же]. Такое понимание делает личность в отрыве от общества совершенно невыносимой. Кроме того, невозможно вообразить личность, которая не осуществляет общественной деятельности. Только в деятельности личность су-

шествует и проявляется. Только в общественной деятельности она проходит становление, а значит, и развивается, и зарождается.

Не претендуя на полный обзор всех теорий личности и ограничившись в силу жанра данной работы поверхностным их упоминанием, обобщим приведенные концепции личности. Мы можем заметить, что личность всегда возникает в диалоге и характеризуется диалогом индивида-обладателя личности и чего-то внешнего по отношению к нему — другого индивида, группы индивидов или предметного мира. Ограничение, присущее всем подходам, — это безосновательная локализация личности как достояния одного человека, в то время как без активно и уникально (лично) действующего внешнего субъекта личность не существует.

Для существования личности необходим Другой. Личность в прямом смысле слова не является достоянием одного человека и не заключается только в нем, она возникает на стыке действий одного и другого человека, затем развивается в тех «местах» (временных и пространственных, в точках хронотопа), где личности, проявляя себя, пересекаются. Если мы допустим, что ряд социальных отношений интериоризирован и является личностью индивида, то следствием из этого будет его стабильно высокий уровень личностного развития, что означает действия и решения определенной степени личностности (с учетом набора интериоризированных отношений).

Личность в соответствии с выделенными нами характеристиками проявляется в действии, без действия нет возможности для интенциональности и уникальности. Так, один человек может

совершать более личностное действие, включающее большее число Других, актуализируя интериоризированные им социальные отношения, или меньшее.

Шаг развития

Так, субъект, действующий вместе с одним человеком, может быть развит в контексте данной деятельности, включая в своих «соратников» новых Других. Отметим, что мало просто действовать в соответствии с их интересами и ценностями, совместная деятельность не может быть односторонней, необходима взаимность. Иными словами, для того, чтобы личность смогла развиваться на одного Другого, необходимо, как минимум, постулирование этим Другим своих ценностей, на которые субъект сможет настроиться.

В соответствии с историческим подходом к развитию единицей развития живой системы (в том числе и личности) является одно возникшее и разрешенное противоречие, которое в деятельности личности выражается в возникновении критической ситуации. Так, с каждой продуктивно прожитой критической ситуацией личность потенциально развивается на еще одно культурное средство — через контакт с Другим. Причем через такой контакт, который сначала образует совокупный субъект, т. е. совместную действующую общность. Особо отметим, что развитие личности является потенциальным — она как бы получает возможность реализовывать более личностную деятельность, в которой проявится актуальный (здесь и теперь) уровень развития личности. Обратим внимание на то, каким образом было усвоено культурное средство.

1. Субъект для преодоления обстоятельств, характеризующихся критической ситуацией, образовал с другим субъектом совокупный субъект.

2. Затем в результате интериоризации новой единицы культуры была образована совокупная личность, которая на один пункт повысила степень личности каждого из индивидов, чьим достоянием эта совокупная личность стала. Впредь, применяя интериоризированное культурное средство, субъект (личность) будет действовать как бы вместе с тем, кто был «значимым Другим», проводником в его освоении.

Наш опыт подсказывает нам, что для того, чтобы образовать такую общность, как совокупный субъект, зачастую бывает необходимо преодолеть ряд противоречий между уже накопленными средствами, ценностями и смыслами (личностью одного человека) и теми, которые предлагаются Другим (личностью Другого). Решение противоречия лежит либо в отказе от решения с этим Другим (в таком случае нужен другой Другой), либо в непротиворечивом диалектическом сочетании двух разнонаправленных тенденций, для чего может потребоваться изрядный творческий подход. По-видимому, на сохранение взаимодействия оказывают влияние две противоположно направленные силы. *Прочность контакта* работает на сохранение целостности совокупного субъекта. Различия в содержании обеспечивают прирост содержания, необходимый для преодоления критической ситуации. Используя метафору векторов, представим себе мнение первого субъекта как одно направление, а мнение Другого — как второе направление. Тогда угол отклонения между одним векто-

ром и другим — *угол отклонения смысла* должен быть оптимальным для сохранения контакта и для прироста содержания одновременно. Иными словами, Другой должен обладать достаточно новой точкой зрения, чтобы быть полезным и быть достаточно похожим на него, чтобы ему доверяли.

