Государственное научное
учреждение



«ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ
ИНСТИТУТ
Российской академии
образования»

Психологический институт
Российской академии образования

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СМЫСЛА ЖИЗНИ И АКМЕ

Материалы XIII симпозиума

Москва
2008

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Психологические проблемы смысла жизни и акме. Материалы XIII симпозиума /Под ред. Г.А. Вайзер, Н.В.Волковой (Кисельниковой). – М.: ПИ РАО, 2008.

В сборнике представлены материалы XIII симпозиума, проведенного 23-24 апреля 2008 года в Психологическом институте РАО. Излагаются результаты теоретико-экспериментальных исследований участников симпозиума по проблемам смысла жизни и акме. Рассматриваются профессиональные, возрастные, социореабилитационные аспекты смысла жизни и акме. Обсуждаются проблемы духовно-нравственного становления личности.

Сборник предназначен для психологов и представителей других наук о человеке.

© ПИ РАО
© Коллектив авторов

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Содержание

Предисловие **10**

Раздел I. Актуальные проблемы смысла жизни и акме. (Теоретико-экспериментальные исследования) **12**

Процесс образования как фактор поиска и обретения смысла жизни
Чудновский В.Э. (Москва) *12*
О воздействии характеристик руководителя кафедры на формирование смыслов и продуктивности деятельности у сотрудников и учащейся молодежи
Бодалев А.А. (Москва) *17*
О законах саморазвития человека, науки, образования
Полозова Т.А. (Москва) *20*
Смысл жизни и бытие личности
Сутужко В.В. (Саратов) *23*
Становление духовности человека
(проблема психологического содержания и механизмов)
Папуча Н.В. (Нежин, Украина) *25*
Смысл жизни как нравственно-ценностная ориентация личности
Бекетова Е.Е. (Москва) *28*
Смысл жизни и культурно-исторические источники понятия «душа»
Волкова Н.В., Кисельников А.А. (Москва) *30*
Свобода и ответственность как субъективные составляющие феномена смысла жизни
Разумовская П.Е. (Москва) *32*
Воля как выражение смысла жизни человека
Сидоров К.Р. (Ижевск) *35*
Воля и ценности
Бутолин С.Г. (Ижевск) *37*
Смысложизненные ориентации в системе «Человек – Мир»
Кумышева Р.М. (Нальчик) *38*
Смысловые детерминатны жизнеспособности человека
Рыльская Е.А. (Челябинск) *40*
Смысложизненный кризис как фактор деформации психологического времени личности
Карпинский К.В. (Гродно, Беларусь) *42*
Пределы времени: к поиску смыслов
Антипова Н.Е. (Минск, Беларусь) *44*
Роль рефлексивного механизма в формировании экзистенциальных смыслов личности
Аникина В.Г. (Москва) *46*
Фрустрация ценностно-смысловой сферы личности как фактор глубинного изменения эмоционального компонента эндопсихики человека (экспериментальный материал)
Красильников И.А. (Саратов) *53*

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Генеалогический поиск как поиск и обретение смысла жизни?
Кабачек О.Л. (Москва) *55*
Помощь Другому и смысл жизни человека
Наконечная М.Н. (Нежин, Украина) *57*
Восприятие социальной реальности представителями
различных религиозных конфессий и атеистов
Белякова С.Ю., Аксенова О.Н. (Обнинск) *58*
Психологическое исследование социальной активности личности: компоненты развития социальной активности личности
Пчелин С.М. (Новосибирск) *59*
Особенности оценки фотографии, как отчужденного образа «я», в зависимости от социокультурных факторов
Белых С.Л., Колосова М.Ю. (Ижевск) *60*

Раздел II. Смысл жизни, акме и профессиональная деятельность **62**

Профессиональное самосознание личности в рамках акмеологии
Насонова К.М. (Екатеринбург) *62*
Профессиональная деформация и акме
Русина Н.А. (Ярославль) *63*
Жизнестойкость как акмеологический ресурс личности врача
Стецишин Р.И. (Краснодар) *66*
Акмеологическая функция организационной культуры лечебного учреждения
Ясько Б.А. (Краснодар) *68*
Особенности смысложизненных ориентаций у медицинских работников
с позиции личностно-профессионального развития
Яркина О.С., Хватова М.В. (Тамбов) *70*
Психологические основания смыслообретения и смыслоутраты
в профессиональной деятельности педагога
Митина Л.М. (Москва) *71*
Смысловые координаты педагогической деятельности
Зотова Н.Г. (Волгоград) *73*
Учитель будущего
Кушнаренко-Суртаева В.Г. (Горно-Алтайск) *74*
Овладение образовательными технологиями как проблема
совершенствования профессиональной деятельности преподавателей
Архипова Е.А. (Минск, Беларусь) *76*
Познавательная активность как условие акмеологического развития личности
Пшеницына Л.А. (Минск, Беларусь) *78*
К проблеме профессионального акме преподавателя
Ларионова М.А. (Омск) *80*
«Предвосхищающий» образ преподавателя
и профессиональная деятельность студента
Ковалева В.В. (Москва) *81*
Смысл образовательного действия преподавателя вуза

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Жуланова И.В., Варавкина Ю.П. (Волгоград) *83*
Образ психолога в обыденном сознании как компонент профессионального акме психолога
Узунова Л.В. (Краснодар) *86*
Онтологическая основа трансформации смысловых образований личности будущих практических психологов
Тимошенко А.А. (Нежин, Украина) *88*
Особенности смысложизненных ориентаций работников московских библиотек
Волынская Л.Б. (Москва) *90*
Ценностно-смысловые ориентации и удовлетворенность профессиональной деятельностью
Сунцова Я.С. (Ижевск) *93*
Сущностный смысл деятельности ученого
Федоровская Е.О. (Обнинск) *95*
Акмеологические аспекты совершенствования работы сотрудников службы управления персоналом
Торкунов О.В. (Казань) *97*
Проблема психологического анализа деятельности менеджера среднего уровня в гостиничном бизнесе
Слатов Т.В. (Москва) *99*
Эмоциональное выгорание менеджеров коммерческих организаций как отражение фрустрации потребности в личностной самореализации
Айсина Р.М. (Москва) *101*
Смысл жизни и историческая личность
Мунхцэцэг Мунхчулуун (Москва) *103*
Смысл жизни и профессия: описание и анализ полярных возможностей соотнесения
Свиридов В.С. (Томск) *105*
О гуманитарном мышлении
Овчинникова Т.Н. (Москва) *107*

Раздел III. Смысл жизни, акме – возрастной аспект **110**

О цели воспитания с точки зрения психолога
Лишин О.В. (Москва) *110*
Акмеоформа взросления и педагогические смыслы воспроизводства взрослости
Фиофанова О.А. (Ижевск) *112*
Поиск смысла жизни как показатель готовности подростков к духовно-нравственному самоопределению
Ожогина Е.М. (Томск) *114*
Характеристики смыслового поля развития подростков
Баташев А.Р. (Москва) *116*
Становление представления о смысле жизни у восьмиклассников
Сытина Т.В. (Московская обл.) *117*

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Проявления конфликта мечты и реальности в размышлениях подростков о будущей профессиональной деятельности
Лозоцева В.Н. (Москва) 119
Смысложизненный аспект процесса становления я-концепции подростка
Попова Т.А. (Москва) 121
О свободе выбора и переживании одиночества подростком
Кирпиков А.Р. (Ижевск) 123
Развитие смысловой сферы личности в подростковом возрасте средствами художественно-эстетической деятельности
Логинова А.А. (Москва) 125
Особенности ценностно-смысловой сферы личности юных художников, проявляющих себя в различных видах живописи: «наив» и «реализм»
Буравлева Н.А., Семиболомут О.Ю. (Томск) 127
Системообразующая роль смысла жизни в структуре интегральной индивидуальности человека
Васюра С.А. (Ижевск) 128
Соотношение межличностной изоляции и смысложизненных ориентаций старшеклассников
Чулкова М.А. (Челябинск) 129
Современные представления о смысле жизни у выпускников средней школы
Круглова М.Б. (Московская обл.) 134
Система отношений личности как индикатор переживания осмысленности жизни
Шрейбер Т.В. (Ижевск) 135
Поколение NEXT: временная перспектива жизни
Толстых Н.Н. (Москва) 137
Динамика смысложизненных ориентации и диспозициональной надежды у студентов
Комарова Т.К. (Гродно, Беларусь) 144
Современные представления курсантов высшего военного училища о смысле жизни
Вайзер Г.А. (Москва), Незнаева Т.В. (Челябинск) 145
Жизненные ориентиры студенческой молодежи
Вержибок Г.В. (Минск, Беларусь) 148
Психогеометрический тест: возможность использования для скрининговых исследований
Веневцева Ю.Л., Мельников А.Х., Переломова И.В. (Тула) 150
Ценности и карьерные ориентации студентов педагогического вуза
Соловьева Е.М. (Екатеринбург) 152
Взаимодействие интуитивных и дискурсивных компонентов мышления художественно одаренных студентов
Сибгатуллина И.Ф., Кедрова Т.И. (Казань) 154
Смысл жизни и эмоциональный интеллект в оценке студентов-психологов

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Черкасова О.Д. (Москва) *157*
Акмеологические проблемы профессионального становления студентов-гуманитариев
Мишина Е.И. (Москва) *161*
Жизненные перспективы студентов технического университета
Семенова Е.А. (Иркутск) *162*
Смысл жизни и особенности мотивации профессионального самоопределения студентов
Колесникова Т.А. (Орёл) *164*
Личностная зрелость как производная динамики ценностно-смысловой сферы человека
Ивков Н.Н. (Москва) *166*
Выражение себя в высказывании как показатель и фактор зрелости личности
Кресан О.Д., Папуча Н.В. (Нежин, Украина) *167*
Осмысленность жизни и реализуемость личностных ценностей в зависимости от типа профессиональной деятельности
Салихова Н.Р., Лисицына Е.Ю. (Казань) *169*
Основные черты ценностно-смысловых моделей родительского поведения
Мальтиникова Н.П. (Челябинск) *171*
Психологические факторы становления у супругов ценностно-смыслового отношения к семейной жизни
Емилова Г.А., Чудновский В.Э. (Москва) *173*
Рождение ребенка как новый этап в процессе обретения смысла жизни. Опыт самоанализа.
Максимова Е.А. (Москва) *175*
Роль семьи в формировании социально-зрелой личности
Серегина А.А. (Москва) *179*
Межличностные отношения в семье
Попова А.Б. (Обнинск) *183*
Акмеологическое здоровье современного россиянина
Вербина Г.Г. (Чебоксары) *183*
Влияние субъективного благополучия людей позднего возраста на представления о себе
Сердакова К.Г. (Москва) *184*
Смысл жизни лиц пожилого возраста – участников Народных творческих коллективов
Голдобина Т.А., Терехова Е.Н. (Архангельск) *186*
Востребованность личности как фактор осмысленности жизни в пожилом возрасте
Харитонова Е.В. (Краснодар) *188*

Раздел IV. Смысл жизни и акме и проблемы социореабилитации **190**

Психологическая помощь при потере смысла жизни и

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

суицидальных установках в юношеском возрасте
Пашукова Т.И. (Москва) *190*
Реабилитация как поиск нового смысла жизни
Рогачева Т.В. (Екатеринбург) *192*
Психологические аспекты социальной реабилитации больных раком щитовидной железы
Федоренко М.В., Сибгатуллина И.Ф., Афанасьева З.А. (Казань) *194*
«Психотипологическая личностная изменчивость учителя в процессе деструктивной профессионализации»
Глушкова Н.И. (Ставрополь) *196*
Динамика психофизической адаптации студентов-первокурсников медицинского факультета за 2004-2007 гг.
Веневцева Ю.Л., Мельников А.Х., Переломова И.В., Самсонова Г.О. (Тула) *198*
Влияние оценки референтности семьи на объём личностного пространства детей дошкольного возраста
Дмитриева Е.В. (Обнинск) *200*
Стратификация отношений в группе сверстников как выражение противоречивости образа Я
Тиханова М.С. (Обнинск) *200*

Раздел V. Смысл жизни и проблемы духовно-культурного становления личности **202**

Античный диалог о смысле жизни: "анонимные пролегомены к платоновской философии"
Карданова М.В. (Москва) *202*
Духовность в структуре смысложизненных ценностей личности
Писчиков В.С., Холин М.М. (Кривой Рог, Украина) *205*
Жизненные ценности и духовная депривация
Кричковская Т.Д. (Нежин, Украина) *207*
Смысл жизни в философии Ивана Александровича Ильина
Борисова Н.В. (Москва) *208*
Поиски бога как смысложизненная категория (на материале творчества И.С. Шмелева)
Дзыга Я.О. (Москва) *211*
Феномен личности Н.С. Гумилева
Киселев А.Л. (Москва) *216*
«Бессмысленного нет»: проблема смысла жизни в художественных биографиях Б.К. Зайцева
Минаева И.А. (Москва) *225*
Духовное завещание Льва Николаевича Толстого: от педагогики 60-70-х годов 19 века к «науке жизни» как религиозно-нравственному учению
Кудрявая Н.В. (Москва) *227*
А. Блок о назначении поэта
Юдина О.Н. (Москва) *231*

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Осмысление внутренней пустоты: опыт поэтической саморефлексии
Калинин И.В. (Ульяновск) *236*
Социально-онтологические смыслы образа-концепта «успех»
Мулляр Л.А. (Пятигорск) *241*
Смыслообразующая функция метафоры в русских свадебных и любовных заговорах
Свенцицкая Ю.А. (Санкт-Петербург) *244*

Обращение участников симпозиума, посвященного изучению психолого-педагогических, социологических и философских проблем смысла жизни **245**

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Предисловие

Вниманию читателей предлагается седьмой сборник материалов симпозиумов, регулярно проводимых в Психологическом институте РАО по проблемам смысла жизни и акме. В сборнике отражено содержание ряда докладов и выступлений участников XIII симпозиума, в работе которого приняли участие более 140 представителей из Москвы и 24 регионов России, а также Беларуси, Казахстана и Украины.

Сборник состоит из пяти основных разделов. Первый – «Актуальные проблемы смысла жизни и акме. (Теоретико-экспериментальные исследования)» открывается проблемными докладами научных руководителей симпозиума В.Э. Чудновского и А.А. Бодалева.

В фокусе актуальных психолого-педагогических проблем находится современное образование, как среднее, так и высшее. Инновационное развитие процесса образования должно опираться на систему «смысловых инвариантов», которые придают устойчивость, позволяют выдерживать единую линию развития этого процесса, делают его более целенаправленным, предохраняют от нововведений, осуществляемых без достаточного учета их последствий. Велика роль «нравственных инвариантов» в развитии процесса образования. Нравственное состояние общества – наиболее острая, «больная» проблема современной России, именно отсюда грозит опасность, может быть большая, чем состояние экономики и обороноспособности страны. Сформулирован тезис: основным инвариантом развития процесса образования должно быть обретение подлинного смысла жизни и теми, кто учится, и теми, кто учит.

В связи с тем, что резко возрос спрос на творчески работающих психологов поставлен вопрос: каким должно быть руководство кафедры психологии, чтобы способствовать успешному движению к акме всего коллектива. Для руководителей главный смысл жизни – открывать в человеке и, в частности, в его психике еще неведомые науке феномены, закономерности и механизмы. Особое значение имеет подвижническое творчество, способность подвигать людей искать и открывать новое. Руководители-психологи формируют смыслы жизни, которые должны быть у подлинных ученых, и дают ориентир для их осуществления в деяниях и своим сотрудникам, и молодежи, пришедшей в ВУЗ учиться психологии.

В первом разделе сборника представлены материалы, посвященные психологическому анализу феноменологии, механизмов и закономерностей поиска, обретения и осуществления личностью смысла жизни, изучению последствий смысложизненного кризиса в личностном развитии человека, соотнесению понятий «смысл жизни», «акме» с некоторыми психологическими понятиями. Обсуждаются такие важные вопросы, как становление духовности человека, его нравственного достоинства, роль практической генеалогии в направленности смысложизненного поиска.

Второй раздел посвящен анализу проблем смысла жизни, акме и профессиональной деятельности. Показано, что смысл профессиональной деятельности определяется тем, как она вписывается в более широкий контекст, является ли источником средств существования или способом саморазвития и

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

самореализации. Оптимальным является такое соотношение жизненного и профессионального смыслов, когда смысл профессиональной деятельности, выстраиваясь в соответствии с основным жизненным смыслом, не сливается с ним. Акмеологические тенденции в развитии специалиста как субъекта деятельности во многом определяется современным состоянием общества. Так, в условиях рыночных отношений складывается конфликтное противоречие между профессиональной направленностью личности на служение людям и платностью медицинских услуг, требующей от врача учета видов помощи и платежеспособности пациента-потребителя этих услуг, покупателя. В статьях представлены исследования, посвященные изучению смысла жизни и движения к акме педагогов, врачей, психологов, библиотечных и социальных работников, ученых, управленцев, менеджеров.

Вопросы обретения смысла жизни на разных этапах развития человека отражены в третьем разделе сборника. Представлены результаты исследований личностного потенциала смысла жизни, становления смысложизненных ориентаций в период подростничества и юношества, оптимизации структуры смысла жизни в среднем возрасте, поддержанию смысла жизни пожилыми людьми. Участники симпозиума в Год семьи обратились к проблеме семейных отношений. В статьях представлены ценностно-смысловые модели родительства; рождение ребенка рассматривается как новый этап в процессе обретения смысла жизни.

Традиционным в сборнике является четвертый раздел, посвященный социореабилитации. Реабилитация рассматривается как поиск нового смысла жизни. Особое внимание уделяется специфике психологической помощи при потере смысла жизни и суицидальных установках в юношеском возрасте, программам квалифицированной реабилитации наркозависимых, онкологических больных. Выделяются социальные факторы, отрицательно влияющие на развитие личности в семье и профессиональной деятельности.

Пятый раздел содержит материалы, в которых смысл жизни и акме рассматриваются в контексте проблем духовно-культурного становления личности. Статьи посвящены анализу смысла жизни в работах Л.Н. Толстого, И.А. Ильина, в педагогическом наследии В.В. Зеньковского, в произведениях И.С. Шмелева, писателя-классика русского зарубежья Б.К. Зайцева, поэтов Н.С. Гумилева и А. Блока. Авторы обратились также к миру фольклорной сказки, метафор в русской заговорной практике, опыту поэтической саморефлексии.

На симпозиуме был организован круглый стол «Современные смысложизненные проблемы россиян». Принятое на круглом столе «Обращение к государственным учреждениям, членам общественной палаты, всем гражданам России» помещено в заключительной части сборника.

Уважаемые читатели! Ваши отзывы о предлагаемом сборнике, собственные размышления о смысле жизни и акме, сообщения о результатах проведенных исследований мы с благодарностью готовы услышать на наших симпозиумах, которые ежегодно проводятся в Психологическом институте РАО. Электронный адрес Оргкомитета симпозиумов: smyslsimp@mail.ru.

Редколлегия

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Раздел I. Актуальные проблемы смысла жизни и акме. (Теоретико-экспериментальные исследования)

Процесс образования как фактор поиска и обретения смысла жизни

В.Э. Чудновский (Москва)

Чрезвычайно острая проблема современности – бездумное отношение к жизни, стремление жить сегодняшним днем. Весной 2006 года в Санкт-Петербурге был проведен конкурс сочинений старшеклассников на тему «Будущее, в котором хочется жить». Специальное жюри (педагоги, психологи, писатели социологи) проанализировали 25 тысяч сочинений. Члены жюри пытались ответить на вопрос: чего же хотят старшеклассники? Из заключения жюри: «Настораживает отсутствие будущего. Как будто нынешнее поколение идет в пустоту, не представляя, ни что их ждет, ни какими они станут». После сочинений была проведена конференция-дискуссия. Устроители конференции пишут: «Наверно, впервые в жизни старшеклассники начали осознавать, что те знания, которые они получают в школе, имеют отношение к ним самим. Некому объяснить, как, используя школьные знания, построить свою судьбу».

Однако, обрести смысл жизни, еще не значит достойно ее прожить.

В исследованиях по проблеме смысла жизни удивительно мало внимания уделяется амбивалентности этого феномена, его неоднозначности, зависимости от той основы, на которой происходит его поиск и обретение. Смысл жизни может быть нитью Ариадны, ведущей к добру и счастью, или механизмом реализации самых низких, порой, преступных целей. Итак, либо бездумное отношение к жизни, и, как следствие этого, - податливость непосредственным ситуационным воздействиям, негативным влияниям окружающей среды, либо выбор такой жизненной цели, что уж лучше жить сегодняшним днем… как в старой сказке: налево пойдешь…, и вечный вопрос: что делать?

Прежде всего - изменить отношение к процессу образования. Разумеется, мы понимаем необходимость образования, но сопоставима ли его значимость с задачами развития экономики, укрепления обороноспособности, или решения демографической проблемы?

Не рождаются не только солдатами (или становятся). Как правило, не рождаются и преступниками, алкоголиками и наркоманами. Как ни парадоксально, мы недостаточно осознаем, что будущее человека (и общества) существенно зависит от того «вклада», который вносит в это будущее процесс образования, от того отрезка жизненного пути, в начале которого стоит первоклашка, в конце, - в основном, сложившаяся личность.

Мы недостаточно осознаем тот факт, что решение основных наших проблем, в том числе демографической, существенно зависит от этого «вклада», ибо важно не только то, сколько нас будет через энное количество лет, а еще важнее, - какими мы будем.

Недооценка роли школы в настоящем и будущем России – реальный факт, который «соседствует» с несомненными успехами в области внедрения современных технологий в учебных процессах. А.Маслоу в «Дальних пределах

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

человеческой психики» писал: «Если прослушать курс, посвященный психологии научения или прочесть какую-нибудь книгу по этой проблематике, то можно обнаружить, что он обычно так и не попадает в цель, промахивается мимо человека» (Маслоу, 1997, с.180) «Промахиваться мимо человека» – тенденция, которая все отчетливей выступает и в современном процессе образования. Наиболее концентрированно это выражается в том, что процесс поиска и обретения человеком смысла жизни и процесс образования двигаются как бы по разным орбитам.

Попытаемся установить некоторые взаимосвязи и взаимопереходы между процессом поиска и обретения смысла жизни и смыслом процесса образования. Естественно, первой точкой соприкосновения является понятие «смысл». М.Бахтин: «Ставить себя самого активно – значит освещать себя предстоящим смыслом. Будущее – преимущественно смысловая категория». (М.Бахтин, 1986). Наряду с этим процесс выявления смысла характеризуется как способность к самотрансценденции – выходу за собственные пределы, способность подняться над собой (В.Франкл, 1990, Д.А.Леонтьев, 2003). Нетрудно увидеть, что поставленные здесь акценты на смысловой характеристике будущего и смысла как способности подняться над собой относятся как к процессу обретения смысла жизни, так и к процессу образования – создания «своего образа», процессу постоянного непрерывного выхода человека за собственные пределы, стремления подняться над тем, каким он был вчера.

Процесс поиска смысла жизни – проявление рефлексивного отношения к ней, процесс выхода за пределы непосредственных жизненных связей в единое смысловое пространство, соединяющее настоящее, прошедшее и будущее. В едином смысловом пространстве возникают, формируются, достигают своего апогея или деформируются различные тенденции, факторы развития. Познание процесса поиска и обретения смысла жизни не может быть плодотворным без учета этой сложной «инфраструктуры» единого пространства существования человека (см. об этом Чудновский, 2006).

Обращенность в будущее – важнейшая составляющая процесса образования, что предполагает выход за пределы «сиюминутности», рассмотрение процесса образования как единого смыслового пространства, как процесса, имеющего единую линию развития. Выдерживается ли такая линия? На самом деле она зигзагообразна: каждый крутой поворот в социальной жизни общества приводит к «крутым поворотам» в процессе образования. Социалистическая революция проходит под лозунгом: «Долой старую школу, школу муштры и зубрежки». Но разрушение неизбежно приводит к потере того ценного, что было в школьном образовании дореволюционной России. Следствием социальных изменений, произошедших в последние десятилетия, были как позитивные изменения, так и потери: исчезли школьные самодеятельные организации, на освободившемся пространстве стали возникать скинхеды, полухулиганские и откровенно фашистские молодежные сообщества; все меньшее место в «смысловом пространстве» процесса образования занимает гуманитарная составляющая, которая всегда была весомой в российской школе; в качестве инновационного направления развития образования поддерживается необходимость добиться того,

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

чтобы учитель был не просто информатором, транслятором знаний, чтобы он воспитывал у учащихся возможность самостоятельно приобретать новые знания. Но задачу «Научить детей учиться» К.Д.Ушинский поставил перед школой более 100 лет назад… Такие зигзаги делает единая линия развития образования. Нужно ли доказывать, что результаты работы школы были бы на порядок выше, если бы мы исходили из того, что успех в социальном развитии общества определяется не тем, в какой мере оно приспосабливает школу к своим целям, а напротив – в какой мере оно приспосабливается к главной задаче школы – «улучшения человека, раскрытия его индивидуальности»?

Процесс образования, как всякий развивающийся, целенаправленный процесс, должен обладать свойством устойчивости. «Устойчивость, - пишет один из создателей кибернетики У.Р.Эшби, - отнюдь не предполагает неподвижности, или негибкости. Она позволяет сочетать некоторую гибкость и активность с некоторым постоянством». И далее: «Через все значения слова «устойчивость» проходит идея инвариантности. Эта идея состоит в том, что хотя система в целом претерпевает последовательные изменения, некоторые ее свойства (инварианты) сохраняются неизменными». (Эшби, 1959, с.98,109) Есть достаточно оснований считать, что и в развитии процесса образования необходимо взаимодействие указанных тенденций: динамической (инновационной), суть которой – разработка и реализация новых форм, способов, методов образования, обусловленных изменениями, происходящими в социальной жизни общества и возникшими в связи с этим новыми задачами, и инвариантной тенденции. В ее основе – система «смысловых инвариантов», суть которых остается неизменной на всем протяжении развития данного процесса, что позволяет выдерживать единую линию его развития, и предохраняет от нововведений без достаточного учета их последствий.

В проводимом нами исследовании дается характеристика общечеловеческой нравственности как смыслового инварианта процесса образования, составляющего психологическую основу становления устойчивой личностной позиции, относительной эмансипированности от непосредственных ситуационных воздействий. В современной России состояние нравственного воспитания – наиболее острая проблема, представляющая реальную угрозу безопасности общества, которая может перечеркнуть успехи, достигнутые в других сферах общественной жизни. Между тем, нравственное воспитание практически уходит из школы. Исследователи отмечают, что трудностью современного процесса образования является отсутствие системы этических норм и жизненных ценностей (Панов, 2007). В последние годы задачу нравственного воспитания начинает выполнять религия. Однако в обществе отсутствует система нравственного воспитания. Недооценка значимости нравственного воспитания в школе противоречит основному смыслу процесса образования – позитивному становлению личности взрослеющего человека.

В нашем исследовании обосновывается значимость феномена воспитания совести как смыслового инварианта процесса образования. Проблема воспитания совести практически игнорируется в отечественной психологии и педагогике. В то же время существует внутренняя, органическая связь феномена совести с

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

процессом поиска и обретения смысла жизни. Феномен совести рассматривается как духовно-нравственная потребность человека, побуждающая его выйти за пределы непосредственной ситуации жизни в «виртуальную реальность» единого жизненного пространства личности. И.Ильин: «Совестный акт – могучий позыв к совершению нравственного поступка, создает в человеке как бы алтарь его жизни» (Ильин, 1998).

Можно выделить два этапа воспитания совести:

1. Совесть преимущественно является объектом воспитания, и в ее воспитании существенную роль играет усвоение «внешних» предписаний и запретов.
2. Совесть становится «субъектом» воспитания, «воспитателем» нравственности.

Воспитание совести – важнейшая составляющая процесса поиска и обретения смысла жизни, существенно обусловливающая его, образно говоря, «коэффициент полезного действия». В нашей работе анализируется феномен «интеллектуализации» совести, когда ум «заслоняет» совесть, когда формируется умение «договариваться» со своей совестью. «Уроки совести» должны быть неотъемлемой составляющей образовательного процесса. Они должны «преподаваться» при изучении личного учетного предмета.

Смысловым инвариантом процесса образования должно быть воспитание тех высших переживаний (нравственных, интеллектуальных, эстетических чувств, которые по своей психологической природе являются новыми системными образованиями и выполняют иную функцию в психическом и личностном развитии, по сравнению с натуральными эмоциями (Божович, 2008)).

Четко просматривается и роль художественной литературы в воспитании высших переживаний. Процесс чтения, требующий умственного напряжения, и, фактически, представляющий диалог читателя с автором, способствует проникновению в подлинный смысл произведения, овладению нравственным и эстетическим потенциалом, заключенным в содержании литературного текста. Парадоксальным для современного процесса образования является тот факт, что само обилие и легкость получения информации с помощью электронных технологий делает «немодным» чтение «бумажной» литературы. При этом интеллектуальный диалог читателя с автором нередко подменяется поверхностным знакомством с кратким содержанием произведения. Актуальнейшая задача – научить школьника относиться к чтению как к интересному интеллектуальному занятию. Не просто читать, а в процессе чтения «добывать» мысль, заключенную в тексте, вычерпывать смысл предложения, осуществлять монтаж художественного текста из отдельных смысловых кирпичиков. (См. об этом Граник, 2007). Такой процесс чтения является одним из механизмов развития у учащихся интеллектуальных чувств, овладения нравственным и эстетическим потенциалом, заключенным в содержании текста. Школьник не просто усваивает способ полного овладения содержанием, он получает «личностную прибавку» в виде личностных переживаний.

Непосредственное влияние личности учителя на школьника – смысловой инвариант, роль которого не должна уменьшаться при любых поворотах

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

социальной ситуации и на всем протяжении исторического развития процесса образования. Существует мнение, что в современных условиях, когда к процессу образования подключены новейшие информационные технологии, когда чрезвычайно расширились возможности получения знаний с помощью интернета, дистанционного обучения, - роль учителя закономерно снижается. Думается, дело обстоит с точностью до наоборот. Именно сегодня роль учителя в образовательном процессе существенно возрастает.

Учитель не просто один из компонентов образовательной среды. Именно от него в решающей степени зависит, в какой мере самые лучшие и самые эффективные научные разработки становятся реальностью для каждой школы и каждого школьника. Именно от учителя во многом зависит, насколько интернет станет для школьника средством получения новых знаний и расширения общего кругозора. Никакие достижения научно-технического прогресса не могут заменить непосредственного влияния личности учителя на обучение и воспитание школьника. Известно положение Э.Берна о «жизненном суеверии» ребенка, которое возникает, в основном, под влиянием родителей и существенно влияет на его дальнейшую жизнь (Берн,1998).

Есть достаточно оснований утверждать, что жизненный сценарий формируется не только в семье, но и в школе. И главным «автором» и «режиссером» школьного сценария является учитель. Непосредственное, многолетнее влияние его личности осуществляется в период наибольшей сензитивности ребенка, подростка, юноши к учебным и воспитательным воздействиям, в период наиболее интенсивного развития личности.

В 30-х годах прошлого столетия было проведено интереснейшее исследование, которое экспериментально и с опорой на результаты статистической обработки экспериментальных данных показало реальную силу непосредственного влияния личности учителя на нравственное поведение школьника (Воробьев, 1986). К сожалению, таких работ очень мало.

Дорого обходятся государству и обществу существующая в современной России недооценка значимости учителя в решении актуальнейших задач социального развития, снижения его социального статуса, неудовлетворительное экономическое положение учителя, затрудняющее, в частности, приход в школу учителей-мужчин, что так необходимо для реализации главной цели процесса образования – позитивного становления личности взрослеющего человека! (Официальные данные на сегодняшний день: средняя зарплата учителя в Новгородской области 6000 рублей).

Мы кратко охарактеризовали лишь некоторые смысловые инварианты процесса образования, имея в виду обратить внимание на то, что взаимодействие (уравновешивание) противоположных тенденций – динамической (инновационной) и инвариантной является необходимым условием адекватного эффективного развития процесса образования. Проблема соотношения указанных тенденций нуждается в обстоятельном исследовании.

И снова «дальние пределы человеческой психики». Если взяться осмыслить проблемы образования, воспитания хорошего человека, а потом вспомнить дисциплины, преподанные нам в школе, то на вопрос: «Сделали ли тебя лучше

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

уроки тригонометрии?» - Эхо ответит вам: «Вот еще, причем здесь это?» (Маслоу, 1997). Стремиться к тому, чтобы после урока тригонометрии человек стал лучше, - не в этом ли подлинный глубокий смысл процесса образования? Чтобы каждый урок, по любому предмету, был пусть небольшим шагом (шажком) по длинному и трудному пути поиска и обретения Я, единственного и неповторимого для каждого смысла жизни. Дорогу осилит идущий…

Литература

1. Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. М.,1986
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. М., 1988
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Питер,2008
4. Воробьев А.В. Личность учителя в системе межличностных отношений классного коллектива. Дисс., канд.психол.наук. М.,1986
5. Граник Г.Г., Концевая А.А. Русская литература. От былин до Крылова. М.,2007
6. Ильин И.А. Путь к очевидности. М.,1998
7. Леонтьев Д.А. Психология смысла. М., 2003
8. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. М., 1997
9. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем. Теория и практика. Питер,2007
10. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.,1990
11. Чудновский В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни. Избр.труды. М.,2006
12. Эшби У.Р. Введение в кибернетику. М.,1959.

О воздействии характеристик руководителя кафедры на формирование смыслов и продуктивности деятельности у сотрудников и учащейся молодежи

А.А. Бодалев (Москва)

Для нашего симпозиума стало традицией обсуждать основные проблемы смысла жизни и акме и прослеживать существующие между ними взаимосвязи. Я бы хотел обратить внимание участников симпозиума на более частный вопрос, близкий мне по работе в области психологии, но, как мне представляется, который тоже может быть включен в программу симпозиума.

Это вопрос о том, каким должно быть руководство кафедрой психологии, чтобы и кафедра, как коллектив, занятый обучением студентов и одновременно развивающий науку по своему профилю, продвигалась бы к своему акме. Конечно, формулируя так вопрос для обсуждения, я еще раз повторяю: я имею в виду только кафедры психологии.

63-ий год пошел со времени моего поступления на 1-ый курс психологического отделения философского факультета Ленинградского университета. За эти шесть с лишним десятков лет я имел возможность наблюдать

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

жизнедеятельность значительного числа кафедр психологии в Ленинградском и в Московском университетах, а также в других учебно-научных центрах страны и выделять общее, особенное и единичное в руководстве ими.

Естественно, что каждая из них решала задачу формирования системы знаний, умений и навыков у студентов, которая соответствовала профилю кафедры. Также сотрудники кафедры были вовлечены в подготовку аспирантов, и каждый из них осуществлял разработку более общей или, наоборот, более частной научной проблемы. Но масштаб, содержательное богатство всей этой работы, характер ее организации, и в целом, и в частностях, и степень ее продуктивности по названным выше трем направлениям разнились от кафедры к кафедре.

Конечно, эти различия были обусловлены многими причинами: длительность существования кафедры, ее возрастной состав и стаж работы на кафедре каждого ее члена, особенности контингента студентов, материальные и издательские возможности кафедры и др. Однако определяющее влияние на все аспекты жизнедеятельности кафедры, как правило, исходило от ее руководителя.

Исключительно редкий тип руководителя кафедры психологии – это человек, научные интересы которого распространяются на все человекознание и, освещая проблемы, являющиеся профильными для кафедры, он очень органично сопрягает знания о человеке, добываемые другими науками, с результатами познания, получаемыми при традиционном для кафедры подходе. При этом его не удовлетворяет повторение уже познанного в психике человека, и он целеустремленно и настойчиво формулирует проблемы, которые еще надо решать как на уровне общего, так и особенного и старается увлечь всех изучением, так сказать, ранее неведомого и предложить способы для решения этой задачи.

Такой руководитель не игнорирует достигнутого при решении этих проблем в других научных школах. И вместе с тем, хорошо зная характер вклада в науку, сделанного каждым сотрудником кафедры, стремится подсказать каждому из них интересные для последующей разработки аспекты новой проблемы. В тоже время он не ведет себя авторитарно и не принуждает тех своих сотрудников, которые далеко продвинулись в самостоятельной разработке интересных для них тем, переключаться на исследование новых проблем, которые он формулирует. Но вместе с тем, он, не жалея времени, старается приохотить через курсовые и дипломные работы студентов и через диссертации аспирантов и докторантов к исследованию не ставших еще традиционными проблем.

Есть руководители, которые ведут себя диктаторски и безапелляционно требуют от всех сотрудников, даже от тех, которые много лет до этого успешно исследовали (и на уровне теории, и на уровне эксперимента, и в прикладном плане) проблемы, соответствовавшие профилю кафедры, начинать разрабатывать темы, которые представляются первоочередными их руководителю. И в таких случаях возникают ситуации, о которых образно можно говорить «нашла коса на камень» или появляются работы по своему значению однодневки.

Встречаются руководители кафедр, которые являют себя как крупномасштабные профессионалы ученые, но всецело ушедшие в свое индивидуальное творчество, не стремящиеся сделать проблемы, поискам решения

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

которых они без остатка захвачены предметом коллективного научного изучения членами кафедры. Руководители такого типа либо недолго занимают пост заведующего кафедрой, либо они фундаментальностью своих научных трудов создают высокий престиж кафедре, а организацию и координацию научной работы сотрудников кафедры и руководство учебным процессом осуществляют их заместители.

Есть руководители кафедр психологии – «середнячки» как ученые. Формулируемые ими идеи и требования не стимулируют сотрудников к новаторским по характеру исследованиям, значимым как для развития теоретических основ психологии и усиления ее выходов на решение прикладных задач, исходя из профиля кафедры. Они бывают жесткими администраторами, на кафедре устанавливается высокий уровень формальной исполнительской дисциплины. Однако научные исследования, превосходящие по своему замыслу и по получаемым результатам ординарные работы, на свой страх и риск осуществляют сотрудники кафедры, в личности которых доминируют потребность и способность искать решения нерядовых научных проблем.

И курсовые, и дипломные работы студентов, а также диссертации аспирантов на кафедрах с такими в научном отношении слабыми руководителями и сотрудниками, в разной степени увлеченными научным поиском, сильно разнятся качеством их выполнения.

В последние годы, когда появились вузы, за обучение в которых нужно платить, соответственно во главе кафедр психологии можно встретить руководителей, которые не инициируют в коллективах проведение научных исследований, а ориентируют преподавательский состав лишь на лекционную работу, семинары, практические занятия, содержательно построенные на научном материале, накопленном в психологии, в том числе и по профилю кафедры, в прошлые годы.

Из всего сказанного представляется очевидным, что есть руководители кафедр, для которых смысл жизни – открывать в человеке и, в частности, в его психике феномены, закономерности и механизмы, еще неведомые науке, и с полной самоотдачей заниматься этим поиском и, естественно, таким образом, они не могут не продвигаться к своему акме.

Не все они – индивидуалисты, и своим подвижническим творчеством, и своей способностью подвигать людей искать и отрывать ранее неведомое, они формируют смыслы жизни, которые должны быть у подлинных ученых, и дают ориентиры для их осуществления в деяниях и своим сотрудникам, и пришедшей в вуз учиться психологии молодежи.

Я бы обеднил действительность, если бы упустил из вида изменения, которые произошли в содержании социального заказа, который адресуется психологии в настоящее время. Все мы знаем, как резко возрос спрос на психологов, могущих высокопрофессионально решать задачи практического характера. И поэтому закономерно, что в последние годы в ряде вузов страны сформировались кафедры, во главе которых стоят высококлассные специалисты, сотворившие теоретически обоснованные и опытно-экспериментально многократно проверенные на эффективность технологии и техники успешного

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

снятия проблем, которые возникают у отдельных людей и их общностей в повседневной жизни.

Соответственно, на таких кафедрах выстраивается и содержание учебных планов подготовки студентов и аспирантов к осуществлению именно такой деятельности, когда они начнут самостоятельно работать как специалисты. Таким образом, в последнем случае происходит корректировка смысла своего предназначения как профессионала и изменяется сам характер акме, если оно будет достигнуто.

О законах саморазвития человека, науки, образования
Т.А. Полозова (Москва)

Нам суждено жить на стыке тысячелетий, в период очередного синергетически единого активного разделения и объединения прошлого, настоящего, будущего во всех сферах жизнедеятельности Природы, человека и социума. В такие периоды существенно меняется и методология науки, её технологическое обеспечение, представления о возможностях и пределах проникновения в законы жизни Мира, человека, социума. В системномерной совокупности законов, по которым развиваются не только Мир, живая природа, человек, но и наука, особое место занимают законы интеграции и дифференциации. Они иллюстрируют этапность движения по направлениям к порядку и хаосу, целепредопределено и гармонично чередуются друг с другом в едином процессе системных видоизменений плотно- и тонкомерных форм жизни. Законы интеграции и дифференциации действуют на всех уровнях становления и осуществления жизни. Они проявляются в тенденциях к упорядоченной взаимосвязи и гармонии соотношения разнонаправленных процессов в эволюции материальных форм жизни и механизмов обеспечения их жизнедеятельности.

Активны сегодня законы интеграции и дифференциации и в развитии понимания «человеческого фактора», человековедческой, психолого-педагогической составляющей и специфики, характеристик, качеств субъектно-самостностной позиции участника в любой проблеме, задаче, на любом пути достижения цели, которые доступны для духовного, культурального, научного, материально-производственного изучения и решения человеком. Дальнейшая конкретизация данного направления развития науки диктуется необходимостью общенаучного повышения качества использования результирующих детерминаций в системе факторов человекомерного профиля, которые предопределяют будущность результатов любого исследования с прямым или косвенным участием человека. Сказанное предопределяет особое внимание к законам и механизмам протекания процессов интеграции и дифференциации в сфере духовной культуры и образования. Именно здесь ёмкость и разнообразие проявлений «человеческого фактора», психолого-педагогической составляющей, субъектно-самостностной позиции участника наиболее видны, быстро ощутимы и чреваты непредсказуемыми последствиями в ближайшем будущем.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Новый поворот в изучении и использовании законов и механизмов интеграции и дифференциации определился в связи с переходом высшей школы на многоуровневую систему подготовки специалистов. Неминуемость перехода по-новому высветила нерешенные вопросы организации, осуществлении и управлении процессом, результатами непрерывного образования и саморазвития, профессионального становления человека на всех этапах его жизненного пути. Проблемы целостности, цельности, непрерывности, преемственности, индивидуализации, наукоемкости, проблематизации, эстетико-художественной насыщенности, позиции, роли, места Учителя в разных аспектах образовательного процесса и другие специфические проблемные особенности системы непрерывного образования в стране получили новый необходимый толчок в научном изучении, понимании и практическом опредмечивании в работе Учителя всех направлений образования.

Новые координаты развития науки и образования глобально высветили проблему духовно-эстетического развития человека и общества. Игнорирование духовно-эстетического начала в человеке через эрозию нравственно-гуманистических основ жизни общества сегодня неумолимо вызывает стагнацию в общественном производстве и управлении. Необходимо переосмысление законов взаимодействия экономики, материального производства, государственного управления и культуры во всех аспектах напрямую связанных с уровнем, качеством развития волеизъявления человека. Необходимо иное понимание сути системного взаимодействия законов жизни человека, как субъекта соответствующих видов профессиональной деятельности, и его гражданского, духовно-эстетического развития. Важно осознать: каждой ступени роста материально-технического могущества должна соответствовать, правильнее - предшествовать, соответствующая ступень духовно-эстетического «совершенства», акмеологического возрастания над собой прежними человека и разных групп социума (как носителей социальных ролей, позиций, статусов).

В решении этой задачи незаменимы духовная культура, высокое искусство. Это универсальный способ выражения духовного, эстетико-гражданского, ценностно-смыслового, акмеолого-мотивационного опыта народов. В силу этих качеств искусство способно влиять на человека целостно и цельно: 1) детерминационно акмеологически развивать его; 2) воспитывать гуманистические идеалы и устремления; 3) участвовать в субъектном самосозидании акмеологически осмысленной социальной позиции; 4) опредмечивать формирование высокого профессионализма в разных сферах материального производства; 5) аккумулировать и реализовывать в человеке потребность самодеятельностно повышать качество жизни во всех сферах её проявления.

Недооценена их роль в актуализации, самореализации духовно-эстетической мудрости, ментально-акмеологических качеств человека. Высокое искусство - проекционная форма проявления в человеке, в пространстве его социокультурного бытия базовых законов, явлений, механизмов Универсума. Оно раскрывает законы мироздания на духовно-эстетическом уровне его восприятия и чувственно-когнитивного осмысления. По своей природной сущности оно целенаправлено на достижение таких целей в человеке и социуме в двух системно

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

взаимосвязанных мерностях: 1) внутри самих себя - через посредство автора в пространстве своего художественного содержания; 2) вне себя – в умах и сердцах своих читателей, слушателей, зрителей через посредство эстетического качества их восприятия и одухотворения человеком.

Действуя на уровне духовно-эстетического осмысления бытия, высокое искусство призвано созидать Человека, творить его истинно человеческие качества. Оно расширяет жизненный опыт человека, условия его приобретения, повышает субъектную, личностную самореализованность участия в управлении качеством жизни. Опыт грамотного общения с прекрасным не только через искусство, но и через другие формы со-бытийствующего существования в пространствах природной среды обитания, в науке, образовании, в профессиональной деятельности помогает человеку прочувствовать высшую красоту мировой гармонии - космический Универсум. Кристаллизируя прекрасное в себе, человек системно-синергетически раскрывает и самореализует свои индивидуально неповторимые потенции, разнообразные субъектные способности. Находясь в состоянии со-бытия с прекрасным, он акмеологически субъектно, самодеятельностно использует жизненные резервы, качественно удовлетворяет систему своих потребностей не вопреки, а в контексте атмосферы общественных благ.

Неверно ограничивать проявления духовно-эстетической культуры действующего субъекта сферой художественной культуры. В своем природосообразном и культуросообразном естестве эстетико-художественное начало присутствует во всех сферах, направлениях, качествах жизни человека и общества. Духовно-эстетическая культура человека и общества являют собой систему базовых факторов и стержневых аспектов организации процесса любой материально-преобразующей деятельности во всех сферах, видах и формах их жизненной активности, если она исполняется, самоактуализируется на высокопрофессиональном акмеологическом уровне. Сказанное обосновывает мысль о чрезвычайной значимости государственной программы развития эстетической культуры, самосознания, отношения к миру и самому себе у каждого человека. Сегодня российское государство и общество понимают необходимость возрождения гуманитарно-гуманистических основ высокой гражданственности. Они не могут не быть заинтересованы в пробуждении духовно организованного, инициативного, активно самореализующегося и саморазвивающегося гражданина своей страны с богатым внутренним миром и отечески выверенной жизненной позицией.

Государственный подход к образованию это целостное и цельное созидание человека, где стержень, системно детерминирующий содержание и формы, технологии работы, - направленность на акмеологически концентрированное выражение ментального, национально-эстетического опыта нашей Родины. Российская культура, ее неотъемлемая базовая часть многонациональное искусство - источник подлинной духовности, залог подлинно гражданского, эстетически ёмкого будущего. Абсолютизация ценности, гипертрофирование значимости материальных, вещных сторон существования человека на фоне активной фетишизации его биологических потребностей, выворачивания на

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

изнанку интимных сторон жизни и в условиях массового забвения её духовных основ - путь в никуда. Путь к духовному, психологическому, субъектно-личностному, а в последствии и к материально-физическому обнищанию, распаду, уничтожению. Уничтожению должна противостоять система государственно-осознанного и целенаправляемого непрерывного образования, основанная на коэволюционной, со-бытийной, человекосозидательной мерности отношений к Миру, с Миром, живой природой, со всем социокультурным пространством жизни, включающим богатства мировой и отечественной культуры в лучших её образцах. Всё это гармонично, системно-синергетически, а значит сущностно, акмеологически развивает каждого человека и общество в целом.

Смысл жизни и бытие личности

В.В. Сутужко (Саратов)

Проблема смысла жизни для многих мыслителей является неразрешимым вопросом. Среди множества размышлений на эту тему только в некоторых случаях приходили к выводу, что возможно осознать и сформулировать смысл жизни человека. Вероятно, это связано с тем, что человеческая жизнь мимолетна – это миг, отведенный всемирной историей для существования конкретного индивида на Земле. Отсюда вытекает закономерный вывод о том, что какой вообще может быть смысл в человеческой жизни, если итог у всех людей один – смерть (независимо от социального статуса, психического и культурного развития, интеллекта личности). Проблема смысла жизни не является прерогативой только теорий, эмпирико-теоретических концепций и философских размышлений, кроме того, смысл жизни – предмет обыденного сознания и существования личности. Бытие личности связано с миром различными отношениями. Одни отношения оцениваются как необходимые и важные, другие – как несущественные или индифферентные, иные – вовсе не осознаются. Жизненные ситуации многообразны и непредсказуемы, поэтому процесс бытия личности сам по себе наполняется определенным личностным смыслом. Полнота жизни, осознание полезности и ценности бытия – непременное условие хорошего самочувствия, субъективного благополучия, счастья личности. Сущность личности такова, что вне общения испытывается дискомфорт, отчужденность и одиночество. Поэтому действительность, как правило, выступает для человека как социальная данность и основа для смыслообразования.

Невозможно обойти стороной вопрос о смысле и цели жизни. Л. Н. Толстой, размышляя над этой проблемой, пришел к выводу, что и смысл, и цель жизни заключаются в самосовершенствовании личности. Смысл жизни отдельной личности неотделим от поиска смысла жизни других людей. Индивидуальное и социальное бытие взаимосвязано. Чрезмерная рационализация так же, как и полная естественность бытия человека, не приближает его к постижению смысла жизни. По убеждению Л. Н. Толстого, только способность личности возвышаться над своим естеством и опираясь на него как на необходимое условие

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

существования, утверждать разумные, истинно-человеческие основания бытия – единственный критерий осмысленности ее жизни. Обессмысливание жизни, происходящее в результате полного порабощения человека «плотью», служит самым главным препятствием на пути постижения им смысла своей жизни, в то время как освобождение из-под ее власти вновь возвращает его к самому себе как духовному и нравственному человеческому существу (Homo moralis). Это открытие личности в себе бесконечности своей сущности, которая и становится реальным основанием бесконечности своего существования, и есть, по словам Л. Н. Толстого, тот высший смысл жизни, который может стать доступным человеку. При этом смысл своей жизни классик сформулировал неопределенно, выразив мнение, что одна тайна всегда остается для человека, только одна: «Зачем я живу?»Ответ разумный только один: «Затем, что этого хочет Бог». Зачем он этого хочет? Это – тайна.

Много внимания вопросу о смысле жизни уделяется в экзистенциональной философии и психологии. В русской философии этот вопрос был впервые поставлен во всей своей противоречивости Ф.М. Достоевским. Анализируя смысл жизни, Ф.М. Достоевский считает, что Бог необходим для утверждения жизни, и поэтому он должен существовать, но вместе с тем его нет и быть не может. Так, вопрос о смысле жизни и бытии личности превращается в вопрос о Боге. Н.А. Бердяев и сторонники религиозно-экзистенциональной философии данную проблему решали эсхатологически (жизнь продолжается и в потустороннем мире, где происходит свободное творчество души, не обремененной телом, в итоге реализуется душа (свободная личность) в «Царстве божием»). В результате проблема смысла жизни выводится из плоскости реального бытия личности в плоскость идеального бытия, чем преодолевается трагизм земного человеческого существования, выражающийся в противоположности и нетерпимости, вынужденного единства души и тела («Царства Духа»и «Царства Кесаря»). В других известных подходах исследователи скорее описывали и оценивали (например, А. Камю), чем пытались разрешить проблему смысла жизни человека.

Однако попытаемся рассуждать о том, как же все-таки подойти к решению данной проблемы, как ответить на вопрос о смыслах жизни личности, исключив иррациональные и мистические воззрения. Представляется, что дать логически обоснованный (правильный) ответ на вопрос об абсолютном и высшем смысле жизни человека практически невозможно. При этом конечно можно искать первоначальный смысл жизни человека в его бытии, но в этом случае мы обязательно встаем на теологическую концепцию, в которой утверждается существование заранее заданной для человека цели жизни. Впрочем, даже принимая этот тезис о предопределенности цели жизни человека, трудно не заметить, что возникает вопрос об авторе этой задачи («Кто же установил цель человеческой жизни?») и ряд других парадоксов. Следовательно, обосновать смысл человеческой жизни теоретически невозможно, но можно и нужно практически найти для себя смыслы жизни через постановку целей (значит, принятия и решения жизненных задач) и путем осмысления личностного бытия. В личностно-бытийном аспекте решение вопроса о смысле жизни предполагает собой и осуществление известного императива, высказанного Сократом («Познай

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

самого себя»). В итоге поиск смысла жизни человек осуществляет посредством самопознания, но при этом самопознание может стать собственно жизненным смыслом.

Таким образом, тема о смысле жизни человека включает в себя многие сферы гуманитарно-социального знания, что позволяет переосмыслить общепсихологические и онтологические проблемы смысла жизни. В завершении краткого психолого-философского анализа взаимосвязи смысла жизни и бытия личности можно отметить, что, несмотря на высокую степень исследованности данной тематики (наиболее глубоко в русской религиозной философии) многие аспекты этой важной проблемы, среди которых и подчеркнутые в данной статье, остаются открытыми для дальнейшей дискуссии.

Становление духовности человека (проблема психологического содержания и механизмов)

Н.В. Папуча (Нежин, Украина)

В свое время Л.И. Божович с сожалением констатировала, что отечественная психология сосредоточилась лишь на одной стороне взаимодействия человека с миром – присвоении, «оставив за бортом» процессы кристаллизации продуктов психической деятельности. Мысль эта не просто остается актуальной, но и нуждается в значительном расширении. «За бортом» оказалась не только «фиксация опыта», но и содержание и динамика внутреннего мира, а также целый пласт явлений, связанный с исходно-личностной внутренней активностью человека. В парадигме присвоения оказывается невозможным изучать становление личности как целостности, и особенно – ее духовной составляющей. Последняя, как атрибутивный признак зрелой личности, в общем, никогда не отрицалась серьезной наукой. Более того, существуют философско-психологические направления, которые прямо рассматривают духовность как ключевой и всеобщий феномен человека и его жизни (В. Дильтей, Шпрангер, Велер, В. Франкл, А. Маслоу, Н.А. Бердяев, Н.О. Лосский, С.Л. Франк, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Анцыферова, А.С. Арсеньев etc.). В работах и трактатах этих ученых сделаны тонкие наблюдения и глубокие выводы (положение Дильтея о том, что действительные глубины личности открываются вовсе не в ее инстинктах, как думал Фрейд, а в наивысших духовных проявлениях; учение Н.А. Бердяева о действительной детерминированности жизни человека только его внутренне-духовным содержанием, и его же точное замечание о том, что «наиболее духовным» человек является в начале и в конце жизни; положение С.Л. Франка о духовной реальности внутреннего мира человека, которая оказывается гораздо более реальной, чем окружающий мир и т.д.).

Однако весь этот пласт интереснейших данных оказывается неприменимым в конкретно-психологических исследованиях и уж вовсе никак не учитывается в практике воспитания человека. Нам представляется, что проблема даже не в трудности верификации данных о духовной сфере человека как эмпирических фактов. Главное состоит в том, что любая парадигма развития личности вообще

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

не включает в себя ее духовную составляющую, в лучшем случае, лишь предполагая, декларируя ее. К духовному содержанию личности («духовной личности», - В. Франкл) традиционно относят высшие потребности («бытийные» в терминологии А.Маслоу), высшие чувства (любовь, красота, истина), ценности и смыслы, совесть и нравственность в целом. Все это представляется как параметры зрелой личности, ошибочно полагая, что они возникают на основе соответствующих социальных приобретений. При этом дружно игнорируются положения Н.А. Бердяева и С.Л. Франка об исходной духовной природе человека, уникальные мысли С.Л. Рубинштейна о любви как первичной (!) форме человеческого отношения к человеку, интереснейшие мысли О.Г. Дробницкого и А.С. Арсеньева о том, что мораль и нравственность это принципиально разные вещи, и вторая никогда не может произойти от первой.

Интересно, что отечественной психологии удалось в этом вопросе проигнорировать даже Маркса (!), который весьма неоднозначно утверждал, что духовно-практический способ освоения мира есть другой по сравнению с социально-прогностическим и никогда не надстраивается над ним (не возникает из него). Уж очень сильным оказался страх религиозности, ведь согласившись с тем, что духовное не возникает из социального, а развивается по своей собственной линии, следовало, казалось бы, согласиться и с первичным источником этой линии – Духом, и… уходить от науки. Хотя А. Маслоу, например, весьма убедительно (и без всякой религиозной мистики) показал, что две линии развития личности (одна – актуализация самости, духовности, вторая – социальная адаптация) не только не переходят одна в другую, и не просто параллельны, они – противоположно направлены изначально. Это показал и К.-Г. Юнг, не говоря уже о замечательной плеяде российских философов, психологов и психиатров конца XIX – начала XX века (показательна в этом смысле мысль Г.В. Челпанова, высказанная в 1903 г.: доказать происхождение духа из вещества никак нельзя, если мы пожелаем остаться верными основным положениям естествознания. Но точно так же нельзя доказать происхождения духа из социальности).

О разных и самостоятельных путях становления духовности и социального опыта свидетельствуют, между прочим, и эмпирические факты очень раннего появления в онтогенезе высших чувств и потребностей, а также нравственности (совести как всеобще-человеческого способа регуляции поведения и саморазвития человеческого существа). Да и просто жизненный опыт весьма однозначно показывает, что социальное в человеке может взаимодействовать с духовным, но никогда не переходит в него. Ведь каждый хорошо понимает, что это только кажется, будто научив ребенка правилам хорошего тона, мы воспитаем действительно нравственного человека, который в поведении будет руководствоваться совестью. Увы, он будет руководствоваться… правилами там, где за ним наблюдают. И такая же иллюзия относительно того, что одаренный ученый в азарте удовлетворения социальной потребности в познании никогда не изобретет очередного монстра похуже атомной бомбы или не взорвет очередную Чернобыльскую АЭС… просто, ради эксперимента. Довольно ясен и другой аспект, связанный с творчеством. Оно, по определению, представляет собой акт

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

личностно-интенциональный, имеющий начала в основаниях личности, в ее духовности (интеллектуальная активность есть личностное действие, - показала Д.Б. Богоявленская). Этот акт направлен одновременно на объект и на себя для того, чтобы хотя бы на них получить гармонию в соотношении двух миров – своего внутреннего (реальность, по С.Л. Франку) и окружающего. А вот присвоить, интериоризировать способность к творчеству, оказывается, нельзя, это и показано в эмпирических результатах Д.Б. Богоявленской, где творчество выступает не как активность, сформированная социальной ситуацией, а, наоборот, как активность надситуативная, и значит, подчиненная только собственным основаниям и интенциям личности.

Если научная парадигма хоть как-то опирается на реалии, тогда представление о развитии личности должно строиться на учете наличия трех разных линий этого развития – естественной, социальной и духовной. Отметим, что разные – не означает изолированные. Наоборот, эти линии становления единой и уникальной целостности обязательно между собой взаимодействуют, переплетаются, образуя более или менее постоянные межфункциональные системы. И, однако, при этом, это – именно разные линии, каждая из которых имеет свои истоки и движущие силы, и выстраивается по своим механизмам. Эти линии не создают иерархию (ведь каждая из них – главная) и не порождают одна другую. Вместе с тем, каждая из них является условием развития двух остальных. Развитие выделенных линий протекает по своим собственным механизмам. Пока, лишь ориентировочно, можно отметить, что известно по одному но зато – главному механизму: для линии естественного развития это созревание, для социо-культурной – присвоение (интериоризация), а для духовной – созерцание и открытие в себе исходно-всеобщего духовного основания (между прочим, современные эмпирические исследования показали, что такие открытия – переживания собственной самости – совершаются ребенком уже в младенческом возрасте). Разница механизмов развития должна проецироваться в плоскость воспитания. Если знания и умения (в том числе и моральные) могут быть интериоризованы в форме обобщенных значений, то высшие духовные ценности и смыслы присвоены быть не могут, здесь нужен иной механизм, в виде которого выступает диалог (в смысле М.М. Бахтина и М. Бубера). В таком диалоге – открытом и доверительном, субъект-субъектном взаимодействии Другой помогает построить внутренний диалог, благодаря которому человек и способен прислушаться и открыть в себе ключевые духовные содержания.

В целом, некоторое изменение традиционной для отечественной психологии парадигмы развития личности отвечает, на наш взгляд, реальному положению дел: человек, действительно, в своем становлении сочетает в себе три самостоятельные и независимые начала – природное, социальное и духовное.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Смысл жизни как нравственно-ценностная ориентация личности

Е.Е.Бекетова (Москва)

Потребность ответить на вопрос о смысле жизни возникает особенно остро в эпохи перелома, резкого выявления мировых противоречий. По словам Ивана Ильина «…человек не должен жаловаться на свое время: из этого ничего не выйдет; время плохое, ну что же, на то человек живет, чтобы сделать его лучше»… «современный мир переживает глубокий кризис – религиозный, духовный и национальный. Из него необходимо найти выход, этот выход надо каждому из нас найти прежде всего ***в самом себе,*** творчески создать его, убедиться и удостовериться в его верности. И только потом можно указать его другим. (Ильин, 2006, с.5).

Говоря о смысле жизни, мы имеем в виду именно человеческую жизнь, в этой связи требует уяснения само понятие «человек». В каждой культуре необходимо идти к первоначалу. Изначально «человек» означает: «чело» - дух, «век» - столетие, то есть «человек» - это «дух в веках», вечный дух. Отсюда следует, что в этом понятии выделяется прежде всего духовная основа. К тому же, указывается на то, что человек вечен (в Новом Завете на вопрос, что будет после смерти, Христос отвечает, что мы не умираем, мы меняемся).