С каждой возникшей критической ситуацией, когда субъект оказывается неспособен реализовать деятельность самостоятельно, т. е. имеющиеся у него средства и ценности не дают ему решения возникшей задачи, он вынужден обращаться к Другому. Наиболее предпочтительным вариантом помощи является такая, которая в следующий раз не понадобится. Иными словами, субъект, нуждавшийся в помощи, в результате успешного акта развития становится способен осуществлять деятельность без того, кто помогал, т. е. интериоризирует (усваивает) средство решения.

Так, совокупный субъект является условием и переходным этапом в развитии личности. Точнее, совокупный субъект, являясь кооперацией между двумя индивидами в предметной деятельности, переходит в качественно иной способ кооперации в мыслительных действиях — совокупную личность, переходит во внутренний план.

Образование совокупной личности требует предъявления обоими субъектами своего вектора активности, своей системы ценностей, своей цели (тенденции), своего образа желаемого результата — прогнозирования. Иными словами, предъявления собственной личности, которое приведет к подлинной встрече двух людей. Важно не только предъявить себя, но и выяснить для себя полную позицию собеседника, чтобы под-

черкнуть общность и выявить продуктивный угол отклонения смысла.

Однако одной встречи недостаточно. Совокупный субъект подразумевает совместную деятельность. Необходимость интегрировать культурное средство подразумевает необходимость отделить его от обладателя (экстериоризировать). А если ни

один из участников совокупного субъекта не обладает искомым средством, зафиксировать его возникновение в диалогическом контакте. То есть после личностной встречи развивающему субъекту необходимо еще три этапа: совместное действие, рефлексия (обдумывание) и самостоятельное действие без участия Другого.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бандура А. Теория социального научения. СПб: Евразия, 2000. 320 с.
2. Василюк Ф.Е. Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций // Психологический журнал. 1995. Т. 16. № 3. С. 90–101.
3. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. М.: Издательство Московского университета, 1984. 200 с.
4. Вересов Н.Н. Культура и творчество как психологические идеи // Вопросы психологии. 1992. № 1. С. 124–128.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: АСТ Москва: Хранитель, 2008. 668 с.
6. Гальперин П.Я. О формировании умственных действий и понятий // Культурно-историческая психология. 2010. № 3. С.111–114.
7. Желябин А.В. Категория развития в современном психотехническом контексте [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. Т. 6. № 4. С. 219–231. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/4/Zhelyabin.phtml> (дата обращения: 24.01.2015).
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
9. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 445 с.
10. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2014. 400 с.
11. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды / Под общ. ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. 464 с.
12. Петровский А.В. Трехфакторная модель значимого другого // Вопросы психологии. 1991. № 1. С. 7–18.
13. Петровский В.А. Петровский Артур Владимирович // Культурно-историческая психология. 2008. № 2. С. 112–118.
14. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка: пер. с франц. и англ. / Сост., комм., ред. перевода В.А. Лукова. М.: Педагогика-Пресс, 1994. 528 с.
15. Пузырей А.А. Психология. Психотехника. Психагогика. М.: Смысл, 2005. 488 с.
16. Роджерс К. Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в области практической работы. М.: Эксмо-Пресс, 1999. 464 с.
17. Скиннер Б. Оперантное научение // История зарубежной психологии: Тексты / Под ред. П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. М.: Издательство Московского университета, 1986. С. 60–95.
18. Фрейд З. Толкование сновидений / Под общ. ред. Е.С. Калмыковой, М.Б. Аграчевой, А.М. Боковой. М.: СТД, 2005. 680 с.

19. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. Основные положения, исследования и применение. СПб.: Питер, 2003. 608 с.
20. Шведовский О.В. Микродинамика личностных изменений в процессе понимающей психотерапии [Электронный ресурс] // Наука/Педагогика. URL: <http://nauka-pedagogika.com/viewer/43164/d> (дата обращения: 21.05.2014).
21. Эльконин Д.Б. Психология игры. 2-е изд. М.: Гуманитарный издательский центр «Владос», 1999. 360 с.
22. Эриксон Э. Детство и общество / Пер. и науч. ред. А.А. Алексеева. СПб.: Летний сад, 2000. 416 с.
23. Bredikyte M. Study of Developmental Acts in Practice. [Электронный ресурс] // ISCAR Summer University. 2010. URL: http://iscarschool.ru/wp-content/uploads/2014/07/bredikyte_su2014-2.pptx.pdf (дата обращения: 24.10.2014).

The Problem of Dialogical Personality in the Context of Modern Psychotechnology

A. V. ZHELYABIN*,
Moscow, Russia,
zhelyabinav@gmail.com

The paper focuses on variations in understanding of personality in psychology and on the absence of the very category of personality in the modern Russian psychological practice. It aims to clarify the category of personality in the context of modern psychotechnical approach taking into account the key criteria of psychotechnicity, for instance, dialogicality. An assumption about the general pattern of overcoming all critical situations, including those of impossibility of emotional experience, is reviewed. The paper also outlines the key characteristics of personality and stresses the importance of working with personality — and, therefore, the need to acquire proper representations about this category. It explores the issue of the genesis of personality in cultural-historical psychology and associated fields and defines the general mechanism of development through interiorization. With several basic concepts of personality as examples, the paper concludes that personality can hardly be thought of as something that exists within an isolated individual. Thus it introduces the notions of 'cumulative subject', 'step of personality development' and 'angle of meaning deflection'.

Keywords: *personality, dialogicality, cumulative subject, psychotechnology, personality development, step of personality development, angle of meaning deflection, critical situation, emotional experience, activity.*

REFERENCES

1. Bandura A. Teoriya sotsial'nogo naucheniya [Social Learning Theory]. Saint Petersburg: Evraziya, 2000. 320 p.
2. Vasilyuk F.E. Zhiznennyi mir i krizis: tipologicheskii analiz kriticheskikh situatsii [Lifeworld And the Crisis: a Typological Analysis of Critical Situations]. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological journal]. 1995, vol. 16, no 3, pp. 90–101.
3. Vasilyuk F.E. Psikhologiya perezhivaniya. Analiz preodoleniya kriticheskikh situatsii [Psychology of experiencing. Analysis of Overcoming the Critical Situation]. Moscow: Izdatelstvo Moskovskogo universiteta, 1984. 200 p.
4. Veresov N.N. Kul'tura i tvorchestvo kak psikhologicheskie idei [Culture And Creativity as Psychological Ideas]. *Voprosy psikhologii* [Questions of Psychology], 1992, no. 1, pp. 124–128.
5. Vygotskii L.S. Myshlenie i rech' [Thinking and Speech]. Moscow: AST Moskva: Khranitel', 2008. 668 p.

For citation:

Zhelyabin A.V. The Problem of Dialogical Personality in the Context of Modern Psychotechnology. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo = Social Psychology and Society*, 2015. Vol 6, no. 3, pp. 134–149. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/sps.2015060310.