Другое понятие, неразрывно связанное с понятием «человек», - это «судьба». Этимологически «судьба» означает «суд» судить, осуждать (в Библии сказано «не суди, да не судим будешь» (Мф. 7, 1)), а «ба» это вкрапление из египетского языка, означает «душа». Значит «судьба» это суд души, это не рок, довлеющий над личностью («судьбы не убежишь»). Судьбу свою мы творим сами и прежде всего ***словом***. В Библии сказано, что Бог словом создавал мир. Поэтому, произнося разные слова, мы не просто сотрясаем воздух, мы творим разные явления.

Ученые проводили интересные опыты. Они брали два сосуда с водой и помещали их в разные ситуации: в одну, где люди говорили о любви и в другую, где люди сквернословили. Затем производился анализ воды на молекулярном уровне. В первом случае, молекулы структурировались в виде красивой снежинки, во втором, в виде безобразного образования, напоминающего раковую опухоль. Сосуды с водой помещались также в ситуацию проигрывания гармоничной и негармоничной музыки, на них наклеивались имена положительных и отрицательных героев - вода проявляла те же реакции.

А ведь организм человека на 80% состоит из воды. Вот, что мы с собой делаем, когда сквернословим, гневаемся, осуждаем и т. п. Вот откуда смертельные болезни, такие как рак.

«Нравственность» это такой уровень сознания человека, когда он приходит к осмыслению ценности не только самого себя, но и другого (определенный период человечество жило по принципу «полезно - не полезно»). Отсюда выражения - «нравственная личность» и «безнравственная личность». «Нравственная личность» это личность, способная творить добро, «безнравственная личность» неспособна к этому.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Невозможно понять, что такое добро, если анализировать сами вещи и явления (книги, еду, погоду и т.д.). Быть добрым – значит совершать поступки, соотносимые с высшими ценностями («не убий, не укради, не завидуй» и т.д.)

Нравственное достоинство человека оценивается не целью, которой он подчиняет свою жизнь, а источником, из которого вытекает его нравственность, его поступки. Средства гораздо важнее целей, поскольку они свидетельствуют о духе человека. Прежде всего, человек должен быть добрым в глубине своей души. Это глубоко внутреннее дело и есть основное дело человека. С.Франк отмечает, что про людей, занимающихся таким делом, думают, будто они ничего не делают, либо заняты только своим личным спасением. Им противопоставляют общественного деятеля, озабоченного устройством судеб множеств людей. Для того чтобы творить добро людям и бороться со злом, надо иметь само добро.

«Нравственная личность» это также личность, умеющая любить ближнего («возлюби ближнего твоего, как самого себя...» (Мф. 22, 37-40)). Только находясь в состоянии любви, человек чувствует, что действительно живет. С точки зрения философии то, что он любит, объясняется не предметом любви, а способностью любить.

Человека невозможно полностью познать никакими тестами, никакими опросами и исследованиями. Самый безошибочный способ познания человека это познание через любовь. Многие уверены, что любят, на самом деле, чаще всего это имитация любви. Чаще всего это проявление эгоизма, когда человек любит себя самого в родителях, в детях, в кажущемся любимом. Настоящая любовь в этом мире встречается редко. Чтобы делать добро, надо приложить душевный труд, большую силу и эта сила – любовь к людям, ко всем без исключения.

Воспитывать человека значит побуждать в нем способность любить. Жизненный труд начинается с труда души, с любви и только потом идет труд ума и рук. Любовь является основанием доброты, совести, чести и т.д. – то есть всех нравственных качеств человека.

Исключительная роль в понимании любви принадлежит христианству. Оно учит что Бог есть любовь, любовь вообще, чистая любовь, поднимаясь к которой, человек начинает жить в атмосфере любви и становится способным к любому конкретному ее проявлению – может полюбить человека, животное, природу. В Новом Завете сказано: «…всякий любящий рожден от Бога и знает Бога, кто не любит, тот не познал Бога» (1 Ин. 4, 7-8).

В современной России идет ожесточенная борьба всех против всех. Это привело к забвению той истины, что любовь является объективным нравственным законом существования человечества. По словам С.Франка, что бы не совершал человек, какие бы технические, социальные, умственные усовершенствования не вносил в жизнь, его завтрашний и послезавтрашний день ничем не будет отличаться от вчерашнего и сегодняшнего. Всегда в этом мире будет царить слепая случайность, человек всегда будет кратким отрывком, в который не вместить осмысляющей жизнь духовной полноты, и всегда слепая страсть, глупость и зло будут царить на земле. (Франк, 1992, сс. 161-162).

Смысл жизни – это живое, это внутри нас. Смысл жизни не дан, а задан. Сами поиски смысла жизни дают осмысленность человеческому существованию. Это

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

творческий процесс, совершающийся в глубине человека, в его душе, творящей судьбу («судьба» суд души). Франк считал, что все внешние человеческие дела, способы устройства и упорядочения жизни опираются на внутреннее дело – на осмысление жизни через духовное делание, взращивание в себе сил любви, добра и правды.

В заключение хотелось бы привести размышление Ивана Ильина о современном мире: «Современный мир идет навстречу духовному обновлению. Многие еще не видят этого: одни – потому, что не изжили старых заблуждений и продолжают считать их «последним словом» жизни и правды; другие – потому, что страдания и лишения нашей эпохи слишком велики и поглощают у людей все их силы. Есть и такие, которые почувствовали необходимость духовного обновления, но не видят нового верного пути и не знают, что начать… Но близится тот день, когда духовное обновление начнется само собою, и при том потому, что старые пути и направления окажутся исчерпавшимися, разочарование охватит души и человеческие лишения и страдания покажутся невыносимыми…». (Ильин, 2007, с.5).

Литература

1. Бердяев Н. Царство Духа и Царство Кесаря. Экзистенциальная диалектика божественного и человеческого/Николай Бердяев. - М.: АСТ, Хранитель, 2006.
2. Ильин, И.А. Путь духовного обновления/ Иван Ильин – М.: АСТ, Хранитель, 2006.
3. Ильин, И. Путь очевидности / Иван Ильин. – М.: АСТ, Хранитель, 2007.
4. Трубецкой Е.Н. Смысл жизни/Е.Н. Трубецкой . – М.: ООО «Издательство» АСТ, 2003
5. Франк С.Л. Смысл жизни // Франк С.Л. Духовные основы общества. – М., 1992.
6. Этика: Энциклопедический словарь. М., 2004.

Смысл жизни и культурно-исторические источники понятия «душа»

Н.В. Волкова, А.А. Кисельников (Москва)

Проблема поиска смысла жизни становится актуальной для человека в связи с идентификацией себя как носителя физического, психического и, прежде всего, духовного начала с дальнейшим усилением последнего (доминированием в иерархии мотивов ценностей духовно-нравственного порядка, повышением степени осознанности и ответственности в постановке жизненных целей и совершении поступков). Способность к осознанию своей нетождественности телесному выделяет человека из животного мира, а опыт такого осознания уже на ранних этапах культурно-исторического развития человечества кристаллизовался в понятии «душа» как противопоставленной материальному началу и заключающей в себе потенциал развития и приобщения к высшим смыслам.

В связи с этим особый интерес представляют исследования, проливающие свет на источники возникновения представления о душе и описывающие

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

феномены, которые могут выступать детерминантой обращения человека как носителя индивидуальной души к проблемам смысла жизни.

Немецкий исследователь A. Metzinger (2005) представил анализ случаев, имеющих непосредственное отношение к осознанию автономности телесного и душевного начал, – состояний, которые субъективно воспринимаются человеком как выход души из тела. Данная работа представляет особый интерес в связи с ее культурно-историческим характером. На примере выполненного A. Metzinger исследования можно увидеть, в сколь широкой исторической перспективе и на каком разнообразном материале психической жизни человека происходило развитие представлений о душе, и, на этой основе, о его духовном развитии.

Начало этих представлений можно найти во многих культурах в донаучных теориях о «дыхании жизни» (араб. *рух*, лат. *спиритус*, греч. *пневма*, инд. *прана* и др.). Находясь на донаучной стадии развития знаний, люди выступали как наивные психологи и пользовались житейским понятием души, одним из сущностных признаков которой являлась ее автономность от тела и бессмертная природа. Где же искать культурно-исторические корни представления об автономности души?

В фокус внимания A. Metzinger (2005) попал известный в клинике класс состояний, в которых субъект испытывает ощущение выхода из физического тела, обычно в форме вынесенного вовне бесплотного двойника. Эти состояния сопровождаются визуальной репрезентацией собственного тела из перспективы третьего лица (например, лежащего на кровати или операционном столе). Такие ощущения принято называть *внетелесным опытом* (Out-of-body experience, OBE). Внетелесный опыт (ВТО) часто происходит во время сна, наступает вследствие несчастных случаев или во время хирургических операций. Возникновение ВТО варьирует от 10% по общей популяции до 42% у шизофреников (Metzinger, 2005). С другой стороны, следует подчеркнуть возможность возникновения ВТО как нормального (непсихотического) механизма психологической защиты в сверхэкстремальных ситуациях угрозы жизни. Диссоциация от физического тела позволяет отстраниться от непереносимых болезненных ощущений, и, в целом, «выйти» из ситуации и выжить.

Современная когнитивная психофизиология, вооруженная методами магнитно-резонансной томографии, транскраниальной магнитной стимуляции и связанных с событиями потенциалов, в последнее время (Blanke et al., 2002, 2004, 2005 a,b) представила ряд очень интересных доказательств существования вполне конкретного мозгового субстрата субъективных переживаний внетелесного опыта. В частности, было показано, что эти субъективные переживания могут вызываться электрической стимуляцией угловой извилины головного мозга.

Концептуализируя описанные данные, естественно предположить, что в истории человечества в результате болезней, травм и спонтанных функциональных изменений состояния указанной области мозга у большого количества людей возникали состояния внетелесного опыта, которые далее обрабатывались наивным сознанием и порождали универсальное межкультурное протопонятие «автономная от тела душа». Несомненно, что определенный вклад

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

это протопонятие вносило в формирование нуминозного чувства в его культурно-исторической перспективе.

Рассматривая внетелесный опыт как источник представления о существовании автономной от тела субстанции, которое в дальнейшем оформилось в понятие души, можно проследить культурно-исторический переход от отчетов о ВТО к протоконцепции души.

Какой же потенциал для повышения степени осмысленности жизни заключает в себе подобный опыт? В многочисленных работах, посвященных описанию внетелесных переживаний, указывается, что данный опыт способен становиться мощным стимулом к сдвигу в ценностной системе. Осознание наличия автономной, самостоятельной от тела субстанции, идентифицируемой с собственным «Я», часто ведет к смещению акцента в отношении субъекта к значимым сферам жизни в сторону духовной (а не материальной, ассоциируемой с телесными, преходящими нуждами) компоненты.

Литература

1. Blanke O., Arzy S. The out-of-body experience. Disturbed self processing at the temporo-parietal junction // The Neuroscientist, 2005a, v. 11, p. 16–24.
2. Blanke O., Landis T., Spinelli L., Seeck M. Out-of-body experience and autoscopy of neurological origin // Brain, 2004, v. 127, p. 243–58.
3. Blanke O., Mohr C., Michel C.M., Pascual-Leone A., Brugger P., Seeck M., Landis T., Thut G. Linking out-of-body experience and self processing to mental own-body imagery and the temporo-parietal junction // Journal of Neuroscience, 2005b, v. 25, p. 550–557.
4. Blanke O., Ortigue S., Landis T., Seeck M. Stimulating illusory own-body perceptions // Nature, 2002, v. 419, p. 269–270.
5. Metzinger T. Out-of-Body Experiences as the Origin of the Concept of a “Soul»// Mind & Matter, 2005, v. 3, p. 57–84.

Свобода и ответственность как субъективные составляющие феномена смысла жизни

П.Е. Разумовская (Москва)

Свобода является фундаментальной категорией человеческого бытия. Являясь вопросом «вечным», она представлена как многообразием сущностных значений, так и незавершенностью смысловых интенций. «Свобода» прошла длительную эволюцию - от «отрицательной» (свобода от лишений, социального и национального гнета) до «положительной» (свобода для творческого труда, осуществление своего призвания в жизни) трактовки. Свободный выбор был либо полностью отрицаем (в концепциях бихевиоризма), либо представлялся злом, «душащим» человека, в связи с чем Э. Фромм и призывал своих современников к «бегству от свободы». Как и многие категории, прочно вошедшие в психологию, свобода ранее была предметом изучения философии и этики и лишь затем - психологии.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

В рамках психологии свобода в ее личностном выражении разграничивается, прежде всего, на «внутреннюю» и «внешнюю». Внешняя свобода - это те условия, которые нам предоставляет среда, условия выбора, когда ситуация предоставляет нам альтернативы для принятия решений. Но свобода это еще и имманентное состояние человека, следовательно, свобода субъективна. Внутренняя свобода - это «необходимость личности быть свободной, это качество самоактуализированной личности, без которого она не может ощущать себя состоявшейся как личность» (1). А. Маслоу в разработанной им иерархии потребностей отвел потребности самоактуализации высшее место над всеми другими потребностями человека, выше физиологических потребностей и потребностей социальных. Самоактуализация - это стремление человека стать тем, кем он хочет и может.

Свобода - сущность динамическая, поскольку она постоянно подвергается воздействию определенного социально-экономического строя, этнического и культурного компонентов, исторического и временного континуумов, причем воздействие это распространяется как на внешнюю, так и на внутреннюю свободу, на которую, кроме того, оказывают влияние личностные характеристики субъекта. Свобода является как объективно, так и субъективно ограниченной необходимостью и ответственностью.

Подлинная свобода личности заключается не просто в принятии ею факта сосуществования свободы с необходимостью, но способностью подняться над последней, осознать, что свобода и необходимость локализованы в разных измерениях человеческого бытия.

Взаимосвязь свободы и необходимости блестяще отражена в трудах В.Ф. Сержантова. Он полагает, что свобода, имея в виду свободу воли, - «есть постоянное разрешение противоречия в жизни индивида, которая с одной стороны - реализация внутренних потенций, выражающих природу человека, а с другой стороны, - этот процесс осуществляется всегда во внешнем объективном мире, прежде всего в той или иной социальной системе, системная организация которой предъявляет определенные требования к индивиду, при несоблюдении которых будет иметь место как нарушение хода функционирования социальной системы, так и деформация жизнедеятельности и развития индивида» (2). Это противоречие свободы воли дано как противоречивое единство свободы и ответственности.

Свобода, по утверждению В.Ф. Сержантова, есть реализация природы человека, заключенной в его потребностях, и направлена она на какие-то цели, которые человек сам ставит себе. Эти цели могут относиться к каждодневной жизни, к текущим делам и проявлениям жизнедеятельности, или быть далекими, перспективными целями. Поэтому можно говорить о свободе жизни и свободе развития. Это два уровня свободы, и они имеют социальную обусловленность.

Из этого следует, что свобода воли осуществляется как свобода выбора в процессе принятия человеком решений о своих собственных поступках, при этом свобода - явление противоречивое, существующая в рамках единства свободы и ответственности. Если свобода, как полагает В.Ф. Сержантов, «есть выражение природы человека как существа, наделенного определенными

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

функциями, осуществляющимися у каждого индивида как его жизненные потребности, то ответственность есть нечто противоположное, противонаправленное, но что не может существовать в силу объективных условий бытия человека. Что такое ответственность? Это учет того факта, что человек живет в обществе и что он в своих решениях, предваряющих акты выбора, должен иметь в виду требования общества, условия и законы его развития» (2).

Об этом же говорит Г.В. Субач в отношении необходимости, утверждая, что «необходимость - это детерминированность поведения внешней средой, биологическими и психофизиологическими характеристиками человека, а свобода принадлежит высшему духовному измерению» (1).

Следует заметить, что человек также является ответственным и перед самим собой. То есть, предпринимая те или иные акты решения, совершая выбор, человек ответственен перед собственным «Я». Его мера ответственности в таком случае есть его способность не отклониться от своей личностной линии поведения, способность не предать себя, но сохранить свое «Я».

Ответственность, по справедливому замечанию К.А. Абульхановой-Славской, выступает как способность личности к организации жизни в соответствии с принципами духовности, человечности, которая предполагает и усилия, мужество самой личности, и способ реализации этичности в реалиях жизни (3). Одни люди берут на себя ответственность за задачи одного масштаба - за задачи, связанные с близкими людьми, другие способны бороться за улучшение жизни многих людей, третьи — только за свою собственную жизнь. Ответственность носит субъектный характер, который проявляется в том, что она, по сути, глубоко личностна, добровольна. Как это ни покажется парадоксальным, но именно ответственность по самому большому счету дает личности чувство свободы от давления этого общества и его контроля. С «ответственностью как особой позицией субъекта» С.Л. Рубинштейн связывал серьезное отношение к жизни (4).

Таким образом, смысл жизни личности может заключаться не только и не столько в самоактуализации личности, сколько в принятии ею ответственности за реализацию общепринятых и признанных норм и ценностей в своей собственной ежедневной действительности. Этот тезис подразумевает, что человек при принятии решения о совершении какого-либо поступка либо при совершении его прежде всего соотносит собственные цели и методы их достижения с общепринятыми ценностями, принимая на себя ответственность за них в процессе жизнеосуществления, следовательно, свобода является важнейшей составляющей личностного феномена «смысл жизни».

Литература

1. Аксиологическая функция философии // Учебное пособие под ред. А.М. Арзамасцева - Магнитогорск: МГТУ, 2004.
2. Сержантов В.Ф. Человек, его природа и смысл бытия. - Л.: Издательство Ленинградского университета. 1990.
3. Абульханова К. А., Березина Т. Н. Время личности и время жизни. - СПб.:

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Алетейя, 2001
4. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. М., 1997.

Воля как выражение смысла жизни человека

К.Р. Сидоров (Ижевск)

А.Н. Леонтьев (2004) высказывал идею о воле «в широком значении»: «Процесс формирования личности может быть представлен как развитие воли». А далее следует уточнение: «Воля, однако, не является ни началом, ни даже «стержнем» личности, это лишь одно из ее выражений». Выражение это определяется строением целокупных деятельностей субъекта (Леонтьев, 2004). Следовательно, для того, чтобы раскрыть подлинное проявление воли человека, необходимо ее рассмотреть на уровне деятельности (большинство психологических школ и направлений рассматривают волю на уровне отдельных действий). А.Н. Леонтьев (2001) для верного понимания феномена выводил ключевую формулу: для того, чтобы найти критерий воли, необходимо взять действие как единицу деятельности. Следовательно, ключ к пониманию воли заключен в мотивационной сфере человека, в его смысловой системе (именно поэтому волевые процессы производны от процессов мотивационных). В современной психологии уточняется, что смысловая система человека, ее высший уровень представлен жизненными смыслами (Бороздина, 2002). Их комплекс отражает то, ради чего существует данный субъект, на что он тратит свою жизнь, что включает ее центральное содержание (Бороздина, 2002). Этот комплекс может быть оценен по нравственным критериям. Б.Г. Ананьев (1980) отмечал, что личность – носитель нравственного сознания. Именно нравственное качество ценностей конкретного человека характеризует его как личность и будет определять качество его волевых поступков. Чем выше нравственный уровень избираемых субъектом ценностей, тем мощнее энергия волевого акта. Раскрытие личности (что конгруэнтно раскрытию важнейшего смысла человека – смысла его жизни), а значит, и природы воли, возможно в экстремальной ситуации. Именно в сложных жизненных ситуациях, в которые попадает человек, часто и проявляется наиболее глубокий смысл его бытия, борьба мотивов за реализацию в поведении. По анализу и оценкам поступков человека в подобных ситуациях складывается представление о личности человека, его воле.

Для аргументации проводимых рассуждений рассмотрим исторические примеры. Н.К. Карамзин (1990) так описывает переживания Дмитрия Донского, героя русской победы, накануне большого и важного сражения с войском Мамая: «Дмитрий Донской перед боем с мамаевым войском, стоя на высоком холме, и видя стройные необозримые ряды войска, и слыша всеобщие восклицания: «Боже! Даруй победу государю нашему!», и, вообразив, что многие тысячи сих бодрых витязей падут через несколько часов, как усердные жертвы любви к Отечеству, в умилении преклонил колена, и, простирая руки к златому образу Спасителя, сиявшему вдали на черном знамени великокняжеском, молился в последний раз за Христиан и Россию, сел на коня, объехал все полки и говорил

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

речь каждому, называя воинов своими верными товарищами и милыми братьями, утверждая их в мужестве и каждому из них обещая славную память в мире, с венцом мученическим за гробом». Пример огромной силы для борьбы с врагом, ради победы. Перед боем Дмитрий воскликнул: «Бог нам прибежище и сила» и первый ударил по врагам. Сражался Донской отважно, впереди войска своего, и был ранен в бою (Карамзин, 1990). Подлинно волевое поведение, в котором «просвечивает» смысл жизни героя. Противоположное поведение и поступки описывает историк у предателя Олега Рязанского. Олег метался перед боем князя с Мамаем в страшном сомнении, не зная, кого поддержать, как поступить, чтобы не ошибиться и получить выгоду от занятой позиции (не хотел слыть предателем народа своего в случае победы Дмитрия и хотел получить распространение своего княжества от Мамая в случае его победы) (Карамзин, 1990). Поступок Олега обезволил его и опустил на уровень проявлений бесславных, отмеченных историей как предательство по отношению к своему народу. В статье «Психологи на войне» А.А. Бодалев (2005) анализирует поведение разных личностей (волевое и обезволенное), оказавшихся в блокадном Ленинграде. Важным выводом этой работы применительно к психологии личности и воли, на мой взгляд, является: «…духовно – нравственная воспитанность, в частности, проявляющаяся в отношении к другим людям, безусловно, имеет значение, но экстремальные ситуации, в которые попадает человек, всякий раз показывают, насколько она глубока и устойчива». Приведу пример из жизни епископа Николая (в 1921 году он был настоятелем Малого Успенского собора на Крутицком подворье в Москве). Священнослужитель Николай, несмотря на пытки и издевательства в тюрьме (был заключен властью в тюрьму в 1925 году), проявил величие духа и спас многих, сохранил многие церковные тайны (Соловьев, 2007).

Для раскрытия природы воли необходимо провести различие между человеком с чистой, светлой, доброй волей и человеком со злой, слепой волей. В первом случае волевыми поступками руководят общечеловеческие, нравственные принципы и нормы, а во втором – часто узкие и эгоистические мотивы. Рассмотрим примеры из истории. Александр Невский перед боем, приняв благословение архиепископа Спиридона, вышел к своей малочисленной дружине и сказал: «Нас немного, а враг силен. Но Бог не в силе, а в правде: идите с вашим князем» (Карамзин, 1990). Александр и его войско ради спасения народа своего и земли Русской одержали победу в том неравном бою.

Другой пример касается Гитлера и фашизма в целом. Ради «спасения своего народа и будущего Германии» Гитлер создал такую систему, которая пыталась уничтожить все, что не подчинялось ей. Сконцентрировав и обрушив волевыми действиями огромный военный ресурс, направленный на уничтожение и подчинение других народов, Гитлер совершил преступление против человечества (в том числе и против своего народа), заставляя его гибнуть и страдать. Результат подобных действий – смерть многих людей и крах самой системы.

Представляется, что рассуждения и примеры, которые приведены выше и направлены на понимание природы человеческой воли (как выражение смысла

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

жизни), помогут задать дальнейшие ориентиры в изучении столь сложной проблематики.

Воля и ценности

С.Г. Бутолин (Ижевск)

В качестве основных источников поведенческой активности человека следует выделить два компонента: желание или «Я хочу» и долг или «Я должен». Желание как отражение мотива само есть побудительная сила, направленная на определенный предмет или социальную ситуацию, которые опредмечивают потребность.

Долг или долженствование требует выхода за рамки обычного, противодействие естественному, природному влечению. То есть долженствование как иная норма поведения предполагает конфликт между естественным влечением и социально-культурным требованием, которое еще не стало нормой человеческой жизни. Таковы поступок и подвиг, которые являются следствием волевой регуляции поведения и деятельности. Но если источником непроизвольного действия является желание, то правомерен вопрос: «А чем регулируется произвольная активность?».

Мы полагаем, вслед за В. Франклом, что таковыми могут быть ценности. Но в таком случае должна существовать определенная зависимость между ценностями, их наличием у человека и уровнем развития его воли. При этом, вслед С.И.Ожеговым, мы полагаем, что ценность репрезентирует собой жизненный смысл.

В исследовании Д.Г.Корякова, выполненном под нашим руководством, отслеживалась связь волевой регуляции поведения и ценностных ориентаций. В ходе исследования были использованы: тест «Самооценка» силы воли» Н.Н.Обозова, тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А.Леонтьева и методика изучения культурных ценностей С.Шварца. Испытуемые – студенты старших курсов, всего 46 человек. Для ответа на вопрос «Существует ли взаимосвязь между уровнем выраженности волевой регуляции и уровнем выраженности ценностных ориентаций?» была задействована статистическая программа SPSS 11.5 for Windows. Для работы с показателями методик Н.Н.Обозова и Д.А.Леонтьева.

Были выявлены следующие взаимосвязи:

- уровень выраженности волевой регуляции (УВВР) взаимосвязан с уровнем выраженности осмысленности жизни ($r = 0,744$ при $p < 0,01$);
- УВВР взаимосвязан с наличием (отсутствием) жизненных целей ($r = 0,660$ при $p<0,01$);
- УВВР взаимосвязан с процессом жизни (интересы, эмоциональная насыщенность) ($r = 0,675$ при $p < 0,01$);
- УВВР взаимосвязан с результативностью жизни (удовлетворенность самореализацией) ($r = 0,535$ при $p < 0,01$);

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

- УВВР взаимосвязан с «локусом контроля-я» («я – хозяин жизни») ($r = 0,657$ при $p<0,01$);

- УВВР взаимосвязан с «локусом контроля-жизнь» (управляемость жизни) ($r = 0,735$ при $p < 0,01$).

В свою очередь, корреляционный анализ данных по УВВР и результатов, полученных с помощью методики С.Шварца, подтвердил наличие взаимосвязи УВВР с уровнем выраженности конкретных ценностных ориентаций, с одной стороны, и с наличием (отсутствием) конфликта ценностных ориентаций ($r = -0,318$ при $p < 0,05$ по Спирмену), с другой стороны.

Таким образом, в определенной мере удалось подтвердить наличие иного, более высокого уровня регуляций поведенческой (деятельностной) активности, которая прочно связана со стремлением человека к осмысленности жизни.

Смысложизненные ориентации в системе «человек – мир»

Р.М. Кумышева (Нальчик)

Эмпирическое исследование эволюции отношений человека с внешним миром мы изучали по текстам духовной культуры. Наиболее древние из них – асемантические - относятся к периоду, когда природа не была познана человекам, и его реакции на ее стихийные проявления были инстинктивными. Ритмика и звуковой строй этих текстов были направлены на восстановление нарушенного психического равновесия, т.е. тексты предназначались для прямого воздействия на внутреннее состояние человека. На следующем этапе развития отношений с внешним миром человек создал космогонические концепции и мифы со сложной символикой. Это была попытка объяснить внешний мир и упорядочить его. Далее последовали молитвы и ритуальные действия. Это было прямое воздействие на объекты и явления внешнего мира. Затем последовал этап познания человеком своего внутреннего мира и установления причинно-следственных связей в отношениях с внешним миром. Вследствие этого были созданы религиозные концепции. То есть человек от прямого воздействия на объекты внешнего мира пришел к взаимодействию в рамках систематизированных концепций.

Эволюцию отношений человека с внешним миром изучали в разное время философы (Г. Гегель, А. Шопенгауэр, И. Фихте, Х. Ортега-и-Гассет и др.) и психологи (Р. Уилсон, В. Тэрнер, Дж. Нурбахш и К. Юнг и др.). Философы в содержании деятельности человека выделяют: необходимость преодоления внешних ограничений и внутренних противоречий. Анализ психологических исследований позволил выделить следующие показатели оптимальных отношений человека с внешним миром: систематизированные представления о внешнем мире; ориентация в собственном внутреннем мире; ориентация в жизни; наличие инвариантной модели деятельности при меняющихся условиях жизни; способность управлять событиями внешнего мира и собственными действиями.

Данные показатели состояния отношений человека с внешним миром вбирают в себя многочисленные личностные характеристики. Более экономичным индикатором состояния отношений в системе «Человек – Мир» мы посчитали

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

методику Д.А. Леонтьева «Тест смысложизненных ориентаций (СЖО)». Для интерпретации этой многоуровневой системы мы не ограничились числовыми показателями субшкал и дали определения различным комбинациям их соотношений. Состояния смысложизненных ориентаций с высокими показателями общей осмысленности жизни и низкими показателями по отдельным субшкалам мы определили как дискретные. При низких показателях по всем или большинству субшкал состояние СЖО охарактеризовано как измененное. Для обоих состояний перемены во внешнем мире представляют высокую степень риска.

Зависимость состояний СЖО от внешних обстоятельств обнаружена в результатах нашего эмпирического исследования, которое проводилось с целью выяснения состояний смысложизненных ориентаций у различных категорий молодежи: безработных, рабочих, служащих, студентов, школьников, предпринимателей) (n=620). Больше всего респондентов с дискретным и измененным состояниями СЖО обнаружено среди безработных (64,7% от числа безработных); на втором месте – рабочие, среди которых измененное состояние СЖО обнаружено у 42,96%. У служащих, студентов и учащихся количество людей с измененным состоянием СЖО колеблется от 31,3% до 38,5%. Только в группе предпринимателей стабильность СЖО выявлена у 100% респондентов.

Для стабилизации состояний СЖО нами разработана модель учебной деятельности. Она содержит структуры: динамическую, содержательную и формальную. В динамической структуре наиболее важна пространственная подструктура, которая включает теоретико-ориентированную и практико-ориентированную деятельность. Причем, теоретико-ориентированная деятельность включает как воспроизведение теории, так и ее практическую реализацию в задачах и упражнениях. Практико-ориентированные действия подразделяются на действия, ориентированные во внутренний мир субъекта, и действия, ориентированные во внешнее пространство. То есть от учебных задач и упражнений теоретического характера субъект постепенно переходит к реальным проблемам из жизни. Таким образом учебная деятельность проецируется в систему «Человек – Мир».

Содержательная структура включает четыре подструктуры: объективное содержание, субъективное содержание, предметное содержание, и структурное содержание. Наиболее важны для нашей ситуации объективное содержание (цели и значения деятельности) и субъективное содержание (ценности и смыслы), поскольку в этой части осуществляется связь человека с внешним миром. Ценности задаются внешним миром. Но их реализация связана с самоуглублением в деятельность. Поле целей сосредоточено на самой деятельности, конкретных ее результатах, но их достижение имеет объективное значение для внутреннего мира субъекта. Проявление поля смыслов – движение вглубь познаваемого предмета. А их реализация связана с выносом обретаемого опыта деятельности во внешний мир.

Для полноты связи с внешним миром цели необходимо ставить: отдаленные; ближние; прямые (результаты учебных заданий); косвенные (обретаемые знания и формируемые умения). Значения надо различать

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

формальные и личные. Неформальные значения порождают новые ценности, а те, в свою очередь, формируют новые мотивы деятельности. Для формирования личностных смыслов необходимы учебные задания, направленные на разрешение личностно значимых проблем.

Данная модель учебной деятельности применялась для стабилизации смысложизненных ориентаций студентов Кабардино-Балкарского госуниверситета общей численностью 133 человека. При повторном тестировании студентов в конце семестров выявилась стабилизация состояний СЖО у 100% испытуемых.

Смысловые детерминатны жизнеспособности человека

Е.А.Рыльская (Челябинск)

Способность человека противостоять жизненным невзгодам, сохраняя свою человеческую сущность, целостность и идентичность, во многом зависит от внутренних психологических ресурсов, обозначаемых современными психологами как жизнестойкость, психологическая устойчивость, жизнетворчество, личностный потенциал, жизнеспособность и проч. Феномен жизнеспособности в этом списке является, пожалуй, наименее исследованным. Что касается внутренних факторов или детерминант жизнеспособности, то к числу наиболее часто упоминаемых в этом контексте, по-видимому, следует отнести смысл жизни.

Значение смысла жизни как фактора жизнеспособности человека контекстуально прослеживается в высказываниях целого ряда исследователей. С. Франк подчеркивает, что стремление к поиску смысла жизни – «не теоретический вопрос», не предмет праздной умственной игры – это вопрос о самой жизни, это вопрос о хлебе, который напитал бы нас, и воде, которая утолила бы нашу жажду. С.Л. Рубинштейн утверждает, что осмысленность жизни является главным источником личностных сил субъекта. Д. Бьюдженталь считает смысл ключом к более полной, витальной жизненности. Д.А. Леонтьев отмечает, что если жизнь субъекта направляется каким-либо устойчивым смыслом, то это проявляется в стеничности, энергии, жизнестойкости. Р.Х. Шакуров определяет смысл жизни как целостное отношение человека к ней как привлекательной ценности и подчеркивает, что смыслы возникают на основе ценностей, обладающих жизнеутверждающим эмоциогенным потенциалом.

Весьма впечатляюще воспринимается роль смысла жизни в трагических для человека ситуациях. Венский психиатр Б. Беттельгейм, переживший два года Дахау и Бухенвальда и целенаправленно наблюдавший за поведением узников, отмечал, что жизнеспособность человека покоится на его воле к жизни и предполагает постоянное личностное усилие. В простейшей форме оно подчиняется нравственным запретам, а в зрелой и развитой выражается в напряженной работе по определению смысла жизни. Аналогичные выводы в аналогичной ситуации сделал и В. Франкл. Его хрестоматийная позиция состоит в том, что если человек знает «зачем», то он может выдержать любое «как». Утрата

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

жизненного смысла, «экзистенциальный вакуум» приводят к разрушению ценности человеческой жизни не только в экстремальных, но и в обычных жизненных ситуациях. Для иллюстрации своих выводов В. Франкл рассказывает о группе студентов, совершивших попытку суицида, к счастью, неудачную, и констатирует, что 85% из них не видели больше в своей жизни никакого смысла. При этом 93% испытуемых были физически и психически здоровы, жили в хороших материальных условиях и в полном согласии со своей семьей, они активно участвовали в общественной жизни и имели все основания быть довольными своими академическими успехами.

Попытки выявить глубинные детерминационные механизмы смысла жизни встречаются и в других работах суицидальной проблематики. В противовес существующим попыткам сведения суицида к мотивированным действиям некоторые авторы понимают суицид как попытку приобрести «смысл жизни вне жизненного пути», как переживание, направленное на смыслоприобретение, как способ осмысления кризисной ситуации (М.П. Гусакова, 2000). «Двоящаяся диалектика» жизни присуща и феномену смысла, потеряв смысл существования, человек может лишить себя жизни, но вместе с тем он жертвует жизнью ради реализации определенного смысла жизни (В.Э. Чудновский, 2003).

Серьезная болезнь, потеря близкого человека, резкое изменение социального статуса часто ассоциируются с потерей смысла жизни. Как следствие, возникает ощущение невозможности прежней, и вообще какой бы то ни было жизни («знаю, что должна жить, но пока не знаю ради чего», «я не живу, я существую, а раньше радовалась жизни», «у меня больше нет смысла в жизни»). Люди соотносят наличие жизненного смысла с возможностью жить, а не существовать, потеря же смысла жизни изменяет само качество жизни, которая превращается в выживание.

Значение жизненного смысла как одной из фундаментальных основ жизнеспособности человека отчетливо осознается на уровне обыденного сознания. Об этом, в частности, свидетельствуют результаты проведенного нами исследования, в котором с позиции психосемантического подхода осуществлялась изучение обыденных представлений о жизнеспособности человека. Исследование показало, что в структуре семантического пространства понятия «жизнеспособный человек» признак «имеющий смысл в жизни» является одной из ядерных составляющих и характеризуется высокой частотой встречаемости (75%). Дальнейший анализ по методу факторизации с варимакс-вращением позволил сделать вывод о том, что в многомерной смысловой конструкции, отражающей обыденные представления о жизнеспособности человека, наличие смысла жизни относится к наиболее информативному фактору (10, 42%) и имеет максимальную нагрузку на данный фактор (0, 78).

Таким образом, трудно не заметить, что значение смысла жизни как фактора, активно влияющего на жизнь человека во всех ее проявлениях и определяющего в конечном итоге саму способность к жизни, находит весомые теоретические и эмпирические доказательства. Этот вывод, на наш взгляд, имеет важное методологическое значение, поскольку позволяет рассматривать смысл жизни как операциональную характеристику жизнеспособности. Смысл жизни

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

может выступать как одна из составляющих теоретической модели этого феномена, которая, в свою очередь, может явиться основой для разработки методики его диагностики.

Смысложизненный кризис как фактор деформации психологического времени личности

К.В. Карпинский (Гродно, Беларусь)

Предметом психологического анализа выступают феноменология, механизмы и закономерности поиска, обретения и осуществления личностью смысла жизни по ходу индивидуального жизненного пути. В структуре данного предмета четко дифференцируется позитивный аспект, связанный с изучением конструктивных функций смысла жизни, и негативный аспект, связанный с исследованием деструктивных последствий смысложизненного кризиса в личностном развитии человека. Кризис смысла жизни порождается объективными противоречиями и затруднениями в поиске и практической реализации смысла жизни, а его негативные последствия выражаются в деформациях и дисфункциях психических структур, процессов и механизмов, которые обеспечивают становление личности субъектом жизни. Одним из таких механизмов, претерпевающим на себе разрушительное воздействие кризиса, является механизм субъективного переживания и субъектной организации времени жизни. В этой связи было предпринято эмпирическое исследование, направленное на выявление взаимосвязи между смысложизненным кризисом в развитии личности и искажениями субъективного переживания времени жизни. Исследование охватило гетерогенную по возрастному, половому и социально-демографическим критериям выборку испытуемых численностью 80 человек. В качестве методов сбора эмпирического материала применялись опросник смысложизненного кризиса[1] и временной семантический дифференциал[2].

Первый фактор, выделенный в семантическом пространстве субъективного переживания времени, вслед за Е.И. Головахой и А.А. Кроником был назван «Континуальность – дискретность времени». Он образован такими шкалами временного дифференциала, как «цельное – раздробленное» (0, 82), «однообразное – разнообразное» (0, 79), «непрерывное – прерывистое» (0, 76), «плавное – скачкообразное» (0, 71). На одном полюсе фактора размещается континуальное время – цельное, однообразное, непрерывное, плавное, а на втором – дискретное время – раздробленное, разнообразное, прерывистое, скачкообразное. Корреляционный анализ не выявляет статистически значимой линейной связи между силой смысложизненного кризиса в развитии личности и дискретизацией ее психологического времени ($r = -0,02$, $p = 0,85$). Однако применение дисперсионного анализа позволило установить факт влияния кризиса на переживание времени жизни как континуального или дискретного ($F = 3,14$, $p = 0,04$), причем это влияние имеет нелинейный характер. В бескризисной группе соблюдается баланс между переживанием временной континуальности и дискретности; в группе с

[1] Карпинский К.В. Опросник смысложизненного кризиса. – Гродно: ГрГУ, 2008. – 126 с.
[2] Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности. – Киев: Наукова думка, 1984. – С. 146.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

умеренной выраженностью кризиса преобладают переживания психологического времени как дискретного, а в кризисной группе эти переживания сильно тяготеют к полюсу континуальности.

Обращает на себя внимание обратная зависимость между интенсивностью протекания смысложизненного кризиса и субъективной напряженностью времени жизни. Судя по результатам корреляционного и дисперсионного анализа, эта зависимость носит не только функциональный (r = – 0, 35, p = 0, 001), но и причинно-следственный характер (F = 4, 25, p = 0, 01), т.е. уровень общей осмысленности жизни детерминирует степень напряженности психологического времени личности. Напряженность является одним базисных свойств психологического времени, а ее индивидуальная выраженность указывает на то, в какой мере временные ресурсы жизни эксплуатируются личностью для реализации смысла жизни. Как показывают результаты факторного анализа, напряженное время – это время быстротекущее, приятное, насыщенное, организованное, сжатое. В данном случае личность активно задействует время в осуществлении смысла жизни, заполняет его важными делами и достижениями и, как следствие, испытывает эмоциональное удовлетворение от способа потребления этого времени. Напротив, ненапряженное время – это время растянутое, пустотное, замедленное, неорганизованное и эмоционально неприятное. Таковым время выступает в субъективном восприятии и переживании тогда, когда личность не способна нагрузить его значимыми событиями, связанными с реализацией смысла жизни. По мере углубления кризиса убывает смысловая насыщенность, а вместе с ней – напряженность психологического времени личности.

Прослеживается статистически достоверная корреляционная (r = 0, 26, p = 0, 02) и детерминационная (F = 3, 59, p = 0, 03) связь между глубиной смысложизненного кризиса в развитии личности и третьим фактором субъективного переживания времени, который в нашем исследовании был обозначен «Конечность времени». Его конституируют шкалы, описывающие время жизни как «беспредельное – ограниченное» (0, 70) и «приятное – неприятное» (0, 54). Данный фактор легко интерпретируется, поскольку на одном его полюсе время переживается как приятно-беспредельное, а на противоположном полюсе – как неприятно-ограниченное. Следует согласиться с Е.И. Головахой и А.А. Кроником, которые рассматривают аналогичный фактор как репрезентацию глубинных переживаний человека по поводу конечности-бесконечности своего существования и собственной неизбежной смертности. Полученные результаты свидетельствуют о том, что эскалация кризиса смысла жизни в личностном развитии ведет к усилению отрицательных эмоций, связанных осознанием ограниченности жизни. Если задаться вопросом о том, чем конкретно обусловлено воздействие кризиса на переживание конечности жизни, то наиболее вероятной причиной видится укороченная и обедненная временная перспектива, которая столь характерна для смысложизненного кризиса. Отсутствие жизненно значимых целей и планов на будущее автоматически увеличивает «вес»психологического прошлого, что субъективно переживается человеком как завершенность, законченность его жизненного пути. Напротив, далеко простирающаяся в будущее и озаренная глубоким смыслом временная перспектива субъективно отодвигает конец жизненного пути и рождает чувство приятной беспредельности времени. Кризис как бы сокращает субъективную временную дистанцию между настоящим, в котором пребывает человек, и финалом его

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

индивидуальной жизни. Ведь чувство ограниченности-протяженности времени, отпущенного для жизни, является субъективным мерилом близости-удаленности смерти. Вот почему недостаток осмысленности жизни, провоцируя переживания ограниченности времени, создает благодатную «психологическую почву»для актуализации танатических мотивов и эмоций. Возможно, что здесь кроется разгадка одного из психологических механизмов, предрасполагающих человека к саморазрушающему поведению и, в первую очередь, суициду в кризисный период.

Пределы времени: к поиску смыслов

Н.Е. Антипова (Минск, Беларусь)

Существование в физическом времени мы воспринимаем как «свое»время, в котором мы рождаемся, живем и умираем; в котором мы можем интегрировать имеющийся опыт поколений и прогнозировать опыт потомков.

По мнению, М.Чиксентмихаии, опыт происходит во времени, поэтому время — наш самый главный ресурс.

Но, если индивид выходит за пределы имеющегося опыта, значит, он выходит за пределы времени: физического, психологического, профессионального, времени продукта труда. И вопрос о своем и не своем времени становится актуальным для личности, особенно, если жизненный и профессиональный поток не совпадают.

Объективный переход — переход в новое пространство-время при завершении одного этапа и начале следующего. Зарождение — развитие — рождение — проживание — кульминация — угасание — смерть — покой.

Завершение жизненного этапа, исчерпанность ресурсов. Изменения, происходящие с личностью, приводят к завершению определенного этапа и наступлению нового. «Пришло время», «всему свое время», — говорим мы. И начинаем новый этап, изменяя направление или делая виток. Форма исчерпала себя. Потребность в новых ресурсах. Поиск нового пространства-времени. Завершенность этапа может быть в любой сфере жизнедеятельности человека. Несовпадение: в одних областях жизнедеятельности этапы завершаются, а в других нет, приводит к диссонансу, кризису, дезадаптации, личностным расстройствам. С завершением этапа часто возникают дыр времени — экзистенциальный вакуум: личность не знает, чем заняться, куда, когда и зачем следовать. Но также завершенность этапа может распознаваться: ранее любимое занятие становится неинтересным, отношения теряют актуальность, появляются новые интересы. Личность может трансформировать имеющийся опыт, перейти на новый этап, а также начать с чистого листа.

Сложным является расхождение профессионального и жизненного смыслов, когда этапы не совпадают. Так, при завершении профессионального этапа личность может отстраниться от происходящего, сохранив привычную профессиональную деятельность, избрав стратегию комфортного существования «моего времени»в чужом. Невмешательство в происходящее, избегание конфликтов. Выбор небольшого пространства-островка прошлого в море

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

настоящего. Будущее принимается, но субъект не является его активным создателем. Субъект сохраняет место работы, профессиональные отношения, но сама профессиональная деятельность утрачивает как свой смысл, так и смысл в контексте жизни.

Однако, если личность хочет жить в гармонии с происходящим, может происходить объединение смысла профессиональной деятельности и жизнедеятельности через осознание необходимости изменений. Для этого личности необходимо «выйти из времени» и уйти в резервную зону для переоценки прошлого опыта и освоения нового информационного пространства, чтобы вернуться в «свое время». Это разрыв времени.

Субъективный переход — несвоевременность, проявляющаяся в опережении времени или отставании от него.

Опережение времени. Появление в «не своем времени», реальном или виртуальном. Ускоренное развитие личности опережает износ своей рубашки. Содержание выходит за пределы формы, требуя новую форму, новое воплощение. Личность выбывает из пространства современников, а в «своем» времени либо появляется граница между физическим и психологическим временем, либо происходит расширение пространства-времени. Этот выход личность осуществляет, если пространство, в котором она находится, становится ей некомфортным. Опережение времени конгруэнтно с личностью, если креативная личность принимается пространством-временем. Используется дополнительный ресурс (ресурс своего или чужого времени?), возможно, ресурс жизненного потока.

Отставание от времени. Это также «не свое время». Пространство не принимает личность, либо личность не способна войти в пространство современников. Следовательно, ресурс времени не может быть использован. Часто личность пытается примирить профессиональные и жизненные смыслы, избирая стратегию селекции — привития старого на новой почве. В попытке объединить смыслы субъект является активным борцом за идеалы прошлого в настоящем: пытается перенести их в будущее, критикуя настоящее. Жизненный и профессиональный смысл объединяются в прошлом времени.

Выход за пределы пространства-времени может быть детерминирован самой личностью (психической энергией), а может быть спровоцирован извне (жизненным потоком).

Вместе с этими проблемами возникает ряд других: как обнаружить «свое» время, как использовать возможности пространства-времени, нужно ли осуществлять трансценденцию опыта, каким образом распределяется психическая энергия в информационном жизненном пространстве.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Роль рефлексивного механизма в формировании экзистенциальных смыслов личности

В.Г. Аникина (Москва)

В современном обществе всё более актуальной становится проблема оказания психологической помощи и поддержки людям, находящимся в критических проблемно-конфликтных ситуациях, в которых личность сталкивается с проявлением внутренних противоречий между ценностно-смысловыми образованиями – высшими (экзистенциальными) смыслами (смысла жизни, смерти, ответственности, любви, долга и т.д.) и необходимостью разрешения данных противоречий.

Анализ работ по исследованию смысловой сферы личности (А.Н. Леонтьев, А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, В.П. Зинченко, В.Т. Ганжин, Д.А. Леонтьев, А.В. Суворов, Г.Л. Тульчинский, В.Э. Чудновский и др.) показал, что как смысл жизни, так и другие экзистенциальные смыслы - осваиваются, то есть наполняются новым содержанием (в отличие от других смыслов) в течение жизни субъекта, оттачиваются в сознании и отрабатываются применительно к различным жизненным ситуациям [6]; экзистенциальные смыслы конкретизируются, воплощаются в типовых жизненных ситуациях и оголяются в особых видах ситуаций - проблемно-конфликтных [2]; формирование экзистенциальных смыслов связанно с рефлексивной работой личности (К. Юнг, М.К. Мамардашвили, Н.А. Бердяев, С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова, Д.А. Леонтьев, В.И. Слободчиков, А.М. Лобок и др.). Как отмечает Д.А. Леонтьев [11] рефлексия включена в динамическую смысловую систему личности, ей отведена центральная роль в процессах: смыслоосознания, смыслообразования и смыслостроительства [11].

В работах Г.С.Абрамовой [1], Ф.Е. Василюка [8], А. Ленгле [12], и др. отмечается, что одним из ведущих механизмов, обусловливающих эффективность разрешения сложных, жизненных ситуаций является рефлексия.

Анализ отечественных экспериментальных работ по рефлексивной проблематике показывает, что изучение рефлексии, в целом, осуществляется в четырёх аспектах: кооперативном, коммуникативном, личностном и интеллектуальном [15,16]. Помимо четырёх аспектов изучения рефлексии, И.Н. Семёновым (1990) был так же выделены ещё два вида - экзистенциальная и культуральная, как составляющие личностной рефлексии. Причём под *экзистенциальной рефлексией понимается процесс осознания, переосмысления и коррекции субъектом целостного образа, личностных оснований (экзистенциальных смыслов) и противоречивости существования в пространстве субъективного развития (Аникина, Семёнов, 2002).* Экзистенциальная рефлексия – рефлексия, предметом которой являются высшие смыслы личности.

Необходимо отметить, что экспериментальные исследования экзистенциального аспекта рефлексии, изучение роли данного вида рефлексии в формировании и освоении экзистенциальных смыслов и прежде всего смысла жизни, практически отсутствуют как в отечественной, так и зарубежной

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

психологии [3]. Поэтому стало актуальным организация и проведение такого рода исследований, которое и было нами осуществлено. В своём исследовании мы предполагали, что в процессе решения личностью проблемно-конфликтных ситуаций (ПКС) происходит осознание, переосмысление и коррекция экзистенциальных смыслов личности благодаря многофункциональному проявлению рефлексивного механизма.

В целях получения диагностического инструментария для адекватной регистрации личностно-рефлексивного процесса и валидных показателей его проявления, нами была осуществлена модификация метода содержательно-смыслового анализа дискурсивного мышления [16] результатом, которой стала методика рефлексивно-функционального анализа текста [2]. Целью данной методики является выявление и качественная оценка функционального проявления рефлексии и уровня разрешения личностью ПКС экзистенциально-личностного характера.

Базовым для применения данного метода является лабораторный эксперимент. Для его осуществления нами были разработаны тексты заданий – ситуации экзистенциального характера, разрешение которых (в экспериментальную серию входило четыре ситуации) позволило бы зафиксировать проявление рефлексивного механизма. Разработка стимульного материала потребовало выполнение строгих условий – во-первых, в сюжете ситуации должно быть заложено противоречие между различными экзистенциальными смыслами, такими как: жизнь, смерть, долг, ответственность, свобода, справедливость, развитие, во-вторых, ситуации не должны вызывать «узнавания»то есть в них должна быть максимально осуществлена нивелировка прошлого опыта. Идея нивелировки прошлого опыта за счёт использования заданий с максимальным отвлечением от жизненной практики была использована Я.А. Пономарёвым в его работах по исследованию решений творческих задач [13]. Выполнение второго требования потребовало обращения к сюжетам фантастического характера, что в большей степени увеличивала вероятность получения рефлексивных решений.

Отметим, что под понятием *ситуация экзистенциально-личностного характера мы подразумеваем ситуацию в ходе разрешения которой личность сталкивается с проявлением противоречий между своими ценностно-смысловыми образованиями - высшими смыслами и необходимостью разрешения данных противоречий* [2].

Приведём примеры экспериментальных ситуаций.

Ситуация 1.

«Вы находитесь на борту космического корабля, который летит на протяжении уже двадцати лет к неизведанной звёздной системе. В течение полёта происходят трагические события – многие люди не выдерживают ситуации - бросаются в топливные отсеки и погибают. Однажды Вы обнаруживаете, что за членами экипажа ведётся наблюдение извне и вы понимаете, что вся эта экспедиция – земной эксперимент. Что Вы предпримете в данной ситуации?»

Ситуация 2.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

«Вы являетесь одним из двух космонавтов, находящихся на космическом корабле. На борту случилось ЧП – вышло из строя управление корабля. По приказу центра управления всем космонавтам необходимо срочно эвакуироваться. Однако выяснилось, что одно спасательное устройство не может быть использовано. Вам необходимо принять решение о дальнейших действиях в данной ситуации».

Участникам исследования предъявлялась инструкция: «Внимательно прочитайте предложенную вам ситуацию и постарайтесь разрешать её вслух». Все решения записывались на диктофон и затем протоколировались в виде текста. Поскольку каждое высказывание в полученном тексте несёт смысловую нагрузку, то обработка начиналась с выделения в нём набора смысловых единиц.

К таким смысловым единицам были отнесены:

1. Остановка («Я не знаю, что мне делать!»)
2. Эмоциональная реакция («Жутко!», «Я очень переживаю!»)
3. Определение ситуации («Это- ситуация выбора для меня»)
4. Обращение к себе («как выстрелить в человека?)
5. Предполагаемое личностное состояние («Я бы в этой ситуации очень испугалась»)
6. Характеристика личности, оценка себя («Трусиха!», «Я человек долга…»)
7. Жизненный опыт («Было так же, когда я меняла решения…»)
8. Личные знания о людях («В таких ситуациях люди теряются…»)
9. Ценности личности («Жизнь для меня самое ценное!»)
10. Экзистенциальные смыслы («Живи достойно», «Надо жить справедливо»)
11. Интеллектуальные знания («В любом корабле есть аппаратура слежения»)
12. Личностные решения («Я буду продолжать учиться, чтобы развиваться»)

В текстах решений нами были выделены различные виды личностных решений:

- решения, включающие в себя «рекомендации» для самой личности, мотивирующие её на осуществление работы по изменению своих ценностей, мировоззрения, представлений и т.д. Это решения, которые отражают процесс «появления» нового видения личностью самой себя, сменой отношения к себе. Например, «Я должна стать более ответственной. Мне нельзя прощать зло».

- решения, связанные с необходимостью изменения отношения субъекта к другим людям. Например, «Я должна внушить надежду людям».

- решения, связанные с необходимостью изменений межличностных отношений между различными людьми. Например, «Эти люди должны поверить друг другу».

13. Интеллектуальные решения («Я выведу приборы из строя»)
14. Решения за «Других» («Космонавты поступят так…»)
15. Рефлексивное расширение ситуации («Скорее всего там ещё есть возможность спастись…)
16. Смена рефлексивных позиций:

- *Я-Я (личность рефлексирует себя «строит своё представление о самой себе»)*

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

- Не-Я (личность строит «иной образ». Например, «Экспериментаторы подумали и решили…»)

- Я- Другой (личность осуществляет достройку своего образа в рамках новой роли. Например, «Я учёный и поэтому буду думать так …»)

- Субпозиция Я-здесь – Я-там (личность меняет своё нахождение (место) в ситуации). Например, «Находясь там я смогла бы…»

17. Новые личностные смыслы. «А ведь неважно иметь всё, главное иметь чистую совесть!»

Далее, в соответствии с алгоритмом выполнения методики рефлексивно-функционального анализа текста, осуществлялась группировка *отдельных смысловых единиц как показателей проявления функций рефлексии.*

Структурный анализ и обобщение полученного в экспериментальном исследовании эмпирического материала позволил нам выделить шесть функций рефлексивного механизма в решении проблемно-конфликтных ситуаций экзистенциально-личностного характера.

1. Оценка сложности ситуации. Рефлексивное определение возможности использования смысловых и когнитивных ресурсов личности в поиске решений, фиксация проявления потенциального перехода на новые уровни разрешения ситуации.
2. Оценка окончания решения ситуации. Рефлексивное определение готовности решения и выхода личности из состояния неопределённости; появления чувства удовлетворённости от осуществлённой деятельности.
3. Построение образа личности. Формирование цельного представления личности о себе в проблемной ситуации, а так же выявление *опорных личностных смыслов* (смыслов жизни, других экзистенциальных смыслов) и смысловых связей, необходимых для решения ПКС, которые выполняют функцию обоснования принятого решения.
4. Поиск и выявление «внешних» смыслов. Обращение к «внешним» смысловым ресурсам, которые чаще всего идентифицируются личностью как принадлежащие значимым другим (родителям, друзьям, книгам и др.).
5. Расширение смыслового поля ситуации. Построение личностью дополнительных, новых условий в разрешаемой ситуации и новых рефлексивных позиций, тем самым расширяя смысловые горизонты ситуации.
6. Построение и разрешение рефлексивного конфликта. Актуализация смысловой позиция «Я» и новых, выстроенных рефлексивных позиций личности. Осуществление столкновения в диалоге, споре различных, противоположных, неоднозначных смыслов с целью их творческого преобразования и коррекции, принятия новых смыслов и смысловых связей как личностно значимых.

Качественный анализ текстов решений экспериментальных ситуаций показал, что функциональное проявление рефлексивного механизма в юношеской и взрослой выборках, определялся, во-первых, актуальностью осознания и внутренней работы с теми или иными базисными смыслами. Так, для юношеской выборки такими смыслами являются смыслы: жизни, развития, долга,

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

ответственности, а для группы взрослых - смыслы жизни, смерти, свободы, ответственности.

На основе проделанного структурного анализа экспериментального материала в рамках нашего исследования была разработана *рефлексивно-функциональная модель процесса разрешения проблемно-конфликтных ситуаций экзистенциально-личностного характера*.

В модели отражена связь между проявлением различных функций рефлексии личности в разрешении ПКС и получением «результатов разрешения ситуации». Она учитывает базисные процессы, в которые включена рефлексия, а именно: смыслоосознание, смыслокоррекция, смыслообразование целостного образа «Я»[11].

В рефлексивно-функциональной модели выделены пять уровней решений: уровень эмоциональных реакций; уровень стереотипных решений; уровень стандартных решений; уровень новых решений; уровень творческих решений.

1. **Уровень эмоциональных реакций.**

Данный уровень не является собственно рефлексивным. Так, по окончании восприятия ситуации, субъект может практически сразу «принять решение», но не рационально-рефлексивным путём, а опираясь на возникший в процессе соприкосновения с «текстом» эмоциональный отклик. При этом личность демонстрирует первичную эмоциональную реакцию, которая во многом является показателем «точки остановки» в движении разрешения проблемной ситуации. Чаще всего именно здесь, на первом уровне – уровне эмоциональных реакций – личность указывает таким образом на нежелание дальнейшего продолжения внутренней работы.

2. **Уровень стереотипных решений.**

Принятие решения на этом уровне начинается с осознания личностью смыслов ситуации и их соотнесения с личностными смыслами, что в целом, представляет собой рефлексивной процесс. При этом осуществляется рефлексивная оценка «сложности ситуации» для субъекта и затем *«построение картины личности» с «выделением опорных смыслов»* для разрешения ситуации. Эти процессы происходят благодаря рефлексивному обращению к смысловому пространству и рефлексивному построению предполагаемого состояния субъекта в данной ситуации. Осмысляя её, личность обнаруживает в памяти уже когда-то найденное решение «похожей» ситуации. Затем, может осуществиться рефлексивная «оценка окончания ситуации» и процесс разрешения заканчивается принятием стереотипных решений.

3. **Уровень стандартных решений.**

Неудовлетворённость личностью результатами решений (противоречия не сняты), детерминирует процессы «оценки сложности ситуации» и рефлексивного ***«поиска «внешних» смыслов»,*** то есть смыслов, источниками которых, когда-то для личности, стали как значимые другие (родители, близкие друзья, значимые взрослые и т.д.), так и культурные объекты (книги, произведения искусства и т.д.). Рефлексивный механизм осуществляет «построение» смысловых позиций источников «внешних» смыслов, отделяя тем самым собственно личные смыслы и смыслы значимых других. Благодаря этим процессам происходит «пополнение»

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

смысловых ресурсов для поиска решения проблемной ситуации и осуществления их выбора. Поиск разрешения ситуации, на данном уровне, опять-таки заканчивается «рефлексивной оценкой ситуации». Наше исследование показало, что для выборки юношеского возраста, в большей степени, чем для взрослой, характерна остановка в принятии решений на данном уровне.

4. Уровень новых решений.

На данном уровне решений после «рефлексивной оценки ситуации» может осуществиться переход к качественно иному рефлексивному процессу – «рефлексивное расширение ситуации». При этом личность «углубляет» рассмотрение ситуации и своего места в ней благодаря поиску новых граней её понимания и осознания своих ещё не актуализированных смыслов. Этот процесс происходит за счёт интеллектуально-рефлексивного построения новых, дополнительных условий предлагаемой ситуации и личностно-рефлексивного построения новых личностных позиций. На основе такого рефлексивного расширения ситуации личность осуществляет наполнение своим смысловым содержанием новых позиций, в изменённых ею условиях данной ситуации. Результатом такой внутренней работы становится появление новых решений и их принятие после «оценки ситуации».

5. Уровень творческих решений.

На данном уровне проявляется ещё одна функция рефлексии - «построение и разрешение рефлексивного конфликта». В данном процессе акцент рефлексивной активности переносится на столкновение тех новых личностных смысловых позиций, которые были выстроены на предыдущем уровне. Субъект, стремится не просто принять точку зрения одной из позиций, но старается вступить в диалог, спор с другими позициями в ходе этого творческого процесса вырабатывается новое понимание ситуации, рождается новое наполнение смыслов, и прежде всего, смысла жизни, формируются новые смыслы, которые затем осознаются как личностно значимые и идентифицируются с «Я». Окончание процесса разрешения проблемно-конфликтной ситуации так же осуществляется рефлексивно.

Необходимо отметить, что переход от одного рефлексивного уровня принятия решения к другому предполагает включение всех функций рефлексии предыдущего уровня.

Выводы:

1. Рефлексивно-функциональный анализ текстов решений показал, что рефлексия личности в процессе разрешения проблемно-конфликтных ситуаций экзистенциального характера осуществляет осознание смысла жизни и других базисных смыслов личности за счёт функции «Построения образа личности», переосмысление за счёт функций - «Поиск и выявление «внешних» смыслов» и «Расширение смыслового поля ситуации», коррекцию базисных смыслов личности за счёт функции «Построение и разрешение рефлексивного конфликта». В целом проделанная исследовательская работа раскрывает новые ракурсы исследования механизмов становления и формирования смысловой сферы личности и прежде всего её центрального базисных образований – смысла жизни, смысла смерти, смысла любви, смысла ответственности и т.д.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

2. Рефлексия, являясь многофункциональным механизмом, играет центральную роль в динамической смысловой сфере личности, будучи активно включённой в процесс смыслоосознания, смыслообразования и смыслостроительства.