* Zhelyabin Anton — PhD student at the Chair of Individual and Group Counseling, Department of Clinical and Counseling Psychology, Moscow State University of Psychology and Education; business coach and freelance consultant, Moscow, Russia, zhelyabinav@gmail.com

6. Gal'perin P.Y. O formirovanii umstvennykh deistvii i ponyatii [About Formation of Mental Actions and Concepts]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology], 2010, no. 3, pp. 111–114.
7. Zhelyabin A.V. Kategoriya razvitiya v sovremennom psikhotehnicheskom kontekste [Elektronnyi resurs] [Category of Development in the Context of Modern Psychotechnic]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru* [Psychological Science and Education psyedu.ru], 2014, vol. 6, no. 4, pp. 219–231. Available at: <http://psyedu.ru/journal/2014/4/Zhelyabin.phtml> (Accessed 24.01.2015).
8. Leontiev A.N. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost' [Activities. Consciousness. Personality]. Moscow: Politizdat, 1975. 304 p.
9. Lomov B.F. Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psikhologii [Methodological and Theoretical Problems of Psychology]. Moscow: Nauka, 1984. 445 p.
10. Maslow A. Motivatsiya i lichnost' [Motivation and Personality]. Saint Petersburg: Piter, 2014. 400 p.
11. Allport G. Stanovlenie lichnosti: Izbrannyye trudy [Formation of Personality: Selected Works]. Leontiev D.A., ed. Moscow: Smysl, 2002. 464 p.
12. Petrovskii A.V. Trekhfaktornaya model' znachimogo drugogo [Three-Factor Model of the Significant Other]. *Voprosy psikhologii* [Questions of Psychology], 1991, no. 1, pp. 7–18.
13. Petrovskii V.A. Petrovskii Artur Vladimirovich [Petrovsky AV]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology], 2008, no. 2, pp. 112–118.
14. Piaget J. Rech' i myshlenie rebenka [The Language and Thought of the Child]. Lukova V.A., ed. Moscow: Pedagogika-Press, 1994. 528 p.
15. Puzyrei A.A. Psikhologiya. Psikhotehnika. Psikhagogika [Psychology. Psychotechnic. Psychagogik]. Moscow: Smysl, 2005. 488 p.
16. Rogers C. Konsul'tirovanie i psikhoterapiya. Noveishie podkhody v oblasti prakticheskoi raboty [Counseling and Psychotherapy: Newer Concepts in Practice]. Moscow: EKSMO-press, 1999. 464 p.
17. Skinner B. Operantnoe nauchenie [Operant Learning]. Istoriya zarubezhnoi psikhologii. Teksty [History of Foreign Psychology. Texts]. Gal'perin P.Y., Zhdan A.N., ed. Moscow: Izdatelstvo Moskovskogo universiteta, 1986, pp. 60–95.
18. Freud S. Tolkovanie snovideni [The Interpretation of Dreams]. Kalmykova E.S., Agracheva M.B., Bokovikova A.M., ed. Moscow: Firma STD, 2005. 680 p.
19. Hjelle L., Ziegler D. Teorii lichnosti. Osnovnye polozheniya, issledovaniya i primeneniye [Personality Theories: Basic Assumptions, Research and Applications]. Saint Petersburg: Piter, 2003. 608 p.
20. Shvedovskii O.V. Mikrodinamika lichnostnykh izmenenii v protsesse ponimayushchei psikhoterapii [Microdynamic of Personal Changes in the Process of Understanding Psychotherapy] [Elektronnyi resurs]. Nauka Pedagogika. URL: <http://nauka-pedagogika.com/viewer/43164/d> (Accessed 21.05.2014).
21. Elkonin D.B. Psikhologiya igry [Psychology of the Game]. Moscow: Gumanitarnyy izdatelskiy tsentr Vlos, 1999. 360 p.
22. Erikson E. Detstvo i obshchestvo [Childhood and Society]. Alekseev A.A., ed. Saint Petersburg: Letnii sad, 2000. 416 p.
23. Bredikyte M. Study of Developmental Acts in Practice. [Elektronnyi resurs]. ISCAR Summer University. 2010. Available at: http://iscarschool.ru/wp-content/uploads/2014/07/bredikyte_su2014-2.pptx.pdf (Accessed 24.10.2014).