Литература

1. Абрамова Г.С. Психологическое консультирование: Теория и опыт; Учеб. Пособие для студентов/ Г.С. Абрамова. М.: Изд. Центр «Академия», 2001.- 240 с.
2. Аникина В.Г. Экзистенциальная рефлексия личности в проблемно-конфликтных ситуациях: Автореф….канд. психол. наук. М. МГПУ, 2000 – 24 с.
3. Аникина В.Г., Коваль Н.А, Семёнов И.Н. Исследование экзистенциальной рефлексии в проблемно-конфликтных ситуациях. Тамбов: Изд-во им. Г.Р. Державина, 2002.- 108 с.
4. Асмолов А.Г. Психология личности. М.:МГУ, 2007 - 367с.
5. Братусь Б.С. Психология. Нравственность. Культура. М.: Менеджер. Роспедагенство, 1994.
6. Василюк Ф.Е. Понимающая психотерапия: опыт построения психотехнической системы/ Василюк Ф.Е.//Гуманитарные исследования в психотерапии (труды по психотерапии и психологическому консультированию). М.: ПИ РАО; МГППУ, 2007.- Вып 1. –С. 159-203.
7. Василюк Ф.Е. Психология переживания. М.: МГУ, 1984.
8. Знаков В.В. Психология понимания: Проблемы и перспективы. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005 – 448 с.
9. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. М: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 424 с.
10. Леонтьев Д.А. Психология смысла. М.: Смысл, 2003 – 486 с.
11. Ленгле А. Person: Экзистенциально-аналитическая теория личности: Сборник статей: Пер.с нем. /Вступ. Ст. С.В. Кривцовой. М.: Генезис, 2005-159 с.
12. Пономарёв Я. А. Перспективы развития психологии творчества. //Психология творчества: школа Я.А. Пономарёва/ Под. ред. Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006.
13. Рефлексивно-организационные проблемы формирования мышления и личности в образовании и управлении. //Отв. Редакторы составители И.Н. Семёнов, Т.Г. Болдина. – М, 2003 – 247 с.
14. Семёнов И.Н., Степанов С.Ю. От психологии рефлексии к рефлексивной культуродигме в психологии // Рефлексия в науке и обучении. – Новосибирск: ИФП СР РАН. 1989.
15. Семёнов И.Н., Степанов С.Ю. Проблема предмета и метода психологического изучения рефлексии./Исследование проблем психологии творчества.-М., 1983.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Фрустрация ценностно-смысловой сферы личности как фактор глубинного изменения эмоционального компонента эндопсихики человека (экспериментальный материал)

И.А. Красильников (Саратов)

В современном мире, подверженном значительным быстротечным изменениям, риск возникновения фрустрационно-личностных трудных жизненных ситуаций становится слишком высоким. Трудная жизненная ситуация рассматривается как утрата или возможность утраты какой-либо важной жизненной ценности человека (Л.И. Анцыферова). Ценностно-смысловая сфера личности является, согласно современным отечественным и зарубежным исследованиям, высшим регуляторным механизмом психической деятельности человека (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, К.А. Абульханова-Славская, К. Хорни, И. Ялом, М. Рокич и др.)

Очевидно, что то или иное социокультурное жизненное пространство мира субъекта создает предпосылки для появления личностных состояний, связанных с фрустрациями жизненных ценностей. Однако эти трудные жизненные ситуации, накладываясь на определенные характерологические особенности, формируют определенную конфигурацию индивидуальных психологических проявлений субъекта.

В литературе имеется неоднозначное понимание связей между личностными и индивидуально-типологическими особенностями человека, затрагивающими глубинный слой эндопсихики, что и послужило для нас стимулом к дальнейшим исследованиям.

Одним из шагов разработки указанной проблемы явилось проведенное нами исследование по изучению связи между фрустрированной ценностно-смысловой сферой личности с характерологическими акцентуациями.

В качестве методик исследования использовались: психодиагностические методики Фанталовой по изучению внутренних конфликтов личности в ценностной сфере (модификация Красильникова), методика Леонгарда-Шмишека; методы статистического анализа.

Эмпирическое исследование выполнялось на группе испытуемых в возрасте 17 – 48 лет, 72 человека. Рандомизация на основе возрастных категорий и пола не проводилась (в нашем случае эмпирика представляет собой пилотажное исследование). Преимущественно выборка состояла из женщин – студенты и служащие.

Максимальная частота встречаемости (%) обнаружилась для таких фрустрируемых ценностей как здоровье, интересная работа, материально обеспеченная жизнь и счастливая семейная жизнь. Эти ценности составили группу с наивысшим уровнем фрустрированности.

Исследования показали, что чем выше фрустрация в ценности «активная деятельная жизнь», тем более выражены неуравновешенность и тревожность. Причем эта закономерность наблюдается для всех возрастных групп, хотя наблюдений фрустраций этой ценности не так велико – 8,3%.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Фрустрация ценности «здоровье» положительно коррелирует с дистимичностью, застреванием и тревожностью, в общей выборке и выборке старшего юношеского возраста 17-22 г., однако на группе 23-33 г. этой тенденции не выявлено. Возможно, более молодые люди аффективно более чувствительны к фрустрации ценности «здоровье». Утрата здоровья сильно влияет на возможность самореализации. Близкая закономерность отмечается и при фрустрации ценности «интересная работа».

Фрустрации ценности «красота природы и искусства» не наблюдалось, поэтому корреляции равны нулю.

Удовлетворенность в любви в возрастных группах положительно коррелирует с гипертимностью и демонстративностью. В старшем юношеском возрасте удовлетворенность в любви не влияет на тревожную акцентуацию, а в группе молодых людей 23-33 г. такая корреляция составила 0,46. Для более старшего возраста ценность «любовь» более способна вызывать амбивалентные состояния личности, состояния внутриличностного конфликта.

Удовлетворенность в материально обеспеченной жизни, как и ожидалось нами, положительно коррелирует с гипертимностью и демонстративностью в юношеском возрасте; в более старшем возрасте лица занимают более сдержанную позицию.

Ценность «свобода в поступках и действиях» проявляет себя в связях таким образом, что ее удовлетворенность приводит, особенно в возрасте 23-33г.г., к активизации негативных эмоций и, как следствие, усилению акцентуированных черт характера.

Удовлетворенность семейной жизнью для возрастной группы 23-33г.г. приводит к повышению тревожности и эмотивности, что не наблюдается в возрасте 17-22 г. Возможно, с возрастом семья представляется для личности более сложным мотивационным образованием.

В целом картина связей между фрустрациями различных ценностей и акцентуациями характера носит сложный и многоплановый характер, что требует дополнительного анализа и дополнительных исследований.

Можно сделать ряд некоторых выводов:

1. Фрустрация ценностей «здоровье», «интересная работа» и «счастливая семейная жизнь» имеют в жизни человека любого возраста важный смысл. Они могут затрагивать глубинный эндопсихический уровень – достаточно устойчивую сферу акцентуаций характера.

2. Фрустрации ценностей «красота природы и искусства», «наличие хороших и верных друзей», «познание» и «творческая деятельность» встречаются достаточно редко и имеют низкую степень риска вызвать изменения на глубинно-эмоциональном уровне.

3. С возрастом такие ценности как «любовь», «счастливая семейная жизнь», «свобода в поступках и действиях» могут привести к внутриличностным конфликтам.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Генеалогический поиск как поиск и обретение смысла жизни?

О.Л. Кабачек (Москва)

Обсуждая условия развития личности и обретения ею смысла собственной жизни, стоит обратить внимание на практическую генеалогию. (Для психолога это почти не изученная, но весьма перспективная для исследования сфера пересечения исторической и семейной психологий.)

Люди сплошь и рядом не осознают свой собственный жизненный путь как некую культурную, духовную, социальную ценность. Но история жизни (автобиографическое повествование, семейная хроника) есть не просто ее, жизни, отображение, но и особый способ коммуникации поколений и духовного преодоления природных границ индивидуального человеческого бытия, несущий в себе мощный воспитательный заряд (Алексеев А. Эстафета памяти. Ресурсы, нормы и эффекты автобиографического повествования // Мир России. – 2000. - № 4). Встраивание в бесконечную цепь «предки – потомки» помогает человеку по-иному осознать и «присвоить» свою собственную биографию - как продолжение и развитие биографии рода.

Открытие жизни предков в разные исторические эпохи, осознание сложностей, достижений, жизненных уроков семейной биографии, ее неразрывности с историей Родины – не только путь воспитания патриотизма, но и обретения себя-исторического, выстраивание нового измерения личности - временного. И это естественным образом ведет к уточнению смысла собственной жизни.

Для того чтобы «принять историю на себя», открыть себя-исторического, человеку необходимо преодолеть существующие психологические барьеры, неосознаваемые фобии и самому – интеллектуально и эмоционально - погрузиться в отечественную историю, например, начать вести генеалогический поиск. Это развивающая и психотерапевтическая по своему характеру деятельность, в основе которой лежит духовная потребность в расширении собственного «Я», выход за пределы обыденного, наличного бытия. (Что может также достигаться обращением человека к таким сферам, как религия, искусство, философия, наука.)

Генеалогический поиск может стать привлекательным для всех возрастов: подросткам и юношеству интересны альтернативы и необычный антураж исторических событий, яркие характеры как образцы поведения; люди зрелого возраста сверяют свой жизненный путь с идеалами и традициями рода, его «миссией» и определяют, что передать детям; старики, задумываясь, что останется после них, будут ли их помнить следующие поколения, находят утешение в мысли, что если ты знаешь своих предков, то и тебя будут знать потомки.

Эта сложная, полимотивированная, многоуровневая исследовательская деятельность требует применения разнообразных и гибких стратегий и тактик, направленных на приобретение и упорядочивание знаний о структуре и бытовании в пространственно-временных координатах того или иного рода, в целях достижения самоидентификации человека, обретения им духовно-

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

нравственной опоры и смысла жизни. (Род выжил вопреки всему; что же дало ему силы жить, растить детей, развивать свой потенциал? На что-то положительное и вечное он же опирался - на то, что может дать силы смотреть с оптимизмом в будущее их потомку? Потомок-генеалог невольно занимается оправданием их (и своего) существования, расшифровыванием «загадки судьбы»конкретного рода.)

Этапы деятельности: 1) **мотивационный**: осознание желания и необходимости искать свои корни; 2) **опрос** родственников, их друзей и соседей; работа с семейным архивом; 3) работа в **Интернете, библиотеках, музеях**; 4) работа в **архивах;** 5) **фиксация** найденной информации для членов рода: построение родословного древа, поколенной росписи, родословных таблиц и пр. (Документальные сведения о семье будут интересны не только членам данного рода, но и исследователям: историкам, социологам, культурологам, психологам.) Если род хочет рассказать о себе широкому кругу современников, его члены должны позаботиться о надлежащем оформлении родословных материалов: 6) **презентация** семейной памяти другим: оформление стенда (плаката) – например, для выставок, организуемых Союзом Возрождения Родословных Традиций, и/или книги (альбома) для публикации в печати, например, в многочисленных сборниках и альманахах Историко-родословного общества или в специализированном издательстве «ВИРД».

Выстраивание структуры рода, попытка воссоздания смысла событий и самой атмосферы минувшего не только развивают мышление, воображение, чувства, но и могут привести личность к более позитивному взгляду на прошлое и будущее своей страны, а, значит, и на собственную жизнь. Такое эмоциональное проживание отечественной истории (примеривание на себя отдельных ее периодов), способствующее идентификации человека с судьбой своей страны, нации, рода, не просто расширяет границы собственного «Я», но зачастую меняет (обогащает) представления и установки личности.

Это происходит благодаря тому, что родная история в ходе генеалогического поиска предстает динамичной, многообразной, разнонаправленной, сложной, имеющей альтернативы и возможности позитивного развития. В этом - источник «национального примирения» на уровне отдельной личности: принятия разнополюсности российского исторического бытия и его участников - «белых» и «красных», богатых и бедных, аристократов и простолюдинов, атеистов и верующих. Воссоздание целостности исторической «ткани» приводит к гармонизации внутреннего мира человека, консолидации его ранее противонаправленных установок, взглядов. Обретение человеком целостности, «объемного» взгляда на историю и чувства своей причастности и ответственности позволяет на другом уровне искать - и находить - смысл жизни.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Помощь другому и смысл жизни человека

М.Н. Наконечная (Нежин, Украина)

Помощь другому – это деятельность, которая может иметь смыслообразующую нагрузку. Помогая другим, человек реализует свой личностный потенциал, выражает альтруистические установки, открывает возможности для более широкого и гармоничного личностного развития. Помогая другому, человек может осознать и реализовать свой смысл жизни.

Психологическое содержание помощи другому состоит в способствовании вхождению этого другого в позицию субъектности, что предполагает определенные особенности обоих субъектов взаимодействия, а именно – активность, рефлексивность, эмпатичность и креативнисть, а также соответствующий уровень мотивации.

Помощь – это влияние на другого с целью: 1) облегчения его страдний; 2) способствования его развитию, раскрытию его потенциала. Помощь имеет место в деятельности (диадной или групповой). В случае индивидуальной деятельности речь идет о самопомощи.

Нами выделены три уровни оказания помощи в зависимости от нужды в ней: реципиентный, предметный и субъектный.

Методом контент-анализа выявлено 6 основных метакатегорий, которые отображают понятийную (концептуальную) представленность помощи другому в сознании испытуемых, к которым принадлежат: интерактивный, эмоциональный, когнитивный, личностный, поведенческий, организационный компоненты. Выделены также 11 типов интерпретации концепта помощи другому, таких как: гуманистическая, профессиональная, этическая, теоретическая, эмоциональная, гедонистическая, процессуальная, манипулятивная, альтруистическая, субъектная, нигилистическая интерпретация.

Установлено три уровня испытуемых – склонных помогать, индифферентных и не склонных помогать. Эти группы имеют специфические психологические особенности, которые проявляются в мотивации помощи, установке альтруизма, стиле межличностных отношений и образе Я.

Выявлена связь склонности помогать с самоактуализационными тенденциями. Исследование разных аспектов самоактуализации личности засвидетельствовало, что склонные помогать индивиды имеют более высокий уровень самоактуализации. Склонным помогать испытуемым присуще значимое преобладание показателей по таким шкалам, как ориентация во времени, ценности, позитиный взгляд на природу человека, креативность и контактность.

Таким образом, экспериментально доказано, что существует связь помощи другому и самоактуализации личности. Как можно предположить, помощь другому также теснейшим образом связана с поиском и реализацией смысла жизни личности.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Восприятие социальной реальности представителями различных религиозных конфессий и атеистов

С.Ю. Белякова, О.Н. Аксенова (Обнинск)

Современные психологи часто обращаются к проблеме восприятия социальной реальности, которая определяется социальными представлениями личности, в структуру которых входят ценностные ориентации и установки. Анализируя ценностные ориентации и установки, можно определить современное состояние общества и проследить тенденцию его развития. Тоффлер понимал под социальными установками на социальную реальность следующее: «личность выступает как активная структура развивающаяся в системе отношений, оказывается носителем двух тенденций»: тенденции к сохранению, воспроизведению родового опыта системы и тенденции к изменению, «расширенному воспроизводству», что обеспечивает появление в системе инноваций. Таким образом, все вышесказанное говорит об актуальности выделенной нами проблемы.

Цель нашей работы – показать, какие существуют различия в ценностях и установках представленных религиозных конфессий и атеистов при восприятии социальной реальности.

Выборка представлена тремя группами: православными, евангелистами и атеистами. В каждой группе по 15 испытуемых, принадлежащих к одной этнической группе.

Для достижения цели исследования были использованы следующие методики: «Опросник ценностей» Ш.Шварца и анкета «Выявление установок на консервацию и перемены в социальной реальности» Э. Тоффлера.

Анализ результатов исследования показал следующее. В группе православных склонность к консерватизму проявляется на 51%, а склонность к переменам на 49%, в группе атеистов склонность к консерватизму проявляется на 49%, а склонность к переменам на 51%. В группе евангелистов склонность к консерватизму ниже (37%), чем в двух других группах, а склонность к переменам выше (63%). Полученные данные могут свидетельствовать о том, что в группах православных и атеистов отмечается тенденция к сохранению родового опыта системы. Личность и система выступают как одно неразрывное целое, в то же время для них характерна тенденция к изменениям, что обеспечивает проявление в системе инноваций. В группе евангелистов преобладание склонности к переменам над склонностью к консерватизму может говорить о проявлении самобытности индивидуальных качеств личности и в меньшей степени сохранения родового опыта системы. Дальнейшее развитие такой тенденции может привести к потере национального самосознания.

В иерархии ценностей данных групп следующая цепочка предпочтений: в группе православных первые три места занимают соответственно доброта, безопасность, традиции; в группе атеистов и евангелистов – доброта, самостоятельность, безопасность. В соответствии с теорией Шварца данные ценности имеют определенные ориентации. Доброта и традиции имеют коллективную ориентацию, самостоятельность – индивидуальную, а безопасность

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

– и коллективную и индивидуальную ориентации. Вследствие этого можно заключить, что группа православных имеет тенденцию к коллективной ориентации, а группы евангелистов и атеистов – к индивидуальной.

Корреляционный анализ показал, что в группе православных, по сравнению с двумя другими группами, большое количество корреляционных связей между ценностями и установками, это может свидетельствовать о наличии единства взглядов и убеждений. А в двух других группах отмечается социально-психологическая разрозненность.

Социально-психологическая дистанция между представителями в каждой социальной группе различна. Чем меньше социально-психологическая дистанция между людьми, тем легче им переживать взаимную эмпатию и понимать друг друга, у них появляется чувство принадлежности к данной группе. Чем больше дистанция, тем более настороженно они относятся друг к другу, и в результате возникает психологический барьер, затрудняющий спонтанное взаимодействие.

Психологическое исследование социальной активности личности: компоненты развития социальной активности личности

С.М. Пчелин (Новосибирск)

Социальная активность личности как синтезирующий поток человеческой активности, входящей в социализацию общества, объединяет модусы мышления общественных и естественных наук и ставит вопрос об отношении мирового образовательного пространства к поведенческой деятельности личности. Под влиянием основных факторов развития социальной активности человека идет преобразование точек зрения антропологической психологии, психологии онтогенеза развития психики, общей психологии (восприятие пространства и объективных свойств и отношений). В процессе формирования мотивационной и эмоциональной сферы личности происходит развитие высшей человеческой способности - способности к рефлексии преобразования. Пересмотр развития личности связан, как с техническим прогрессом в обществе, так и с переоценкой ценностей проявления форм социальной активности личности, с эволюционными принципами развития уровней социальной активности личности.

Источником активности в настоящее время является коммуникативная деятельность личности. Базовыми факторами становятся психологические механизмы преобразования: самоограничения личности, проекционный механизм личности и механизм идентификации личности. Подсознательное ориентирование программ, связанных с развитием личности в современном обществе заставляет более ответственно подойти к проблемам жизни и ее смысла.

Лечебная педагогика как элемент синтеза социальной активности личности, психологии и медицины, как новое направление психологических исследований, раскрывает свою специфику, связанную с идентификационными процессами в обществе. Психологические механизмы адаптации человека в

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

измененной среде лежат в основе новых знаний, связанных с разрабатыванием теории «Нравственная клетка», функциональным состоянием ребенка, микрогенезом восприятия – проявления сознания в мотивации нравственной активности.

Особенности оценки фотографии, как отчужденного образа «я», в зависимости от социокультурных факторов

С.Л. Белых, М.Ю. Колосова (Ижевск)

Обычная процедура оценивания себя не всегда позволяет выявить проблемы формирования адекватной самооценки.

Актуальность рефлексивных способностей для адекватного формирования Я-идентичности признается большинством психологов[3].

Рефлексивные процессы, выполняющие управляющую функцию в человеческой психике, представляют собой диалог между Я осознающим (субъект) и Я осознаваемым (объект). Эта возможность существует благодаря знаково-символической функции мышления, благодаря нашей способности отделять значение от обозначаемого, и тем самым получать в лице этого значения объект рефлексии, объект осознавания. Поэтому недостаточное развитие данной способности может приводить к неэффективной, затрудненной рефлексии, а в итоге – к искажению образа Я.

Многие люди не обладают развитой способностью к рефлексии, и зачастую не отдают себе отчет в том, какое впечатление они могут производить на других людей. Мы считаем, что в результате недостаточной рефлексии самооценка внешности наших клиентов обусловлена не столько реальными внешними данными, сколько влиянием социокультурных факторов. Это наша гипотеза. Дополнительная гипотеза: Оценка своей фотографии, как отчужденного образа «Я», испытуемыми должна считаться не самооценкой внешности, а суммированной оценкой внешности и работы фотографа, так как неадекватность самооценки по фотографии связана с приписыванием недостатков внешности огрехам в работе фотографа.

Анализ проблемы, основанный на результатах известных исследований, показывает, что на самооценку в первую очередь влияют пол, возраст, достаток и уверенность в себе. Мы относим их к социокультурным факторам, имея в виду такую образующую индивидуального сознания, как личностный смысл, который придает данным параметрам яркое субъективное звучание. Образ «Я» - это аспект индивидуального сознания.

В психологии существует традиция обращения к фотографии для изучения самооценки. Фотография частично выполняет функцию отделения осознающего субъекта от осознаваемого объекта (образа Я), облегчая рефлексию, и в этом смысле фотографию можно назвать отчужденным образом Я. Поэтому для

[3] Антонова Н.В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии // Вопр. психол. 1996. №1. С 131-143.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

эмпирического исследования нами взята фотография как отчужденный визуальный компонент образа «Я». Под отчужденным образом Я мы понимаем образ, отделенный от реального психологического ощущения Я (чувства самости), то есть это образ «Я», материализованный во внешнем плане. В этом смысле наше понимание фотографии несколько отличается от того, как работала с фотографией Е.Т. Соколова в известном исследовании образа «Я»[4]. Она полагала фотографию объективной информацией о клиенте, и рассматривала отклонения в оценке фотографии как искажения реального образа «Я».

Мы же рассматриваем фотографию как отчужденный образ «Я», который облегчает самооценку, но при этом не идентифицируем самооценку и оценку фотографии. Мы выявляем отношение клиентов к самой фотографии с помощью анкеты, допуская, что клиенты могут оценивать не себя, а мастерство фотографа, тем самым снижая в определенной степени фактор социальной желательности. Кроме того, сравнение самооценки с оценкой фотографии экспертами позволит оценить степень адекватности самооценки.

Выявление и анализ системы связей между всеми этими параметрами будет отражать специфику самооценки.

Цель эмпирического исследования: Выявить особенности оценки фотографии, как отчужденного образа «Я», в зависимости от таких социокультурных факторов, как пол, возраст и достаток.

В исследовании приняли участие клиенты фотосалона (55 ч.) в возрасте от 18 до 65 лет. Они отвечали на вопросы анкеты, связанные с оценкой фотографии и себя на ней, причем в большинстве вопросов использовалась неградуированная шкала, которая при обработке данных измерялась в миллиметрах. Кроме того, в анкете отмечались такие параметры, как пол, возраст, субъективная оценка уровня дохода, а также профессия, которая при обработке данных учитывалась как статус от 1 до 3 баллов. Затем фотографии испытуемых оценивались экспертами по параметрам красоты, уверенности в себе, удачности фото и предполагаемому возрасту.

Корреляционный анализ в общей выборке и в подгруппах мужчин и женщин позволил выявить связи, которые подтвердили наши гипотезы.

При этом качественно отличаются связи мужчин и женщин. Женщины нравятся себе тем меньше, чем они старше, что подтверждают и эксперты, а также у женщин тесно коррелируют все позитивные самооценки – и себя на фото, и себя вообще, и того, насколько часто они задумываются о внешности, а также удачность фото и красота по экспертной оценке. У мужчин оценка красоты экспертами и статус профессии связаны с уверенностью в себе (эксп. оц.), удачность фотографии (эксп. оц.) связана с достатком. Возраст в любом случае имеет отрицательные корреляции с тем, насколько испытуемые нравятся себе на фотографии, и насколько красивыми они оцениваются экспертами.

Обнаруженные существенные различия между мужской и женской выборками по шкале «Нравитесь ли Вы себе на этой фотографии» частично объясняют разницу в системе связей у мужчин и женщин.

[4] Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. М., 1989.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Раздел II. Смысл жизни, акме и профессиональная деятельность

Профессиональное самосознание личности в рамках акмеологии
К.М. Насонова (Екатеринбург)

В рамках акмеологии разработана концепция развития профессионального самосознания личности (О. В. Москаленко, 2004), которая является по своей сути акмеологической концепцией личностно-профессионального развития человека, достижения им «акме».

В основе концепции лежит категория «профессиональное самосознание личности». Профессиональное самосознание задает степень активности личности и формирует удовлетворенность трудом, а это, в свою очередь, составная часть ощущения полноты жизни и объективная реализация жизненной позиции, выработанная под действием созданной субъективной картины жизненного пути.

С акмеологических позиций профессиональное самосознание личности полагает систему моделей профессионального становления человека в социуме, в ходе осуществления, которых происходит формирование основ психологической и профессиональной зрелости растущей и взрослой личности.

Собственно профессиональное самосознание имеет одну очень важную общую характеристику – это самосознание человека, активно участвующего в производительном труде и тем самым через такой труд утверждающего себя в качестве полноценного члена данного общества (Е.Ю. Пряжникова, 2006).

Поскольку для понятия профессионального самосознания родовым является понятие самосознания личности, то, можно говорить о совпадении общих принципов развития, закономерностей, механизмов этих двух категорий. Поэтому имеет смысл, исследуя профессиональное самосознание учителя, опираться на изученные свойства и характеристики самосознания личности и искать особую специфику их проявления.

Традиционно подходы к изучению самосознания опираются на моделирование его уровней организации и исследование компонентного состава содержания (Н.С. Глуханюк, 2005).

А.К. Маркова понимает профессиональное самосознание педагога как сознание педагогом себя в каждом из трех составляющих пространства педагогического труда: в системе своей профессиональной деятельности, в системе педагогического общения и в системе собственной личности.

В.С. Мерлин включает в структуру самосознания четыре компонента: сознание тождественности (самовыделение и принятие себя в расчет), сознание Я (осознание себя как субъекта деятельности), осознание своих психических свойств и социально-нравственная самооценка (В. С. Мерлин, 1996).

В структурном отношении самосознание, по мнению И. И. Чесноковой, представляет собой единство трех сторон – познавательной, эмоционально-ценностной и действенно-волевой, регулятивной (И. И. Чеснокова, 1977).

В.В. Столин, выделяет три уровня самосознания: 1) «самовыделение и принятие себя в расчет (в двигательных актах)»; 2) самосознание индивида, т. е. принятие точки зрения другого на себя, идентификации с родителями, с ролями, становление

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

самоконтроля; 3) самосознание личности, как выявление своей социальной ценности и смысла бытия, формирование представления о своем прошлом, настоящем и будущем (В.В. Столин, 1983).

Из современных подходов к решению вопроса о структуре самосознания выделяется концепция В.С. Мухиной, согласно которой центральным механизмом структурирования самосознания является идентификация. Присвоение структуры самосознания осуществляется через механизм идентификации с именем, со специальными образцами, развивающими притязания на признание, с полом, с образом в прошлом, настоящем и будущем, наконец, с теми общественными ценностями, которые обеспечивают бытие личности в социальном пространстве.

Таким образом, по представлениям различных авторов, каждый уровень в строении Я, состоит из одного и более компонентов (Н.С. Глуханюк, 2005). Исследователи рассматривают компонентный состав как единство трех сторон: когнитивной (знание о себе), аффективной (отношение к себе, самооценка) и поведенческой (саморегуляция).

Осознание человеком своих потенциальных возможностей, перспективы личностного и профессионального роста побуждает его к постоянному экспериментированию, понимаемому как поиск, творчество, возможность выбора. Решающим элементом данной ситуации профессионального развития является необходимость делать выбор: ощущать свободу, с одной стороны, и ответственность за все, что происходит и произойдет, – с другой.

Литература

1. Глуханюк Н.С. Я в профессии и профессиональное Я: Результаты исследований [Текст] / Н. С. Глуханюк, Е. В. Дьяченко. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 173 с.

2. Мерлин В.С. Психология индивидуальности [Текст] / В. С. Мерлин; под ред. Е. А. Климова. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 448 с.

3. Москаленко О.В. Личностно-профессиональное развитие современного человека [Текст] // Мир психологии. – 2004. – № 4. – С. 168-178.

4. Пряжникова Е.Ю. Профориентация [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2006. – 496 с.

5. Столин В.В. Самосознание личности [Текст] / В. В. Столин. – М.: Московский университет, 1983. – 284 с.

6. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии [Текст] / И. И. Чеснокова. – М.: Наука, 1977. – 143 с.

Профессиональная деформация и акме

Н.А. Русина, г. Ярославль

Рассматривая *акме* как высшую точку в развитии человека, «которую достигает организм по критерию здоровья, его личность – соответствия образующих ее отношений нравственным нормам, его способности как субъекта

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

деятельности – по критерию успешности… в труде и общении, ...в познании окружающего...мира и самого себя» [1, с.55], мы обратили внимание на проблему профессиональной деформации, выгорания специалиста.

Процесс становления профессионала проходит стадии профессионализации, профессиональной адаптации, а далее он может переходить или в стадию профессиональной деформации, или стремиться к достижению акме. Профессиональная деформация постоянно развивается из профессиональной адаптации, это две стороны одной медали. И от уровня развития личности зависит, сможет ли она преодолеть процесс профессиональной деформации и достичь акме в своем развитии.

Как известно, профессиональная деформация личности (термин ввел Питирим Сорокин) – это изменения качеств личности (стереотипов восприятия, ценностных ориентаций, характера, способов общения и поведения), которые появляются под влиянием выполнения профессиональной роли (Артамонова В.Г., Безносов С.П., Грановская Р.М., Зеер Э.Ф., Козлов В.Н., Корнеева Л.Н., Крижанская Ю.С., Маркова А.К., Новиков А.М., Филиппов А.В., Шаталов Н.Н.).

В становлении профессионала развитие его личностных и профессиональных качеств неразрывно связано. Профессиональная роль заметно влияет на личность, преобразует ее облик. Ежедневно, на протяжении многих лет, решение типовых задач не только совершенствует профессиональные знания, но и формирует профессиональные привычки, определенный склад мышления, стиль общения. Например, остановившиеся в своем профессиональном росте учителя (врачи) рассматривают конкретного ученика (пациента) как «тип», абстрагируясь от его индивидуальных особенностей, полагая, что это: «лентяй», «хулиган», «растяпа» («астматик», «наркозник», «сердечник», просто «больной») и т.п., снижая тем самым эффективность своего воздействия на него. Профессиональная деформация преподавателя вуза приводит к появлению в его лекциях множества мыслительных и речевых штампов. Эффективность обучения связана с умением упрощать, разъяснять, поэтому преподаватели нередко приобретают навык давать любому человеку больше разъяснений, чем нужно. Это выглядит как стремление поучать и может вызвать психологические барьеры и конфликты .

В работе К. Маслач показано, что в основе профессиональной деформации лежит феномен «эмоционального выгорания», внешний «субъективный контроль» и недостаточные эмпатические способности личности (7). Предлагаются пути преодоления профдеформации через развитие самопонимания, расширение сознания, рефлексивности через тренинги коммуникативной, эмоциональной сферы, саморегуляции. Но без осмысления личного потенциала в профессии и возможностей построения личностно ценностной перспективы развития (саморазвития) этот процесс может стать обратимым (2,3,4,5,6,8,9).

Многие талантливые специалисты, относящиеся по роду своей работы к профессии «человек-человек», т.е. к тем профессиям, где наиболее велико проявление синдромов эмоционального выгорания, хронической усталости (учитель, врач, следователь, священник), не испытывают подобных проблем, несмотря на возраст, стаж работы, опыт, длительность профессиональной

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

деятельности. Они не нуждаются в специальных упражнениях. Общее, что объединяет таких людей – наличие духовности. Это пример величайших личностей: хирурга и архиепископа Войно-Ясенецкого В.Ф., епископа Феофана Затворника, философа и священника отца Павла Флоренского, врачей Пирогова Н.И., Бехтерева В.М., Боткина С.Л., Виктора Франкла, педагога Ушинского К.Д.

Духовность – порождения человеческого способа жизни, связанного с постижением самоценного и необходимого смысла собственного существования

Духовность рассматривается как норма жизни, противостояние злу в собственной природе и в мире в целом. Не случайно, А.П. Чехов писал: «Призвание всякого человека в духовной деятельности - в постоянном искании правды и смысла жизни». М.М. Бахтин отмечал, что «с точки зрения самопереживания становится понятным смысловое бессмертие духа, с точки зрения переживания мною другого – понято бессмертие души».

Суть духовной культуры – любовь к ближнему, как к самому себе, постижение жизни как величайшей ценности, дарованной человеку. Для людей, достигающих акме в сфере «человек-человек», служение людям является смыслом жизни, а не профессиональной обязанностью. Профессиональная деформация невозможна в ситуации достижения своего акме.

Литература:

1. Бодалев А.А. О смысле жизни, его акме и взаимосвязи между ними. – Мир психологии, 2001, №2, с.54-58.
2. Денеко М.В. Развитие личностного потенциала преподавателя вуза в процессе профессиональной адаптации. Автореферат…канд. пед. н. - Спб., 2007.
3. Жалагина Т.А. Монография. Психологическое обеспечение преодоления профессиональной деформации личности преподавателя вуза. - Москва, 2003, 111 с.
4. Конечный Р., Боухал М. Психология в медицине. Прага, Авиценум, 1983. – 184с.
5. Кудрявая Н.В., Уколова Е.М., Молчанов А.С., Смирнова Н.Б., Зорин К.В. Врач-педагог в изменяющемся мире: традиции и новации. -М., ВУНМЦ, 2001. – 304с.
6. Перес Ловелле Р., Кудрявая Н.В. Психологические основы деятельности врача. - М., ВУНМЦ, 1999. – 204с.
7. Пайнс Э., Маслач К. Практикум по социальной психологии. – Спб., 2000.- 528с.
8. Степкина Т.В. Влияние профессиональной деформации на психологические особенности самопонимания преподавателей вуза. Автореферат…канд. пед. н.- Астрахань, 2007.
9. Ясько Б.А. Психология личности и труда врача. Ростов н/Д., Феникс, 2005. - С.304с.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Жизнестойкость как акмеологический ресурс личности врача

Р.И. Стецишин (Краснодар)

Изучение психологического содержания процесса профессионального становления врача на этапах жизненного пути сформировало исследовательскую гипотезу о наличии взаимосвязи между профессиональной адаптацией личности и состоянием ресурсов ее жизнестойкости. Исследование базируется на понятии содержательности жизнестойкости и ее структуры. В теоретическом отношении понятие жизнестойкости вписывается в систему понятий экзистенциальной теории личности и характеризует меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности [1, с. 3]. Будучи системой убеждений человека о себе, о мире, об отношениях с миром, эта диспозиция включает три сравнительно автономных компонента: *вовлеченность, контроль, принятие риска.*

Исследование проведено в группе врачей-клиницистов двух основных направлений специализаций: хирургической и терапевтической. Совокупная выборка составила 422 испытуемых. Примененена методика Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой «Тест жизнестойкости».

Анализ данных психологической диагностики показал, что основной характеристикой жизнестойкости врачей является её высокая выраженность. Диагностический уровень составляет в среднем по выборке испытуемых 88,91 балла. В сравнении с показателем стандартной нормы (80,72 балла) $p<0,001$.

Отмечается гендерное своеобразие исследуемого качества личности. Более высокий уровень жизнестойкости обнаружили мужчины-врачи (М=89,95 баллов против 87,87 в женской части выборки испытуемых; $p<0,05$).

Компоненты жизнестойкости имеют различный «вес» относительной выраженности в структуре интегрированного показателя. Так, если качество вовлеченности (шкала «Вовлеченность») в стандартизированных данных составляет 46,6%, то в среде врачей оно имеет меньший относительный «вес»: 43,6%.

Иначе обстоит дело с двумя другими психологическими компонентами. Убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего (шкала «Контроль»), в мироощущении врача является более значимым компонентом способности личности выдерживать стрессовую ситуацию (37,8% против 36,2% по стандартным нормативам).

Убежденность в целесообразности принятия риска для сохранения внутренней сбалансированности успешности деятельности (шкала «Принятие риска») имеет относительный вес в структуре жизнестойкости также более высокий, чем в нормативных показателях (18,6% против 17,2%).

Сделанное наблюдение является основанием для вывода о том, что в личности врача диспозиция жизнестойкости в значительной степени обеспечивается развитой способностью *контроля* жизнь и собственной активности и готовностью к наступательным, рискованным действиям для достижения позитивных результатов.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Вместе с тем следует отметить очевидные гендерные аспекты проявления структурных составляющих жизнестойкости. Качество *вовлеченности* является более значимым компонентом жизнестойкости женщины-врача ($p<0,001$). Оно составляет 45,3% в интегрированном показателе, против 42,0% у мужчин, и приближается к нормативному соотношению (46,6%). Убежденность в контролируемости жизни и в принятии риска, наоборот, является более выраженной основой жизнестойкости врачей-мужчин (38,9% и 19,1% в мужской части испытуемых против 36,7% и 18,0% - в женской).

Высокая выраженность компонентов *контроля и принятия ответственности* в структуре жизнестойкости врача *хирургических* видов специализаций является психическим образованием, играющим значимую роль в его личностном становлении. Наиболее высокой жизнестойкости врач-хирург достигает в период профессиональной зрелости (врачебный стаж от 11 до 15 лет).

Основные черты психологического портрета жизнестойкости *врача-терапевта* могут быть описаны следующими особенностями: общий высокий уровень жизнестойкости как личностной диспозиции; устойчиво выраженный компонент *вовлеченности*, отражающий ощущение личностью себя активным участником жизни, интерес к делу служения и наполнение деятельности экзистенциальным смыслом; высокий уровень осознания *контролируемости* жизни и готовности к ответственному выбору своего пути в ней; снижение с годами убежденности в том, что все происходящее способствует развитию личности, возрастание стремления к безопасности, как в ситуациях профессиональной деятельности, так и в жизни в целом. Гендерной характеристикой жизнестойкости врача-терапевта является преобладание в мужской среде убежденности в необходимости контролировать жизнь, а в женской – выраженного интереса к делу, ощущения себя активным участником жизни.

Рассматривая взаимосвязь жизнестойкости и признаков профессиональной дезадаптации, мы установили:

1) высокая жизнестойкость положительно взаимосвязана с мотивацией достижений ($r=0,432$);

2) лица, имеющие низкие показатели по шкале «Вовлеченность», обнаруживают выраженные проявления сложности социального взаимодействия ($r=0,618$);

3) эмоциональные сдвиги, как индикаторы ухудшения самочувствия, достоверно более свойственны врачам, обнаружившим акцентированность качества контроля в структуре жизнестойкости, т.е. безусловной убежденности в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего ($p<0,05$).

Литература

1. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. – М.: Смысл, 2006.
2. Практикум по психологии профессиональной деятельности и менеджмента: Учеб. пособие, 2-е изд. / Под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2001.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Акмеологическая функция организационной культуры лечебного учреждения

Б.А. Ясько (Краснодар)

Как отмечалось нами ранее, трудовой пост врача обусловлен несколькими составляющими, в их числе – тип организационной культуры, которая отражает традиционные морально-этические требования к профессиональной деятельности врача-клинициста, с одной стороны, и национально-региональные, профессиональные традиции, школы, в рамках которых реализуется врачебная деятельность конкретного врача или лечащего коллектива – с другой [Ясько Б.А. 2004, 2005]. Исследуя феноменологию организационной культуры лечебных учреждений, мы основывались на гипотезе о ее трехкомпонентной структуре, включающей инвариантные, специфические и вариативные характеристики. Если инвариантный компонент детерминирован в значительной степени макросредовыми факторами, прежде всего основным продуктом профессиональной макросреды – организационным проектированием содержания труда и форм его организации в здравоохранении, то специфический обусловлен типом специализиции лечебного учреждения и реализуемой в нем медицинской деятельности, а вариативный отражает стиль управления конкретным клиническим подразделением и подчас уникальную профессиональную среду, формируемую субъектами врачебного труда, объединенными единой его целью.

Выборку испытуемых составили 162 организатора здравоохранения трех уровней управления: стратегического (главные врачи), тактического (зам. главных врачей по лечебной работе), оперативного (заведующие отделениями). Применена методика OCAI (Камерон-Куинн). Результаты показали следующее. При измерении оргкультуры «сейчас»94 респондента (58,0%) оценили её как культуру «*бюрократического* (иерархического)» типа, причем отмечается достоверное преобладание этой оценки в среде заместителей гл. врача ($p \leq 0,04$). 66,1% заведующих отделениями оценили нынешнее состояние организационной культуры как «клановое». В целом «клановая» культура занимает второе место в оценках респондентов (49 выборов / 30,3%).

В оценках пятилетней перспективы динамики образа организационной культуры в профессиональном сознании руководителей значительно возрастает предпочтение культуры внутренне направленного, стабильного типа («*клан*»): у главных врачей с 13,1% до 62,3%; у заведующих отделениями с 66,1% до 75,0%. Обращает внимание факт отсутствия в профессиональном сознании руководителей лечебных учреждений ориентации на *рыночную* организационную культуру. В обоих диагностических срезах («сейчас» и «через пять лет») показатели значимости этого типа культуры для лечебного учреждения невелики: 4,9% и 3,7% от общего массива данных.

Специфические уровневые характеристики микросредовых компонентов лечебных учреждений выделены в ЛПУ *педиатрического* и *стоматологического* профилей. В детских клиниках отмечена тенденция сокращения роли организационных факторов бюрократического типа культуры и рост значимости элементов клановой культуры. Социально-ориентированный тип

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

профессионально-личностных предпочтений, доминирующий в среде педиатров [Ясько Б.А. 2001], обусловливает формирование организационной культуры, в которой работники разделяют одни и те же ценности, заповеди, цели, а руководитель мыслит себя как воспитатель, заботливый «родитель». Именно в организационной среде «кланового» типа врач-педиатр видит наиболее значимые факторы профессиональной и личностной самоактуализации и самореализации.

В учреждениях *стоматологического* профиля в целом по компоненту «сейчас» в мировоззрении руководителей преобладают элементы оргкультуры иерархического типа (54,0% опрошенных), но с выраженной тенденцией к усилению элементов, обусловленных внешним фокусом ориентации и высокой профессиональной гибкостью в реализации медицинских услуг, т.е. тенденцией к рыночной организационной культуре (30,0%). Еще более усиливается показатель рыночной ориентации организационных ресурсов в позиции «через пять лет»: ее избрали 52,0% респондентов, против 30,0% по данным ситуативных оценок. Эта особенность организационно-психологического мировоззрения руководителей клиник стоматологического профиля обусловлена тем, что в период перехода экономики страны к рыночным отношениям стоматология оказалась первой сферой в системе здравоохранения, включившейся в систему продажи медицинских услуг.

Проведенное исследование позволяет сделать некоторые выводы об акмеологических тенденциях в развитии врача как субъекта деятельности.

1) Преобладающая в лечебных учреждениях в настоящее время оргкультура бюрократического типа, не идентифицируется в профессиональном сознании руководителя с акмеологической функцией развития личности врача. Таковой являются компоненты «клановой» оргкультуры, рассматриваемой как наиболее желаемый перспективный организационный образ профессиональной среды.

2) Переход к рыночным отношениям в здравоохранении обусловливает системные изменения не только в механизме оказания медицинской помощи, но и в субъектно-личностных характеристиках врача. Складывается конфликтное противоречие между профессиональной направленностью личности на служение людям и платностью медицинских услуг, требующей от врача учета соотношения объективно востребуемых видов помощи, их инструментального обеспечения, и платежеспособности пациента, приобретающего в условиях рынка образ потребителя услуг, покупателя.

3) Психологическая составляющая этого противоречия обусловливает новый вид профессионального кризиса, переживаемого врачом в современной системе общественного здравоохранения – кризиса, затрагивающего собственно профессиональную субъектность врача, его профессиональную идентичность. Поиск путей конструктивного преодоления этого конфликта – актуальная задача психолого-акмеологических исследований.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Особенности смысложизненных ориентаций у медицинских работников с позиции личностно-профессионального развития

О.С. Яркина, М.В Хватова (Тамбов)

Достижение профессионализма в акмеологическом понимании связано не только с достижением профессионального мастерства, но и с развитием важнейших личностно-профессиональных качеств (целеустремленности, инициативности, организованности и др.), черт характера (упорства, настойчивости, последовательности и др.), интеллектуальных качеств, раскрытием творческого потенциала личности и ее нравственным совершенствованием. Поэтому становление настоящего профессионала и его профессионализма всегда связано с личностно-профессиональным развитием. В процессе личностно-профессионального развития, с одной стороны, происходят прогрессивные структурные изменения личности (Деркач А. А., 2000). С другой, профессиональная деятельность, условия, в которых она протекает, зачастую влияют на внутреннюю, психическую жизнь специалистов помогающих профессий, способствуя формированию профессиональной деформации (Абрамова Г.С., Маркова А.К., Моргун В.Ф., Трунов Д.Г. и др.).

Согласно данным литературы профессиональная деформация у будущих врачей возникает уже в процессе обучения и сохраняется как устойчивый феномен. Она выражается в снижении уровня рефлексии, стандартизировании способов общения и ригидности мышления (желании все делать «по правилам»), то есть наблюдаются своеобразные особенности когнитивно-эмоциональной сферы врачей, характерные для алекситимического типа личности. Целью нашего исследования был анализ когнитивно-эмоциональных особенностей личности врачей в оценке их профессиональной деформации и выявление роли смысложизненных ориентаций как факторов, их предопределяющих. Исследуемая выборка состояла из врачей различных направлений медицинской деятельности. Средний возраст врача составил 46,34±8,40 лет, а стаж профессиональной деятельности – 19,77±10,69 лет. В исследовании применялся тест смысложизненных ориентаций, Торонтская алекситимическая шкала.

По результатам исследования 41% врачей характеризуется неалекситимическим типом личности, 40% медиков из общей выборки имеют алекситимические тенденции в структуре личности, для 19% медицинских работников характерен алекситимический тип личности.

Использование корреляционного анализа позволило выявить отрицательные связи между показателями по шкале алекситимии и общим показателем осмысленности жизни ($r=-0,542$ при $p\leq0,01$) (тест смысложизненных ориентаций). То есть, чем меньше у врачей целей в жизни, придающих ей осмысленность, направленность и временную перспективу, чем менее интересным, эмоционально насыщенным представляется им сам процесс жизни, чем выше неудовлетворенность прожитой частью жизни, чем менее выражено их представление о себе как о личностях, способных построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о её смысле, тем более у них выражена неспособность вербализовать переживаемые ими чувства, а также

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

ограниченность способности фантазировать, трудности в использовании символов, результатом чего может явиться своеобразный тип мышления, который можно определить как «механический», «конкретный», связанный с текущим моментом и ориентированный на конкретные реальные вещи, почти не затрагивающий внутренние объекты. Согласно литературным данным чувства указывают на наши жизненные ценности и на то, каким образом текущая ситуация отличается от предпочитаемой. Алекситимия мешает человеку понять, что для него дорого и значимо и, тем самым, блокирует возможность активного поиска и создания предпочитаемой жизни, что может негативно сказаться на процессе личностно-профессионального развития специалиста.

Использование регрессионного анализа позволило выявить факторы, влияющие на выраженность алекситимии у врачей. В результате нами было получено следующее уравнение регрессии:

$$А = 57{,}294 – 0{,}574\ СЖО\ ЛКЖ – 0{,}123\ СЖО\ ЛКЯ + 2{,}248\ ОП + 0{,}258\ СЭВ\ ФР,$$

где А – показатель алекситимии; СЖО ЛКЖ – показатель по шкале локус контроля-жизнь (тест смысложизненных ориентаций); СЖО ЛКЯ - показатель по шкале локус контроля-Я (тест смысложизненных ориентаций); ОП – показатель по шкале «ориентация на процесс» методики О.Ф. Потемкиной; СЭВ ФР – показатель сформированности фазы «резистентности»методики диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко.

Построенное уравнение регрессии свидетельствует, что чем менее выражено у медицинских работников представление о себе как о сильных личностях, обладающих достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии с целями и представлениями о её смысле, чем менее они убеждённы в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь, а также, чем в большей степени для последних характерна процессуальная направленность в работе, доминирование симптомов фазы «резистентности» в структуре синдрома эмоционального выгорания, тем более у них выражены алекситимические черты личности, способствующие формированию профессиональной деформации.

Таким образом, проведенное исследование позволило выявить ряд особенностей когнитивно-эмоциональной сферы медицинских работников и роль смысложизненных ориентаций в структуре их профессиональной деформации. Полученные результаты целесообразно учитывать при планировании и осуществлении психолого-акмеологического сопровождения профессиональной деятельности специалистов сферы здравоохранения.

Психологические основания смыслообретения и смыслоутраты в профессиональной деятельности педагога

Л.М. Митина (Москва)

В концепции профессионального развития учителя (Л.М. Митина, 1995, 1998, 2004) жизнедеятельность педагога представлена как постоянная борьба между стремлением к себе – лучшему (Я – высшее, Я – творческое), к своему

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

максимуму, к постоянному самодостраиванию и желанием покоя, безопасности, снижения ответственности и риска. С теоретической точки зрения решение проблемы развития/адаптации как альтернативных стратегий профессиональной жизнедеятельности педагога актуально как для педагогической психологии и психологии развития, так и для общей психологии и психологии личности – в силу прояснения вопроса активности и свободы выбора человека в условиях современного нормативного пространства. В практическом плане идея свободы и самодетерминированности человека актуализируется необходимостью ответа на вопрос: может ли педагог противостоять внешним деформирующим факторам, или их влияние фатально. Означенную проблему нельзя рассматривать вне контекста осмысленности бытия, смыслоискания, смыслоутраты или гиперболизации смысла профессиональной деятельности педагога.

Смысл профессиональной деятельности определяется тем, каким образом эта деятельность вписывается в более широкий жизненный контекст, чем она является для учителя: источником средств существования или способом саморазвития и самореализации.

Модель профессионального развития учителя (Л.М.Митина, 2004) характеризуется оптимальным, с нашей точки зрения, соотношением жизненного и профессионального смыслов, когда смысл профессиональной деятельности выстраивается в соответствии с основным жизненным смыслом, однако не сливается с ним. Это позволяет учителю полноценно реализовываться как в профессии, так и за ее пределами. Такое соотношение обусловливает смыслообретение, минимизирует риск возникновения личностно-профессиональных деформаций. Ценностно-смысловое отношение к профессии выступает предпосылкой творчества, профессионального здоровья, в целом определяет позитивный вектор профессионального развития учителя.

Модель адаптивного поведения учителя характеризуется крайними вариантами: либо полным слиянием жизненного и профессионального смыслов, либо их параллельным, не согласованным существованием. Первый вариант – возведение профессионального смысла в ранг жизненного – описывается нами как интервенция профессионального во внепрофессиональную сферу жизнедеятельности, как полное отождествление личности с профессиональной ролью, поглощение смысла жизни профессиональным смыслом. Второй вариант, когда эти смыслы не согласованы, что чревато искажением, а в пределе – утратой смысла профессиональной деятельности, может быть определен как отчуждение учителя от этой деятельности, от самого себя как ее субъекта. Механизмом, запускающим процесс отчуждения, является деидентификация, или сбои в процессе самоидентификации. Нарушение этого процесса обусловлено, прежде всего, низким уровнем профессионального самосознания и интегральных личностных характеристик учителя.

Психологическая технология конструктивного изменения поведения учителя (Л.М.Митина, 1995, 2004) позволяет трансформировать адаптивное поведение учителя в поведение, направленное на творческую самореализацию в профессии, на смыслоискание и смыслообретение.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Смысловые координаты педагогической деятельности

Н.Г. Зотова (Волгоград)

Педагогическая деятельность, являясь одной из самых сложных в силу ответственности за интеллектуальное и нравственное развитие растущего поколения, в силу непредсказуемости и отсроченности ее результатов, предъявляет особые требования к способности педагога осмысленно «со знанием дела», подходить к анализу своих действий и деятельности в целом.

В научной литературе имеется немало исследований (М.М. Кашапов, А.А. Смирнов, Л.В.Фефилина) отмечающих, что наиболее часто встречающимися неправильными подходами к оценке педагогических ситуаций, является поспешное определение педагогом существа проблемы без предварительного сбора всей необходимой информации, а также стремление сформулировать единственное понимание проблемы.

Сталкиваясь с проблемной ситуацией, учитель стремится найти подобную же ситуацию в прошлом опыте. Кажущееся сходство приводит к реализации решений, уже не адекватных в данной ситуации. Педагог, анализируя свою деятельность, приходит к определенным принципам и правилам ее осуществления, которые ему уже трудно сменить. Такой учитель испытывает значительные трудности в осознании необходимости преодоления стереотипов в своей деятельности.

Для постижения смысла ситуации через расширение контекста осмысления требуется определенная интеллектуальная работа, которая не под силу человеку, живущему исключительно сиюминутными нуждами и интересами, и не задумывающемуся над стратегической жизненной перспективой (Д.А. Леонтьев).

Расширение контекста осмысления фактов педагогической деятельности может осуществляться не только с помощью осознания всей протяженности смысловых связей проблемных учебно-воспитательных ситуаций, но и с помощью подключения новых смысловых контекстов. Здесь уместно ввести такое понятие как смысловые координаты педагогической деятельности.

Расшифровка этого понятия предполагает изучение осознаваемых составляющих субъективного опыта педагога через описание его когнитивных представлений, мотивационных и отношенческих характеристик. Иными словами, учитель всегда стремится определить, а значит, и оправдать ценность (целесообразность) своих слов и действий, способов достижения своих целей, руководствуясь системой координат от полюса «хорошо»к полюсу «плохо». Педагог имеет собственное представление о том, что совсем недопустимо в его деятельности, что вариативно, а что является желательным и ценным результатом.

Несомненно, именно осознанность порождает у человека убеждение в наличии знания о том, что он знает, и то, что знает именно он, а не кто-то за него. В психологических работах часто подчеркивается: содержание сознания открыто только самому субъекту познавательной (или другой) активности (А. Агафонов). Невозможно испытать мышечное напряжение, эмоциональное состояние или

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

инсайт за другого человека. «Мое переживание всегда эгоцентрично, так как только я его испытываю», отмечает В.М. Алахвердов, говоря о том, что каждому осознанному переживанию имманентно присуще чувство «Я».

В связи с этим и возникает проблема научного исследования осознания. Как изучать то, что является очевидным только для того, кто это очевидное обнаруживает?

Осознание – это интегральный эффект реализуемой процедуры понимания. Сама же деятельность сознания сознанием не осознается, хотя при этом и обеспечивает эффекты осознания (А.Агафонов). Таким образом, о работе сознания можно составить представление, опираясь только на анализ продуктов деятельности сознания. Эмпирическими индикаторами деятельности сознания могут служить вербальные и любого рода моторные реакции.

Понятия «смысла» и «осознанности» деятельности являются чрезвычайно перспективными в плане осмысления потенциала педагогической психологии по поиску путей и возможностей преодоления педагогом жизненных и профессиональных трудностей, в том числе и в плане «распаковывания»узловых противоречий процесса становления профессионального сознания, проявляющихся в несоответствии провозглашаемых ценностных оснований профессии педагога и реалий его конкретной профессиональной деятельности.

Учитель будущего

В.Г. Кушнаренко-Суртаева (Горно-Алтайск)

Одна из главных задач эволюции, согласно Учению Жизни, состоит в том, чтобы наполнить своё сердце, словно чашу, всеми лучшими нравственными и духовными энергиями, эмоциями, качествами и – подарить людям.

Во все времена были люди, которых теперь называют носителями Огненных Энергий. И все они были Учителями, будь он вождём, королём, башмачником, родителем или педагогом. Главное – Устремление к Высшему, Духовному, Передовому. Главное – не устрашиться трудностей, которые словно сыпятся под ноги идущему, и чем устремлённее путь, тем острее камни под ногами.

Сегодняшним передовым учителям не грозит аутодафе, но идти дорогой Познания всегда трудно. И счастье человечеству, что научные истины доходят до него через Огненные сердца учителей. Расширяя своё сознание, учителя несут новые познания в школы, в вузы. И те, кто не зациклен на стяжательстве земных желаний, свободно шествуют по эволюционному пути. Они уже не могут довольствоваться обыденным существованием. Их сердца — Магнит, и он примагничивает тех, кто хочет Познания.

Всем известно, что Знаний никогда не бывает много. Это богатство всегда в сердце и всегда с собой. Мы живём в такое время, когда многие сокровенные Знания уже выданы для всех. И от самих учителей теперь зависит - знать или не знать. Постигнуть или спасовать. Донести эти Знания до своих учеников, или предоставить выискивать их им самим.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Это только на первый взгляд кажется всё легко и просто. На самом же деле каждый педагог опутан сетью учебных программ, инструкциями, указами, приказами. Едва-едва позволили открывать в школах «новый» учебный предмет - Закон Божий. Но беда в том, что ни одна религия не выполнила своего назначения - наставить человечество на Духовный Путь. Ни одна из 10 Заповедей Господа не выполняется. Учения, данные при создании религий, искажены почти до наоборот. Не исключение и христианство. И «Закон Божий» основан на догматах церкви, а не на чистом Учении Христа, значит, он принесёт в молодые умы те искажённые понятия Истин, которыми переполнен сам.

Но выход, разумеется, есть. В жизнь полноценным предметом изучения должны войти «Основы Эзотерических Знаний». Сегодня наука смыкается со Знаниями Тонких Энергий, то есть, с Духовностью. Теперь Бытие по имени Жизнь встаёт на обе ноги - «Наука и Духовность».

Но и здесь свои беды. Учебные программы живут по инерции. Пока суть да дело, пока инстанции да учебники - всё! Программы фактически устарели, не успев войти в стены учебных заведений. Наука их уже состарила. Но выход и здесь имеется. Необходим «Центр отслеживания новых достижений науки» в каждом учебном учреждении. Я повторяю – в каждом – от садика до академии! Все программы должны быть живыми, подвижными. Догмат любого учения – это смерть. В Познании нет конца. Обучение не должно строиться на мёртвом материале. Вот это-то и есть самое трудное. Все ли педагоги готовы учиться сами?

В Учении Жизни говорится, что Учитель только тогда может называться этим высоким званием, когда он сам учится, не прерывая этот процесс никогда. Вот это и важно - самому учиться, самому гореть и – воспламенять других. Если человек учится только для себя, он совершенно бесполезен для эволюции человечества. Но если Познания передаются другим, то — чем больше отдаёшь, тем богаче становишься. И ценность таких людей очень высока. Учитель призван отдавать. Призван вести человечество по пути эволюции. Каждый! – если встал на этот Путь! Иначе – не Учитель. Иначе ~ надо уйти из учителей. Иначе – тормоз в развитии и не только в своём. А это наказуемо. Это – Кармический Закон — Закон причин и следствий.

Это только кажется невежественному сознанию, что учить может каждый. Каждый – да. Но Чему и Как?! Смысл обучения – эволюционировать сознание, — значит, тянуться к Высшему. Жизнь – это постоянная борьба и преодоление себя и окружающих условий, если они мешают продвижению Духа. И жизнь каждого человека есть результат его вольного или невольного творчества. Сам человек не может сделать эволюцию. Это - Космическое назначение. Но он должен с ней сгармонизироваться, приобщиться к ней, поняв её, приняв в сердце. И каждый учитель наставляет на путь своего ученика. Какой путь уготован ученику, если учитель сам слепой сердцем?!

Человек не может быть безучастным, если видит ошибки, уводящие от Высшей Истины. И если он промолчал, значит, он предал Истину. Смалодушничал, значит, позволил сеять плевела вместо зёрен. Всё

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

взаимосвязано. Такой человек уже принёс вред человечеству в целом, а себе внёс в свою карму несмываемое пятно позора по имени – предательство. Учителю «такое» непозволительно вообще. Его Огненное сердце должно стать выше личного благополучия. Учитель - это Часть понятия «Спаситель». Именно он спасает ученика от неверных мыслей и поступков, в результате - помогает спасти мир от невежества. И как только человек это поймёт, осознает -- он готов стать учителем. И каждый человек, если в его сердце поселился Свет, идя собственным путём, спасает Мир.

История развития сознания человечества не шагнула бы и на первую ступень, не будь подвижничества и героизма Учителей. Наука борется с суевериями, как свет с потёмками, утверждая Истину. Учителя - первые, кто несёт знания своим ученикам. Эволюционное устремление познать и передать другим - самое нужное, самое духовное действо.

Овладение образовательными технологиями как проблема совершенствования профессиональной деятельности преподавателей

Е.А. Архипова (Минск, Беларусь)

В условиях демократизации высшей школы актуальной становится проблема совершенствования профессиональной деятельности преподавателей. Профессиональная деятельность преподавателя вуза направлена на подготовку кадров и требует от педагога применения современных образовательных технологий. Главным критерием продуктивности педагогической деятельности является формирование у студентов потребности и способности движения к вершинам профессионализма в избранной области. Эффективность деятельности преподавателя проявляется в успешном решении самых разнообразных педагогических задач, в рациональном использовании средств, способов для достижения целей учебно-воспитательной работы.

В последние годы на всех управленческих уровнях идет отход от репродуктивных технологий к развивающим. Современные развивающие технологии направлены как на процесс обучения, так и на развитие всех участников учебно-воспитательного процесса, на развитие стратегической компетентности (глобальность и системность мышления, способность перспективного целеполагания, умение видеть проблему и выбирать обоснованные пути ее решения), социальной компетентности (личное обаяние, способность продуктивно работать в команде, умение мотивировать, убеждать, разрешать конфликты, открытость нововведениям и стремление к совершенствованию), функциональной компетентности (профессионализм, инициативность, умение принимать решения и брать ответственность на себя, готовность к риску при принятии нетрадиционных решений, готовность к неудачам, гибкость и выносливость в работе).

Под педагогической технологией понимается систематический метод планирования, применения и оценивания всего учебно-воспитательного процесса. Каждый преподаватель должен продумывать методы и приемы психолого-

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

педагогического взаимодействия с коллективом сотрудников и студентов, в результате которого будет развиваться активность обучаемого и обучающего.

Главными управленческими направлениями в работе преподавателей являются педагогическая поддержка научной, творческой инициативы студентов, аспирантов и соискателей, предоставление широких возможностей для творчества, диагностика и коррекция успешности в достижении результатов обучения, воспитания, самостоятельной работы студентов, развития у них способности самостоятельно учиться, добывать знания, интересоваться современными научными исследованиями и т.д. Отношение к студенту должно быть как к главному участнику учебно-воспитательного процесса, необходимо проявлять доверие к нему, признание в студенте своего соавтора, соблюдая при этом педагогический такт к каждому обучаемому.

В современных условиях возрастают требования к высшей школе, следовательно, работа вузовских преподавателей требует пристального внимания. Между тем преподавателей специально не обучают управлению познавательной активностью студентов, а полученные ранее знания становятся, порой, недостаточными для роста собственного профессионализма. Чаще всего современные вузовские педагоги не заканчивали факультеты менеджмента, им не читались курсы «Психология управления», «Теория и методика групповой работы», «Психология управления конфликтами в организациях», «Психологический отбор, адаптация и развитие личности сотрудника», а были назначены или избраны по конкурсу после окончания аспирантуры. Если такой преподаватель закончил факультет психологии, то он на определенном уровне может проанализировать деятельность студентов, качество чтения лекций, семинарских занятий, откорректировать педагогические способности, установить наиболее эффективный стиль педагогического общения. Если же преподавателем избирается выпускник сельскохозяйственных, медицинских, технических дисциплин, то он обязательно должен пройти определенную переподготовку или повышение квалификации. На данных курсах педагог должен познакомиться с технологиями психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса, сформировать способности руководить, влиять на окружающих, умение решать проблемы, умение обучать и развивать подчиненных.

После ознакомления с существующими технологиями: предметно-ориентированной, личностно-ориентированной, партнерской, продуктивной, согласно опроса слушателей, ведущее место должны занять личностно-ориентированные технологии, суть которых заключается в том, что при их реализации полнее развиваются ценностно-смысловая сфера личности, происходит отход от концепции формирования личности к утверждению концепции содействия личности, удовлетворение потребностей личности во всестороннем развитии.

Педагогические воздействия, лежащие в основе общения, в значительной степени обусловливаются индивидуальным стилем общения преподавателя, основу которого составляют определенные технологии (прямые или косвенные). Доказано, что эффективность преподавателя зависит от уровня развития дидактических, организаторских, способностей непосредственного

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

эмоционально-волевого влияния на обучаемых, социально-перцептивных способностей, аналитико-синтетических, межличностных, экспрессивных, коммуникативных, академических, личностных (выдержка, настойчивость, терпение) и эмоциональных. Используя разнообразные технологии, преподавателю предстоит сформировать у студентов устойчивое мировоззрение, готовность к творческой деятельности, мобильность, конкурентоспособность, профессиональное самосознание, направленность, высшие чувства и волевые качества, а также профессионально-психологическую готовность студентов к трудовой деятельности после окончания вуза.

Наиболее ценными технологиями в подготовке преподавателей являются:

- технология активного обучения, в основе которой лежит использование проблемных, эвристических, исследовательских методов, смещение смыслового акцента с обращения «вы» на «мы», так как смысловой акцент смещается с самого переживания оскорбленности в данной конкретной ситуации на закономерную связь, сопереживание, широкое использование безличной формы оценки, или «стимулирующей»и «ориентирующей»форм педагогической оценки, прогнозирование реакции студентов, его эмоционального настроения, сопереживание, регулирование паралингвистических средств воздействия на обучаемых - громкость, ритм, тембр речи, паузы, мимика, жестикуляция и др.
- проективная технология;
- технология создания вариативной, творчески насыщенной образовательной среды;
- гуманно-личностная технология;
- игровые технологии;
- технологии развивающего обучения;
- технологии перспективно-опережающего обучения.

Познавательная активность как условие акмеологического развития личности

Л.А. Пшеницына (Минск, Беларусь)

Изменения в социально-экономической и культурной сферах жизни современного общества определяют новые приоритеты в развитии личности. Сегодня необходима выработка новых стандартов поведения и образцов деятельности, которые будут способствовать активной самореализации, поэтому «человек не имеет права на пассивность. Он должен и может стать активным в своём самосовершенствовании, творчестве, действии. И, очевидно, возникла потребность в углублении научного осмысления, понимания и расширения исследований современного человека и поиске путей обеспечения его функционирования, деятельностного проявления, помощи в раскрытии его человеческого Я»[2, с.90]. В основе активной жизненной позиции человека лежит стремление к активному познанию, познавательная активность.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Существует несколько определений познавательной активности. Л.Н. Аристова определяет её как проявление преобразовательного, творческого отношения индивида к объекту познания, Г.И. Щукина считает познавательную активность личностным образованием, которое выражает интеллектуальный отклик на процесс познания, живое участие, мыслительно-эмоциональную отзывчивость в познавательном процессе. В исследованиях Д.Б. Годовиковой, М.И. Лисиной, А.М. Матюшкина, Г.И. Щукиной, Г.И. Цукерман познавательная активность рассматривается как интегративное образование личности, включающее мотивационный (познавательная потребность, инициатива, самоактуализация и самореализация), эмоционально-волевой (нравственно-волевая мобилизованность, стремление реализовать познавательные возможности) и поведенческий компоненты.

Процесс развития познавательной активности идёт в течение всей жизни человека от стадии репродуктивно-подражательной активности, характерной для дошкольного возраста до уровня творческой активности, которая является одной из характеристик достижения высшего уровня мастерства, акме, в зрелом возрасте. Познавательная активность как способ активного познания окружающего является обязательной составляющей личностного становления, основой успешного обучении, познания мира, творчества и выступает одним из условий акмеологического развития личности.

В Концепции образования Республики Беларусь особое значение уделяется задачам формирования творческой индивидуальности через развитие активности, творчества и таланта личности. По мнению А.А. Бодалёва, достижение оптимума в развитии человека и действительно эффективное обеспечение процесса его саморазвития на ступени взрослости прямо и непосредственно зависит от того, насколько продуманно и результативно был организован этот процесс на всех предшествующих взрослости возрастных ступенях [1, с.15]. Поэтому всё большую актуальность приобретает разработка и освоение новых психолого-педагогических подходов к обеспечению образовательного процесса в дошкольных учреждениях, в котором основным приоритетом деятельности педагога становится целенаправленная, систематическая организация процесса становления активной личности ребенка, развитие его активного познания с самого раннего возраста.

Актуализация развития познавательной активности приобретает новое значение в подготовке педагога. Акмеологические исследования Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева, А.А. Деркача, Н.В. Кузьминой, Е.И. Степановой свидетельствуют о возросшем интересе к выявлению и развитию творческого потенциала педагога как одного из личностных факторов, необходимых для достижения высшего уровня педагогического мастерства. Работы белорусских учёных Н.Ф. Вишняковой, Н.В. Кухарева, В.С. Решетько в области креативной и педагогической акмеологии ставят целью изучение педагога-творца как саморазвивающейся личности. Педагог с развитой познавательной активностью выходит на уровень профессионала-мастера, который как отмечает Н.В.Кухарев, отличается открытостью к новому, способностью анализировать образовательный процесс и деятельность его участников с акцентом на

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

собственное Я, т. е. стремлением к саморазвитию и творчеству. Такой педагог становится для ребёнка носителем высоких жизненных смыслов, в общении с ним у детей с самого раннего возраста зарождаются представления о смысле жизни, акме, а в дальнейшем происходит их развитие и обогащение.

Для достижения этой цели необходима дальнейшая разработка психолого-педагогической системы развития познавательной активности в процессе непрерывного образования, начиная с дошкольного возраста и до уровня профессиональной подготовки. Это поможет вывести развитие личности ребёнка на каждом возрастном этапе на уровень его оптимальных возможностей и позволит человеку в дальнейшем активно реализовываться как творчески активная личность.

Литература

1. Бодалёв, А.А. Акмеология и современные проблемы воспитания // Мир образования – образование в мире. - 2005. - № 2.
2. Бодалёв, А.А., Ганжин, В.Т., Деркач, А.А.Человек и цивилизация в зеркале акмеологии (и акме как интегральная формула здоровья, самопознания, самоопределения и творческого самоутверждения человека) // Мир психологии. - 2000. - № 1.
3. Кухарев, Н.В., Решетько, В.С. Диагностика педагогического мастерства и педагогического творчества. Часть III. Акмеология педагогического мастерства и педагогического творчества. – Минск, 2002.

К проблеме профессионального акме преподавателя

М.А. Ларионова (Омск)

В современных акмеологических исследованиях изучаются вопросы, связанные с профессионализмом представителей различных специальностей, вскрываются закономерности, условия, факторы и механизмы личностно-профессионального развития. Тем не менее, преподавателю вуза как профессионалу уделяется недостаточное внимание. Если и изучаются вопросы, связанные с его профессионализмом, то без учёта психологического содержания, структуры его профессионально-педагогической деятельности.

Существующая объективно специфика профессионально-педагогичекой деятельности преподавателя вуза детерминирует развитие его профессионализма не только в педагогической, но и научной деятельности, определяет особенности его личности, аккумулирующиеся в профессионально важных качествах и способностях.

Это в свою очередь обусловливает полипрофессионализм преподавателя вуза. Таким образом, акме в этой профессии будет связано с максимальной продуктивностью научно-исследовательской и педагогической деятельности, высоким уровнем профессиональных способностей и умений, творчества, гармоничной взаимосвязи личностных и профессиональных смыслов жизнедеятельности преподавателя. Причем внешние достижения (получение

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

ученой степени, звания) не всегда будут совпадать с внутренним состоянием подъема, вершины в профессиональном развитии его личности.

Сложность, многоаспектность профессионально-педагогической деятельности научно-педагогического работника, повышенные требования общества к специалисту высшей школы, с одной стороны, и, снижение престижа данной профессии, с другой, тормозят тенденции саморазвития личности.

Однако только рефлексия, стремление к реализации себя как человека, способны вывести преподавателя вуза на путь развития профессионального мастерства, достижения им профессионального акме.

Исследование данной проблемы будет более эффективным, если рассматривать её решение комплексно через предметные области педагогической психологии, педагогической акмеологии и психологии науки, уделяющей особое внимание субъекту научной деятельности, сопряженной с открытиями, творчеством, общением в научно-исследовательском коллективе.

Мы, создавая типологию преподавателя вуза, хотели показать способы, опорные точки его движения к профессионализму: дидакт, методист, ученый, обучающий методист, обучающий учёный, мастер. Отметим, что наряду с общими закономерностями, каждый преподаватель имеет свой индивидуальный путь развития личности в профессии. И только учитывая общее и индивидуальное в его профессиональной истории, мы сможем понять суть профессионального акме преподавателя.

«Предвосхищающий» образ преподавателя и профессиональная деятельность студента

В.В. Ковалева (Москва)

В психологической науке проблема образа принадлежит к числу фундаментальных. Изучение образа имеет огромное значение как для теоретических основ психологии, теоретических позиций специальных психологических дисциплин, так и для решения практических и прикладных задач современной психологии. Так, с середины XX века начинается широкое теоретико-практическое исследование образа. К исследованию проблематики образа в той или иной степени обращаются практически все видные ученые-психологи: С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, П.Я.Гальперин Б.Г.Ананьев, Н.А.Бернштейн, Л.М.Веккер, Л.С.Выготский, В.П.Зинченко, С.Д.Смирнов и др.

В теоретико-методологическом контексте категория образа рассматривается в рамках теории отражения, согласно которой образ представляет собой отражение какого-либо объекта, предмета или события. Это теоретическое положение является основополагающим для понимания образа и представлено практически во всех его определениях. П.Я.Гальперин отмечает, что условно можно называть образами все психические отражения, в которых перед субъектом открываются предметы и отношения объективного мира. Особое значение для понимания сущности образа в рамках теории отражения имеют следующие положения: а) ощущение есть образ явлений внешнего мира,

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

возникающий при их непосредственном воздействии на органы чувств, и основной источник знаний; б) ощущение как образ объективной реальности отражает то, что существует независимо от человека и его сознания; в) ощущение выступает как субъективный образ; г) критерием истинности отражения является практика.

Вместе с тем, на наш взгляд, проблема образа приобретает особое звучание, когда мы говорим о восприятии человека человеком и процессе создания образа-представления о другом человеке с одновременным формированием эмоционального и познавательного отношения и установок, регулирующих взаимодействие с этим человеком. Последнее связано с тем, что восприятие человека человеком характеризуется существенной особенностью - субъективными отношениями. В процессе общения с другим человеком, в совместной деятельности восприятие этого другого человека необходимо для понимания его мыслей, актуальных потребностей, мотивов, целей, эмоций и чувств. Указанные психологические характеристики не являются устойчивыми - они меняются в зависимости от тех условий, в которых существует этот реальный другой человек. Следовательно, восприятие человека человеком также является процессом динамическим (И.Б. Ханина, 2005).

Здесь важно отметить, что к наиболее распространенным источникам ошибок при формировании образа другого человека относится «эффект ореола» (распространение на всю личность одной черты при формировании и развитии первого впечатления о человеке), «проекция» (перенос собственных качеств на другого), «эффект снисходительности», «стереотипы» (стойкие оценочные суждения, штампы). Ошибки суждений при «достраивании» образа другого человека могут возникать в условиях дефицита информации при общем восприятии его поступков и личностных качеств. Таким образом, само межличностное восприятие зависит от многих факторов, одним из которых, по нашему мнению, является и «предвосхищающий» образ другого человека. Само понятие «предвосхищающий» образ является, на наш взгляд, практически не изученным. Мы предполагаем, что «предвосхищающий» образ другого человека формируется опосредованно за счет информации, поступающей от других людей. Эта информация может стать основополагающей в формировании установок и социальных стереотипов.

В этом плане проблема «предвосхищающего» образа другого человека становится особенно актуальной, когда мы говорим о подготовке специалистов, то есть о реальном учебном процессе в высшей школе. «Предвосхищающий» образ преподавателя может стать основой в выборе собственной профессиональной деятельности студентом. Важно отметить, что задача высшей школы состоит не только в передаче студенту определенных знаний, умений и навыков, здесь речь фактически идет о формировании профессионального видения мира – системы взаимоотношений специалиста – профессионала с объектами мира (И.Б. Ханина, 1986). Успешность/неуспешность формирования профессионального видения мира будет определяться многими факторами. Но одним из основных, по нашему мнению, является эффективность функционирования диады преподаватель – студент. Те межличностные

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

отношения, которые складываются в этой диаде, оказывают существенное влияние на качество подготовки будущих специалистов. Так, было выявлено, что при положительном образе преподавателя, выделенные параметры восприятия и критерии оценки являются условиями для формирования будущей профессиональной деятельности студентов. При отрицательном образе восприятия преподавателя студентами, критерии его оценки в основном выявляют содержание отношений между преподавателем и студентами. Кроме того, также установлено, что сами параметры восприятия преподавателя студентами являются устойчивыми. Содержание параметров восприятия студентами преподавателя определяется типом отношений, сложившихся между ними. Особо отметим, что при отрицательном образе восприятия преподавателя параметры восприятия являются условиями, усиливающими формирование этого образа (И.Б. Ханина, 2004). Здесь мы считаем важным сделать акцент на том, что в диаде преподаватель - студент именно «предвосхищающий» образ преподавателя является одним из ведущих факторов, оказывающих существенное влияние на функционирование самой диады и на процесс межличностного восприятия преподавателя и студентов.

В начале изучения любой новой дисциплины у студентов всегда присутствует «дефицит» информации о преподавателе, который может быть компенсирован тремя способами. Во-первых, получение определенной информации от студентов, которые уже прошли соответствующую дисциплину у данного преподавателя его «предвосхищающий» образ формируется через других людей, во-вторых, при первой встрече происходит приписывание ему определенных качеств и характеристик, и, в-третьих, и то и другое вместе. Важно отметить, что указанные нами факторы выделены лишь частично. В действительности, факторов, влияющих на процесс формирования предвосхищающего образа преподавателя может быть существенно больше. Так, одним из таких факторов может выступать соотнесение информации, полученной от других, с теми образами преподавателей, которые сохранились в памяти у студентов. Следовательно, мы можем говорить о том, что в формировании «предвосхищающего» образа участвуют следы прошлых деятельностей.

Таким образом, «предвосхищающий» образ преподавателя может стать основой в выборе собственной профессиональной деятельности, а в итоге и смыслом жизни в выбранной профессии.

Смысл образовательного действия преподавателя вуза

И.В. Жуланова, Ю.П. Варавкина (Волгоград)

Предполагается, что отличительной особенностью образовательных программ, построенных на основе требований стандартов третьего поколения, станет их ориентированность на студентов, на способствование становлению инициативности, самостоятельности и ответственности обучающихся – предпосылок и одновременно условий развития субъектности будущих специалистов. Субъектная ориентация учебного процесса провозглашается в

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

последнее время, фактически, основным педагогическим принципом. Разработка и внедрение в практику субъектно-ориентированной модели взаимодействия в системе «преподаватель-студент» предполагает осознание и преодоление ограничений привычного для вузовского образования знаниевого подхода. Наиболее существенным недостатком традиционной модели является ее ориентация на образ адаптационного становления профессионала. Педагогика развития, решающая задачу формирования субъекта, требует принципиально иного, неадаптационного представления картин становления. Не «подведение под…» (культурные и социальные правила, образцы действия), а заново воссоздание, преобразование, обнаружение должны стать ключевыми словами в разработке образовательных программ (Б.Д.Эльконин, 2003).

Преобразования, направленные на изменение сложившегося в реальной практике положения дел, исследователи связывают с разработкой и внедрением в систему вузовской подготовки специалиста условий, обеспечивающих личностный рост участников педагогической ситуации, *их совместное личностное развитие* (А.Б. Орлов, 2002). Достижение подобного результата возможно, если смысловая активность педагога, обучающего профессии, ориентирована на построение образовательной ситуации по форме зоны ближайшего развития (Л.С. Выготский) с учетом социально-возрастной специфики обучающегося. Это означает, что общее направление развития обучающегося задается образом «возможного» человека, а «пространство жизни»образовательной ситуации – логикой акта развития (Б.Д. Эльконин, 2001).

Ориентация обучающего профессии на развитие студента делает психологический аспект центральным в ряду содержательных, методических и организационных моментов подготовки специалиста. Указанное обстоятельство определяет иерархию задач исследователя, берущегося за преобразования в профессиональной подготовке. Самая важная и сложная (применительно к сложившейся ситуации) – связана с направленным вмешательством в сознание педагога вуза. К. Роджерс со ссылкой на Мартина Бубера так определяет его суть: «Мартин Бубер, философ Иерусалимского университета, экзистенциалист, использует выражение “утверждая другого”, имеющее для меня смысл. Он говорит: “Утверждение значит... принятие этой возможности другого... Я могу понять в нем, узнать в нем... человека, которым он был... *создан* (курсив – М.Б.) стать. Я утверждаю его в себе, а затем в нем по отношению к этой возможности, которая... может сейчас быть развита, может развернуться” (К. Роджерс, 2001). “Утверждаю в себе” – задача изменения ракурса цели преподавателя в отношении продукта собственного педагогического влияния. Она не может быть ”спущена сверху”, навязана извне. Подобная задача может быть своего рода продуктом определенным образом устроенной практики взаимодействия преподавателя и студента. В основу этой практики должны быть положены принципы, разработанные в «Психологии развития» Б.Д. Элькониным (Б.Д. Эльконин, 2001).

Согласно этим принципам, взрослый, организующий жизнь в образовательном пространстве, должен функционировать в определенном «режиме», который обозначается исследователем как посредничество. Замыслом

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

посреднического действия взрослого является построение ситуации события, явления идеальной формы. Проблемой – соотнесение способа жизни другого с существом идеальной жизни, соотношение идеального и наличного способа видения мира. Задачу посредника автор определяет как оборачивание другого на себя (свое особое существование и видение), т.е. обнаружение способа взаимоперехода реалии и идеи и построение последнего. Представление реалии идеальной формы жизни предполагает поиск ситуации, выражающей идею посредника. Предмет посредничества, таким образом, состоит в проектировании ситуаций передачи идеи. Взрослый ориентирован на то, чтобы сделать ее (идею) предметом обращения и опробования.

Проекция этих принципов в сферу вузовской подготовки позволяет определить содержание и цели образовательного действия преподавателя. Смысл посреднической работы состоит в том, чтобы сделать посредствуемого ее «соучастником». Значит, включение студента в образовательный процесс должно осуществляться в действенной форме, связанной с передачей ему замысла действия. В определенных границах студент может и должен обучаться в соответствии с собственным решением, отдавая себе отчет в действиях, связанных с решением задачи. Представление о собственных действиях дает индивиду определенную степень свободы для того, чтобы влиять на собственное развитие (П.Г.Хейманс, 1995). Передача замысла не означает неучастие преподавателя в его определении. Означает, что студент в рамках предметности профессии может учиться определять цели-для-себя и траекторию их достижения.

Предметом посредничества является построение пространства возможностей другого действия, что предполагает организацию работы посредствуемого с границами *наличного функционирования*, наличного способа действия (выделенный курсивом термин Б.Д. Эльконина). Речь идет о построении ситуаций, в которых студент имеет шанс обнаружить (преодолеть) реальность его действительного функционирования, «центрации», задающие точку зрения и модель мира. Целью и продуктом подобных ситуаций становится объективация оснований и границ своего опыта, их вынесение вовне и превращение в предмет работы.

Выделение посредствуемым собственной позиции и собственного способа действия происходит в процессе передачи ему способа видения мира посредником – Идеальным Субъектом. Средством удержания и соотнесения наличного и идеального видения становятся ситуации-«экраны», отражающие меру результативности предпринимаемого студентом усилия. Указанные ситуации диагностичны с точки зрения того, какой должна быть мера вмешательства преподавателя в работу студента по обнаружению степени консервации собственных средств мышления. Вмешательство организуется в форме «вбрасываний» некоего содержания, касающегося предмета, с которым работает студент.

В профессиональной подготовке обучающий передает способ видения профессии (некой области мира), того, что является ее смыслом. В формате аудиторного занятия – доминирующей формы вузовской подготовки – передача студенту смыслов профессии осуществляется, прежде всего, в форме текста,

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

сообщения о том, как организовать практическое действие. Принятие позиции посредника (его идеи) предполагает работу по распредмечиванию учебных текстов, которым придается значение средств понимания предметности профессии. Собственно формой тексты (знание о профессии) становятся в том случае, когда выделяют и акцентируют неочевидное практико-ориентированное содержание. Открытие этого содержания требует иного (по отношению к используемому в практике знаниевой парадигмы обучения профессии) ракурса их анализа. Этот ракурс задается идеей развития (теперь уже клиента и специалиста), что сопряжено со смыслами помогающей профессии.

Формулирование целей образования в понятиях инициативности, ответственности и самостоятельности обучающегося требует пересмотра практики образования. Отказ от сформировавшихся за многие десятилетия «работы» знаниевой парадигмы неконструктивных способов «передачи профессии» не может происходить стихийно, сам по себе. В качестве непротиворечивого основания для осуществления изменений мы рассматриваем идею посредничества.

Образ психолога в обыденном сознании как компонент профессионального акме психолога

Л.В. Узунова (Краснодар)

В своем формировании и развитии психический образ, в том числе и образ профессии, и образ профессионала, проходит ряд этапов, соответствующих этапам профессионального становления и профессионального развития. Можно выделить ряд особенностей, характеризующий тот или иной этап профессионального развития, а следовательно, и особенности профессионального образа на каждом из этапов. В связи с этим говорят о структуре того или иного образа мира профессионала (И.В. Минеева, 2005). В процессе профессиональной деятельности и уже на стадии адепта этот образ подвергается изменениям. В качестве факторов, влияющих на динамику образа профессионала, в том числе психолога-профессионала, могут выступать социальные представления о профессии. Знание о том, каким видит обыватель психолога, могут помочь не только в профориентационной работе с подростками, чьи взоры обращены на психологию как на будущую профессию, но и для организации адекватного психологического сопровождения личности в трудной ситуации, так как здесь не обойтись без включенного взаимодействия. В процессе движения к акме чрезвычайно важно знать, каким тебя как психолога ожидает видеть клиент (т.е. атрибуции и экспектации), что он ждет от взаимодействия с психологом. Все выше изложенное и обусловливает актуальность данного исследования, целью которого было выявление особенностей образа психолога в обыденном сознании.

Всего в исследовании приняли участие 224 человека, из них 111 мужчин и 113 женщин в возрасте от 17 до 46 лет (средний возраст составил 28 лет). В рамках данной публикации мы представим результаты, полученные с использованием методики диагностики межличностных отношений Т. Лири.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Анализ особенностей образа психолога в мужской и женской подвыборках показал, что в целом независимо от пола респонденты характеризуют психолога как человека с высоким уровнем доминантности, добросердечия и отзывчивости, со средним уровнем уверенности, требовательности и доверчивости и низким уровнем скептицизма. Кроме того, мужчины считают, что психолог – это человек со средним уровнем уступчивости, а женщины – с низким. Образ психолога у мужчин, по сравнению с женщинами, характеризуется более высоким уровнем скептицизма ($t_{кр}$=4,50; $p \leq 0,001$), доверчивости ($t_{кр}$=2,42; $p \leq 0,05$) и более низким уровнем добросердечия ($t_{кр}$=2,14; $p \leq 0,05$) и отзывчивости ($t_{кр}$=3,23; $p \leq 0,001$). Респонденты женского пола, по сравнению с мужчинами, более склонны характеризовать психолога как доминирующего ($t_{кр}$=2,78; $p \leq 0,01$) и одновременно с этим дружелюбного ($t_{кр}$=3,12; $p \leq 0,01$).

На фоне практически не различимых значений шкал доминантности и добросердечности в мужской подвыборке, по сравнению с женской подвыборкой, выявлены достоверно более низкие показатели в образе психолога, по сравнению со своим собственным образом, таких шкал как уверенность ($t_{кр}$=5,20; $p \leq 0,001$), требовательность ($t_{кр}$=4,83; $p \leq 0,001$), скептицизм ($t_{кр}$=5,36; $p \leq 0,001$), уступчивость ($t_{кр}$=2,89; $p \leq 0,01$), доверчивость ($t_{кр}$=2,32; $p \leq 0,05$) и более высокие показатели отзывчивости ($t_{кр}$=3,22; $p \leq 0,01$).

В женской подвыборке на фоне практически не различимых значений шкалы уверенности, выявлены достоверно более высокие показатели в образе психолога, по сравнению со своим собственным образом, таких шкал как доминантность ($t_{кр}$=3,74; $p \leq 0,001$), добросердечие ($t_{кр}$=3,25; $p \leq 0,001$), отзывчивость ($t_{кр}$= 3,11; $p \leq 0,001$) и более низкие показатели таких шкал как требовательность ($t_{кр}$=3,10; $p \leq 0,01$), скептицизм ($t_{кр}$=3,17; $p \leq 0,001$), уступчивость ($t_{кр}$=3,37; $p \leq 0,001$), доверчивость ($t_{кр}$=2,63; $p \leq 0,001$). Анализ выраженности факторов также показывает некоторую специфику в мужской и женской подвыборках. Мужчины видят в психологе человека более дружелюбного, по сравнению с собой ($t_{кр}$=5,34; $p<0,001$), а женщины не только более дружелюбного ($t_{кр}$= 5,63; $p<0,001$), но и более доминирующего ($t_{кр}$= 8,28; $p<0,001$).

Кроме того, имеется возрастная специфика образа психолога. Мужчинами зрелого возраста, по сравнению с респондентами юношеского возраста, психолог характеризуется как более уверенный в себе ($t_{кр}$=2,02; $p<0,05$), скептически настроенный ($t_{кр}$=2,61; $p<0,01$) и одновременно с этим более уступчивый ($t_{кр}$=2,99; $p<0,01$). В женской выборке наблюдается аналогичная картина с той лишь разницей, что достоверных различий по шкале уверенности не выявлено.

У мужчин с возрастом образ психолога практически не меняется, женщины же более склонны с возрастом характеризовать психолога как менее доминирующего ($t_{кр}$=3,64; $p<0,001$).

Образ психолога у мужчин вне зависимости от возраста, по сравнению с женщинами, характеризуется более высокими значениями скептицизма ($p<0,001$). Девушки по сравнению с юношами склонны также видеть в психологе более отзывчивого человека ($t_{кр}$=3,11; $p<0,01$), а женщины зрелого возраста, по сравнению с мужчинами, склонны видеть психолога менее доверчивым ($t_{кр}$=2,03; $p<0,05$).

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Таким образом, подводя итог проведенному исследованию, мы можем утверждать, что существует некая эталонная система представлений о психологе, включающая такие характеристики как доминантность, добросердечие и отзывчивость, отсутствие скептицизма. Кроме того, на уровне обыденного сознания имеется дифференциация образа психолога у респондентов разного пола и разного возраста.

Для осуществления адекватной психологической помощи клиенту в процессе собственного движения к акме психологу-профессионалу важно знать, каким его видит потенциальный клиент. Эти знания помогут не только установлению эмоционального контакта при первых встречах, но и использованию адекватных форм и методов общения с клиентом на протяжении всего процесса осуществления психологического сопровождения.

Онтологическая основа трансформации смысловых образований личности будущих практических психологов

А.А. Тимошенко (Нежин, Украина)

Интерес ученых к изучению смысловой сферы личности объясняется ее значительным и неоднозначным влиянием на разные аспекты поведения человека, возможностью прогнозирования особенностей общения, той перспективы развития, которая прямо не выводится из представленной ситуации, а также возможностями мотивационно-смысловой регуляции в профессионализации психолога, репрезентацией смысловых структур в сознании субъекта деятельности (Д.А.Леонтьев, Б.С.Братусь, А.Г.Асмолов, Е. Ю. Артемьева, В.П.Петренко, А.Ю.Агафонов, В.В.Столин). Для Б.С.Братуся смысловые образования - это единицы личности, которые непосредственно определяют главные и относительно постоянные отношения человека к «основным сферам жизнедеятельности – к миру, к другим людям, к самому себе».

Считается, что знание о «мире» является составной частью учения о человеке. Только через познания мира, его сущности, структурных уровней организации, человек может познать себя, свою природу, связь с другими людьми. Мир – это бытие, в котором человек самовыражается как субъект деятельности и строит собственный мир – мир человеческого бытия. С точки зрения С.Л.Рубинштейна, всегда существуют два взаимосвязанных отношения – человек и бытие, человек и другой человек (другие люди). Эти два отношения взаимосвязаны и взаимообусловлены. Существовать (быть в смысле exitentia) – значит длиться и преходить, изменяться и пребывать. С точки зрения развития, или трансформации смысловых образований – это значит находить смыслы своей деятельности, жизни. И, поскольку ученые говорят о человеке, личности как части мира, которая может включать в себя и выражать собой бесконечный мир (С.Л.Рубинштейн, А.С.Арсеньев), а также о том, что первичным для личности отношением является «Я-Ты» (А.С. Арсеньев, М.Бубер, А.Шюц), тогда и процесс смыслообразования, смыслостроительства должен проходить с ориентацией на другого человека, других людей, как части бытия. Таким образом, в данном

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

случае происходит утверждение смысла как интерсубъективного феномена. Живя в мире, мы живем с другими и для других и ориентируемся на них в наших житейских делах. Именно в актах смыслопорождения, смыслообразования, в переживании складывается для людей смысловая структура социального мира.

Значит, о трансформации смысловых образований будущих психологов можно говорить только тогда, когда у студента происходит осмысление интерсубъективной природы мира, наблюдается интенция на взаимоотношения «Я-Мир».

Рассматривая субъективность как порождения Я, Гуссерль подчеркивал, что мир является «миром для всех нас». Это с одной стороны, с другой он как «объективный», есть в то же время и «мой мир» Для представителя социальной феноменологии А.Шюца феномены внешнего мира имеют смысл не только для «меня или тебя», но и для всех людей, которые живут в этом мире, поэтому любое смыслопорождение этого мира через Я человека направляет к смыслопорождению, которое этот мир получает в переживании другого как Ты.

Продуктивным является подход А.Ю.Артемьевой, в котором рассматривается смысл как след в опыте, который остается после взаимодействия с объектом, явлением, ситуацией и фиксируется в виде отношения к ним. Такой подход позволяет расширить возможности понимания процесса развития смысловой сферы специалиста через изменение отношений с миром, что может (и должно!) происходить в процессе профессиональной подготовки психологов с помощью, например, активных методов обучения. Анализ научной литературы позволяет говорить о таких видах деятельности студентов в Вузе – учебная, профессиональная, учебно-профессиональная. Необходимым условием практической деятельности психолога является его профессиональная компетентность, которая рассматривается как соединение знаний и опыта, предусматривающее не только владение практическими умениями и техниками, но и наличию у специалиста развитой структуры профессиональных смыслов.

Соответственно выделяют и этапы подготовки специалиста и формирования профессиональной компетентности. Так, на первом этапе основой появления новых профессиональных смыслов становится внутренний конфликт, который происходит в результате столкновения теоретических знаний, полученных в процесе обучения и житейского психологического знания, сформированного на базе жизненного опыта. Студенты решают особую «задачу на смысл», и на этой основе происходит осознание личностного смысла, «значения для меня» психологического знания. Таким образом, происходит интериоризация и воплощение в индивидуальном сознании отношения к психологии в виде личностного смысла.

Второй этап подготовки психолога предусматривает как основную, квазипрофессиональную деятельность, связанную с переходом от изучения общетеоретических курсов к дисциплинам, ориентированным на конкретную профессиональную деятельность. Процесс погружения студентов в контекст будущей профессиональной деятельности обусловливает деконструкцию значений, сформированных ранее. Можно предположить, что на втором этапе подготовки личностный смысл становится содержанием смысловой установки

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

студентов, которая проявляется в виде готовности действовать определенным образом. Смысловой опыт отношения студентов к психологическому знанию, приобретенный на прежнем этапе, фиксируется в сознании и получает возможность актуализироваться в новых действиях. На третьем этапе развитие смысловых образований связано со столкновением смыслов, сформированных на первых этапах обучения, и смыслов, которые обусловлены реальными практическими ситуациями, с которыми имеют дело студенты во время прохождения практики.

Особенности смысложизненных ориентаций работников московских библиотек

Л.Б. Волынская (Москва)

В 2004-2005 г.г. под эгидой института культурологии я проводила исследование: какое место в системе жизненных ценностей занимает работа у сотрудников московских библиотек, как они оценивают свою деятельность и жизнь в целом в связи с социальными изменениями, произошедшими в нашей стране, в какой мере они удовлетворены выбранной ими профессией и видят ли смысл в своей жизни. Для проведения опроса были выбраны различные библиотеки в Москве – преуспевающие, средние и неблагополучные. Предполагалось, что профессиональная идентичность, удовлетворенность и ощущение осмысленности собственной жизнедеятельности будут напрямую связаны со статусом и материальным положением конкретной библиотеки, а также тем местом в ее социальной иерархии, которое занимают опрошенные работники. Руководители ряда библиотек также полагали, что их удовлетворенность работой выше, чем у рядовых сотрудников.

Однако исследование опровергло эти предварительные гипотезы. Оказалось, что ни статус самой библиотеки, ни ранг ее сотрудников не оказывают существенного влияния как на их удовлетворенность работой, так и на ощущение осмысленности собственной жизни. Прежде всего, обращает на себя внимание тот факт, что почти все опрошенные работники библиотек считают свою жизнь наполненной смыслом. Причем, с их точки зрения, никакие социально-экономические трансформации не способны лишить индивида смысла, если он есть, или, наоборот, привнести его в жизнь, если сам человек не склонен к поискам смысла собственной жизни, не способен его находить или создавать. Ни один из семидесяти работников библиотек, принявших участие в нашем исследовании, не отметил, что утратил или приобрел личностно значимый смысл в связи с социальными преобразованиями в России. Те немногие респонденты, которые говорили об изменении своих смысложизненных ориентаций, подчеркивали, что они обусловлены совершенно иными, индивидуальными причинами: например, вступлением в брак, рождением и воспитанием детей, недавним приездом в Москву и стремлением адаптироваться к новым социокультурным условиям и т.д.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Это не значит, что социальная атмосфера не накладывает своего отпечатка на формирование смысла жизни индивида. Но в нашем случае у большинства респондентов смысловая сфера была уже сформирована раньше, и никакие внешние изменения были не в состоянии ее значительно трансформировать. И хотя одни ценности были утрачены, разрушены некоторые устоявшиеся социальные связи, они сумели найти для себя новые ценности и ориентиры. Так, многие говорили, что стали с большим интересом и уважением относиться к религии, а также понимать различия между людьми, которые новая социальная ситуация сделала более заметными, и которые они раньше недооценивали.

Данные нашего исследования говорят о том, что смысл жизни является более глубинным личностным образованием, не связанным напрямую с конкретными обстоятельствами жизни. Последние могут только помочь или затруднить для индивида сформировать значимые для себя смыслы, но главное – это способность самой личности придать осмысленность собственной жизнедеятельности. Конечно, разные виды трудовой деятельности содержат неодинаковое количество смыслообразующих компонентов. Работа в библиотеке предоставляет такую возможность в большей мере, чем многие другие рабочие места. Постоянное пребывание среди книг побуждает к чтению, расширяет кругозор, а общение с читателями позволяет поделиться вновь приобретенными знаниями, еще раз пережить волнующие идеи и события, почувствовать себя компетентным, нужным людям, тем более, что библиотеки в основном посещают те люди, которые стремятся к познанию. Не случайно в качестве наиболее ценных факторов работы в библиотеке наши респонденты чаще всего называли возможность создать интересный круг общения и самореализацию.

Содержание работы вызывает удовлетворенность практически у всех опрошенных нами сотрудников библиотек. Многие из них считают себя прочно связанными с библиотеками, поскольку там работали еще их родители, идентифицируют себя исключительно как библиотечных работников. Так, одна сотрудница, которая имела длительный перерыв в работе в связи с воспитанием детей, находясь однажды в библиотеке в качестве читателя, услышала обращение к себе со стороны другого посетителя как к сотруднице данного учреждения культуры. Она восприняла этот факт как знаковый для себя, сочла, что раз уж ее воспринимают как библиотекаря, значит это ее судьба, и пора возвращаться на работу. Такая интерпретация указывает только на ее собственную профессиональную идентичность, поскольку этот факт ошибки читателя можно было бы проигнорировать или атрибутировать ошибку к лицу, которое ее совершило.

Однако эти ценности содержания работы выступают в конфликт с относительно невысокой зарплатой, и их реализация достигается в большинстве случаев ценой материальных жертв. Те люди, которые посвятили себя библиотечному делу, как правило, согласны на эти жертвы. Среди принявших участие в нашем исследовании многие работают в библиотеках более десяти лет, а среди тех, кто работает недавно, гораздо больший процент респондентов планирует в перспективе сменить сферу приложения своего труда. Правда, справедливости ради надо заметить, что почти все давние работники библиотек

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

имеют материальную поддержку со стороны родственников или их обеспечивают другие члены семьи. Видимо, именно сочетание интереса к данной деятельности и возможность не слишком зависеть от заработка способствует закреплению работников в сфере библиотечного дела.

Невысокую зарплату большинство респондентов считают проявлением социальной несправедливости и относятся к этому как независимой от них данности. Свой выбор относительно профессии и работы они уже сделали и теперь готовы мириться с отрицательными сторонами этого выбора. Многие респонденты указывали, что невысокая зарплата компенсируется для них интересным и разнообразным кругом общения, а в тех местах, где доходы сотрудников значительно выше, по их мнению, существует враждебность и конкуренция, готовность ради денег разрушить человеческие отношения. Руководящие работники говорили, что их относительно невысокие заработки компенсируются высоким статусом руководителя, а это для них гораздо важнее, особенно при удовлетворительном заработке мужа. А некоторые гордятся даже невысокой зарплатой, их радует то, что они вносят хотя бы небольшой вклад в семейный бюджет. Это в основном те, кто привык быть на иждивении, а теперь делают первые шаги в обеспечении себя. Для них важен не столько размер зарплаты, сколько сам факт ее наличия.

Однако те, у кого материальная поддержка со стороны родственников отсутствует, гораздо чаще говорили не только о социальной несправедливости, но и о чувстве унижения в связи с зарплатой. Но даже и в таких неблагоприятных условиях некоторые респонденты отметили, что не разрешают себе переживать унижение, активно преодолевают это чувство. Таким образом, восприятие тех же самых фактов имеет существенную вариабельность и свидетельствует о степени социальной адаптации индивида. Так, одна пожилая сотрудница, работающая рядовым библиотекарем, даже гордится своей зарплатой, поскольку сравнивает себя с другими пенсионерами, которые не работают и не имеют никакой прибавки к пенсии. В структуре ощущения гордости или унижения немалую роль играет сравнение себя с другими. Большинство библиотечных работников не сравнивает себя с теми, кто работает в коммерческих структурах, а те, кто позволяет себе такие сравнения, гораздо чаще испытывает чувство унижения. Отрицательные переживания последних свидетельствуют о недостаточной социальной адаптации, которая в данном случае связана с нецелесообразным выбором образцов для сравнения.

Таким образом, работники библиотек представляют собой достаточно специфическую группу, ориентированную в первую очередь на содержание работы, на интересное общение, самореализацию. У них четко выражена профессиональная идентичность, которая помогает им поддерживать самоуважение даже при неблагоприятных внешних условиях и видеть смысл своей жизнедеятельности. И хотя сегодня не они являются главными «героями» дня, не им посвящается экранное время и полосы в печатных изданиях, не их считают в массовом сознании преуспевающими людьми, тем не менее большинство из них является состоявшимися людьми в профессиональном и личностном отношении. Жертвуя видимостью внешнего преуспевания, они

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

реализуют более глубинные «вечные» ценности, получая в награду за это самоуважение и обретая смысл жизни.

Ценностно-смысловые ориентации и удовлетворенность профессиональной деятельностью

Я.С. Сунцова (Ижевск)

Проблема изучения ценностей и личностных смыслов является одной из центральных в общей психологии и психологии личности. Современные психологи, обращаются к проблеме смыслопорождающей, смыслообразующей активности, которая определяется ценностной направленностью личности (Волочков А.А., 2005); к проблеме формирования и развития ценностных ориентаций, рассматривая их как компонент структуры личности, характеризующий направленность и содержание активности индивида, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам (Серый А.В., 1998; Яницкий М.С., 1998).

В этой связи актуален вопрос о связи особенностей ценностно-смысловой сферы личности с удовлетворенностью профессиональной деятельностью. Как известно, удовлетворенность профессиональной деятельностью является тем интегративным показателем, который отражает отношение субъекта к избранной профессии, к условиям и результатам профессиональной деятельности, к себе и к жизни в целом. Кузьмина Н.В. (1990) и Смищенко О.Н. (1998) рассматривают удовлетворенность как признак направленности личности. Однако, с каких бы позиций не подходили исследователи к изучению удовлетворенности профдеятельностью, в этих подходах отсутствует ценностно-смысловой компонент, посредством которого осуществляется и функция оценивания и функция мотивообразования как процесса, так и результатов профессиональной деятельности, жизни в целом.

Исследование, проведенное на социальных работниках, удовлетворенных/ неудовлетворенных профессиональной деятельностью, позволило выявить ряд особенностей в их ценностно-смысловых ориентациях.

Социальные работники, удовлетворенные профессиональной деятельностью, характеризуются высокими значениями смысложизненных ориентаций: «Цели в жизни», «Процесс жизни», «Результативность жизни», «Локус контроля – Я» и «Общий показатель осмысленности жизни», а также средним уровнем выраженности показателя «Локус контроля – жизнь». Социальные работники, неудовлетворенные профессиональной деятельностью, характеризуются средним уровнем выраженности смысложизненных ориентаций: «Цели в жизни», «Процесс жизни», «Результативность жизни», «Локус контроля – Я» и «Локус контроля - жизнь» и высоким уровнем выраженности «Общего показателя осмысленности жизни».

То есть, социальные работники, удовлетворенные профессиональной деятельностью, отличаются наличием целей в будущем, которые придают их

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

жизни осмысленность, направленность и временную перспективу; сам процесс жизни воспринимается ими как более интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом, чем у социальных работников, неудовлетворенных профдеятельностью; пройденный отрезок жизни оценивается как продуктивный; собственная личность представляется как сильная, обладающая достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии с целями и представлениями о ее смысле. Социальные работники, неудовлетворенные профессиональной деятельностью, отличаются убежденностью в том, что человеку самому дано контролировать свою жизнь, принимать решения и воплощать их в жизнь.

Для социальных работников, удовлетворенных профессиональной деятельностью, более значимы ценности *креативность*, *развитие себя*, *активные социальные контакты*, *сохранение собственной индивидуальности*, которые они реализуют в таких сферах жизнедеятельности как профессиональная жизнь, образование, семья, общественная и физическая активность, увлечения. Для социальных работников неудовлетворенных профессиональной деятельностью более значимо *высокое материальное положение*, которое они намереваются реализовать через сферу образования.

Для социальных работников, удовлетворенных профессиональной деятельностью, ценностями, придающими жизни осмысленность, направленность и временную перспективу («цели в жизни»), являются *достижения и сохранение индивидуальности* в сфере семейных отношений. Для социальных работников, неудовлетворенных профессиональной деятельностью, - *высокое материальное положение* в профессиональной жизни.

Представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора («локус контроля - Я»), связано у социальных работников, удовлетворенных профессиональной деятельностью, с возможностью *высокого материального вознаграждения* за результаты своего труда. У социальных работников, неудовлетворенных профессиональной деятельностью, оно связано с возможностью *высокого материального положения* своей семьи, *духовного удовлетворения*, получаемого от семейной жизни, а также возможностью *поддержания активных социальных контактов* в общественной жизни.

Ощущение контролируемости жизни, возможности свободного принятия решений и воплощения их в жизнь («локус контроля – жизнь») у социальных работников, удовлетворенных профессиональной деятельностью, связано с *достижениями и активными социальными контактами*. У социальных работников, неудовлетворенных профессиональной деятельностью, - с возможностью получения *духовного удовлетворения* и осознанием *собственного престижа* в общественной жизни.

Переживание осмысленности жизни для социальных работников, удовлетворенных профессиональной деятельностью, возможно при реализации таких жизненных ценностей как *собственный престиж*, *достижения*, *активные социальные контакты*, *высокое материальное положение*, *сохранение индивидуальности*. Для социальных работников, неудовлетворенных

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

профессиональной деятельностью, - при реализации таких жизненных ценностей как *достижения*, *собственный престиж* и *духовное удовлетворение*.

В заключение отметим, что показатели смысложизненных и ценностных ориентаций могут служить индикаторами удовлетворенности профессиональной деятельностью.

Сущностный смысл деятельности ученого

Е.О. Федоровская (Обнинск)

Наука по историческим меркам – это довольно молодой социальный институт, к тому же институт, в качестве одной из ключевых ценностей которого выступает непрерывное *обновление*. «Нормативной экспектацией и внутренним мотивом деятельности ученого является *создание нового знания*, поиск новых решений и новых методов» [8]. Ценности науки, являясь независимыми от возрастных, личностных, национальных или конфессиональных особенностей, основываются на единых принципах и алгоритмах научной традиции, ориентирующейся на максимально объективные представления о мире, себе и себя в мире, подтверждаемые на опыте. В начале XX века Анри Пуанкаре в своей имеющей ошеломляющий успех книге «Ценности науки» обосновывает, что «Изыскание истины должно быть целью нашей деятельности; это единственная цель, которая достойна науки...» [6]. Альберт Эйнштейн в своем поздравлении Максу Планку пишет: «Храм науки - строение многосложное. Различны пребывающие в нем люди и приведшие их туда духовные силы. Некоторые занимаются наукой с гордым чувством своего интеллектуального превосходства; для них наука является тем подходящим спортом, который должен им дать полноту жизни и удовлетворение честолюбия. Можно найти в храме и Других: плоды своих мыслей они приносят здесь в жертву только в утилитарных целях. Если бы посланный богом ангел пришел в храм и изгнал из него тех, кто принадлежит к этим двум категориям, то храм катастрофически опустел бы.»[7] Жизненным смыслом тех, кто остался в храме науки была бы влюбленность, религиозность и чувство тоски, с которым они ищут истину, необходимую для уточнения картины мира и открытия законов «предуготованной гармонии» (Лейбниц). «Человек стремится каким-то адекватным способом создать в себе простую и ясную картину мира для того, чтобы оторваться от мира ощущений, чтобы в известной степени попытаться заменить этот мир созданной таким образом картиной. Этим занимаются художник, поэт, теоретизирующий философ и естествоиспытатель, каждый по-своему. На эту картину и ее оформление человек переносит центр тяжести своей духовной жизни, чтобы в ней обрести покой и уверенность, которые он не может найти в слишком тесном головокружительном круговороте собственной жизни» [7].

Начиная с первых элинских философских сообществ до современных научных школ, поиск истины и уточнение картины мира становится главным смыслом деятельности ученого. Творческий поиск истины в этих субъектных сообществах является смыслом жизни и выступает как особая ценность,

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

отраженная в сознании и переживаниях человека, как субъективно предельно значимая для него и превратившаяся в главный регулятор поведения. В российских научных школах наряду с интеллектуальными качествами культивировались качества нравственные[1]. Поэтому научные среды (школы) не только, порождали новые знания, они формировали особый тип личности ученого-исследователя, особый научный этос, высшей ценностью которого было служение поиску истины и благоденствию человечества (а не товарно-рыночное отношение к науке) [6]. Надо отметить, что в исследованиях биографий самоактуализированных творческих личностей, предпринятых А. Маслоу [3], установлено, что высшие потребности (метапотребности) и высокая нравственность обычно коррелируют между собой. То есть, человек с высшими познавательными потребностями (поиск истины – одна из главных ценностей науки невозможен без честности ученого) одновременно этичен и чувствителен к гармонии, а часто и религиозен. Русским ученым всегда были свойственны “ идейность, патриотические устремления, и порожденное ими чувство общественного долга, подвижническое отношение к своей научной деятельности” – отмечает П.В.Волобуев [2]. Научная школа, являясь субъектным сообществом идейного лидера (генератора особой научной среды) и учеников является условием трансляции не только специфики научной методологии, но и жизненных смыслов деятельности ученого.

Трансляция научной культуры и осуществление межпоколенных связей происходит благодаря феномену традиции в научных школах. В данном случае традиция – это передача духовных ценностей науки от поколения к поколению. Научная традиции это динамический, саморазвивающийся процесс передачи специфических ценностей науки и нормативов от поколения к поколению. Личность нового ученого может возникнуть только при соприкосновении с эталонами и ценностями науки в живой традиции, которая передается от поколения к поколению через личность (ученого-учителя, как социальную матрицу, и ученика, который в своем развитии, присваивая культуру, становится ее носителем) [4]. Фундаментальные основы научного поиска истины, добытые эстафетой поколений ученых, останутся универсальными императивами, как и высшие этические заповеди христианства. Но, как и вся область творчества человечества, открытия и озарения в науке спонтанны, непредсказуемы, результаты исследований неожиданны, а сама наука не управляема. Создание новых знаний и на их базе новых технологий возможно только при условии существования субъектного сообщества ученых, возникающего при взаимодействии людей внутри научной школы.

В процессе выполнения исследовательских проектов совместно со студентами можно наблюдать творческий процесс деятельности двух субъектов (двух личностей, а часто и коллектива) по поиску решения неизвестного, в ходе которого осуществляется передача научных и культурных ценностей. Главным результатом этого социокультурного сотрудничества – сотворчества, проводимого по определенным правилам, будет являться новое знание. Обновленное мировоззрение, при этом, формируется как у студента, так и у преподавателя-исследователя, так как в межличностном общении обе стороны

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

претерпевают взаимное воздействие [4]. Преподаватель-исследователь вуза в данном случае выступает, в первую очередь, как носитель опыта организации исследовательской деятельности, а не как источник «знаний в последней инстанции». Сущностный смысл этой совместной деятельности – поиск истины и уточнение картины мира. Обе стороны взаимодействия совместной деятельности являются субъектами, то есть активными деятелями. Самым удивительным психологическим явлением (чудом, так как это невозможно предсказать) в процессе трансляции научной традиции можно считать возникновение внутренней мотивации на творческий поиск истины и закрепление его как сущностного смысла научной деятельности.

Литература

1. Вернадский В.И. Труды по истории науки в России. М.: Наука. -1988. – С. 75., С.61.
2. Волобуев П.В. Неопубликованные работы. Воспоминания. Статьи. М.: Наука.- 2000.
3. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. М.: Наука.- 2001.
4. Обухов А.С. Проблема личности в контексте традиции // Материалы Международной конференции «Личность на пороге XXI века». – М - 1999.
5. Пуанкаре А. Ценности науки. Избранные труды в трех томах. М.:Наука.- 1974.
6. Родман Б.И. Наука как нравственно психологический феномен.// Здравый смысл. –1999. № 12. С. 29 –37.
7. Эйнштейн А. Мотивы научного исследования. (1918) (On Science. Cosmic Religion, with Other Opinions and Aphorisms. New York»1931, 97-103.) Собрание научных трудов. Том 4 - М.: Наука, 1967 - 600с.
8. Юдин Б.Г. История советской науки как процесс вторичной институализации.// Философские исследования. –1993. -№ 3. С. 83 –106..

Акмеологические аспекты совершенствования работы сотрудников службы управления персоналом

О.В. Торкунов (Казань)

Современное развитие всех сфер российского общества невозможно без четкой и слаженной работы по подбору, обучению и изучению кадров. Новые системы организации труда и новые подходы к проблемам контроля качества работы сотрудников, повышения их мотивации требуют применения новых технологий как к вопросам подготовки сотрудников служб управления персоналом, так и к самим работникам этих служб. Аксиомой является то, что работа вышеуказанных структур различных организаций и компаний предполагает наличие профессионально подготовленных сотрудников для ведения данного вида деятельности. Фактом же настоящей жизненной реальности остается то, что при наличии огромного количества литературы по данной проблематике, проведения семинаров, тренингов и других мероприятий по –

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

прежнему в России имеется лишь несколько специализированных учебных заведений и центров для подготовки специалистов кадровой работы (HR – менеджеров).

Безусловно, службы по управлению персоналом были и остаются ключевым звеном в реализации общих аспектов политики руководства организации или предприятия. Следовательно, для работы в данных службах и должен проводиться особый отбор, в частности, изучение психологических особенностей сотрудников. Парадокс ситуации заключается в том, что для обеспечения данной задачи должны быть подготовлены и уже реально работать сотрудники более высокого уровня. Возникает ряд вопросов – как, и по каким критериям, оценить способность одних сотрудников по изучению других, а также где найти сотрудников для поведения данной деятельности.

В настоящее время наметились явная тенденция к тому, что подразделения по управлению персоналом нуждаются в подготовленных специалистах, имеющих всестороннее образование в области юридических вопросов, психологии и управления системами. Мы предлагаем рассмотреть только лишь аспект необходимости знаний и наличие опыта практической работы в области психологии.

Следует отметить, что в мае 2007 года Национальным союзом кадровиков разработаны и утверждены Стандарты в области кадрового менеджмента. В частности, в данном документе определяются общие профессиональные требования к специалистам по управлению персоналом. Среди оценочных критериев общих профессиональных знаний, умений и навыков отмечены такие как мышление, коммуникативные способности, способности к самоорганизации и развитию, сотрудничеству, умение работать с информацией и соблюдение принципов профессиональной этики. К специальным знаниям, умениям и навыкам отнесены знания законодательства и нормативной базы, делопроизводства и кадрового учета, внутренних коммуникаций компании, методов подбора и адаптации персонала, знание видов и форм его обучения, оценки, мотивации и стимулирования, а также организации и оплаты труда.

Таким образом, при анализе предъявляемых требований к профессиональным качествам специалистов в области кадрового менеджмента выявлено, что более половины из них требуют широкого спектра знаний в области психологии и акмеологии. Современный HR – менеджер должен знать методы мотивации и адаптации сотрудников, принципы межличностной коммуникации, основы конфликтологии, психологического консультирования и психодиагностики.

Нам представляется актуальным, что рассмотрение вышеуказанных аспектов следует учитывать при разработке учебных программ различного уровня для наиболее эффективной работы по вопросам подготовки и переподготовки сотрудников служб управлении персоналом, повышения качества их работы. Эти знания должны стать частью общего плана саморазвития и самосовершенствования личности человека, желающего либо уже работающего в сфере управления человеческими ресурсами в современной и динамично развивающейся России XXI века.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Проблема психологического анализа деятельности менеджера среднего уровня в гостиничном бизнесе

Т.В. Слатов (Москва)

Акмеологические исследования уделяют значительное внимание процессу деятельностного опосредования интегрального развития личности специалиста (А.А.Деркач, К.А.Славская, А.К.Маркова и др.). Это связано с тем, что произвольное движение навстречу «акме» отражается на характеристиках результата профессиональной деятельности. Системный подход к проблеме деятельности придает большое значение предпосылкам формирования и поддержания ее эффективности. К ним относится организация личностных свойств и ресурсов специалиста (А.Л. Журавлев, А.В.Карпов) и потенциал его личности (А.А.Бодалев, Т.Н.Артемьева, В.Г.Асеев, Е.Е.Вахромов, Н.Б.Крылова и др.).

Чтобы системно определить психологическую эффективность деятельности менеджера среднего звена в гостиничном предприятии, рассмотрим ключевые особенности данного типа управления. Во-первых, это разноуровневая включенность в непрерывную работу гостиничного предприятия с клиент-центрированным производством услуг и предоставлением обслуживания. Во-вторых, это взаимозависимость деятельности менеджеров от управляющего и управляемого персонала, а также запросов клиентов (совместность – А.Л.Журавлев). В-третьих, это стабильность и гибкость деятельности менеджера в условиях неоднородного и неконстантного производства и потребления уникального гостиничного продукта. В-четвертых, это рост профессионализма, опережающий требования нетипичных производственных задач и ситуаций (А.В.Гусев, С.А.Сурков).

Перечисленные особенности лишь в общих чертах раскрывают всю сложность, синергичность и динамизм деятельности менеджеров среднего уровня. В условиях активного развития рыночной экономики и становления индустрии туризма в России при недостаточности современного профессионального образования менеджеров и повышении требований к их деятельности возникает проблема кадрового обеспечения наиболее «уязвимого»звена в структуре управления гостиничным предприятием. Это значит, что в гостиничном бизнесе возрастает важность смысложизненной пригодности менеджера среднего уровня к долгосрочному эффективному выполнению профессиональной деятельности (А.А.Бодалев, Е.Е.Вахромов).

Традиционный подход к проблеме эффективности деятельности управленцев основывается на ситуационно-личностном соответствии управления задачам организации (Дж. МакГрегор, Д.Миллер, Р.Винер, Ф.Фидлер и др.). В гостиничном бизнесе ориентация на индивидуальные ожидания и потребности конкретного потребителя услуг и обслуживания в значительной степени характеризует эффективность деятельности менеджеров через «управление клиентами». Более того, перспектива предвосхищения и удовлетворения ожиданий клиентов приводит к повышению их требований к услугам и

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

обслуживанию, то есть потенциальной недооценке качества деятельности менеджеров среднего звена в будущем.

Анализ требований к менеджерам среднего уровня в гостиничном бизнесе ставит задачу поиска психологических критериев эффективности их деятельности. В условиях конкурентной борьбы за качество услуг и обслуживания, за лояльность каждого клиента, за возможность карьерного роста, менеджер оказывается зависим от накопления профессионального опыта и увеличения мастерства. Поэтому важным критерием психологической эффективности деятельности (в рассматриваемой сфере) оказывается тенденция к самоактуализации и самореализации. Начиная с профессионального интереса и заканчивая интеграцией профессионально важных качеств и знаний в структуру личности, путь карьерного роста менеджера невозможен вне профессиональной самоактивизации.

Таким образом, психологическую эффективность деятельности менеджера среднего звена в гостиничном бизнесе можно определить как системное качество, характеризующее соответствие либо превосходство результата (удовлетворенность ожиданий клиента и требований руководства) субъективным ожиданиям исполнителя. Притязания на качественно лучшие результаты деятельности при возрастающих ожиданиях клиентов как ориентация на будущее оказывается смысловым вектором профессионального становления.

Ожидания являются своеобразными оценочными конструктами опыта, притязания придают осмысленность настоящему, а результаты деятельности оказываются фундаментом будущих целей. Наличие ожиданий, притязаний и результатов само по себе не является системообразующим фактором карьерного роста, но типизирует трудовые ситуации до уровня профессиональной компетентности менеджера и самостоятельного решения им возникающих проблем.

Анализ деятельности менеджера среднего звена в гостиничном бизнесе показывает, что организационные типы ее изучения не отвечают новым взглядам и требованиям к управленческой деятельности, не дают возможности объективно прогнозировать ее эффективность. Поэтому перспективным представляется переход от описательных моделей деятельности руководителя к интегральным, от «внешнего» к системному анализу эффективности данного уровня управленческого труда в социально-экономически неоднозначной сфере гостиничного дела. Это позволит формировать и подбирать успешных менеджеров, долгосрочно сохранять психологическую эффективность их деятельности в сложных производственных условиях, оптимизировать стратегию работы предприятия гостиничного бизнеса.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Эмоциональное выгорание менеджеров коммерческих организаций как отражение фрустрации потребности в личностной самореализации

Р.М. Айсина (Москва)

В результате значительных социально-экономических и политических преобразований, происходивших в России на протяжении последних десятилетий, профессия менеджера стала одной из самых популярных и востребованных. Эта ситуация, обусловленная конъюнктурой рынка труда, привела к тому, что значительная часть высококвалифицированного населения нашей страны отдала предпочтение профессиональной карьере менеджера коммерческой организации.

Позиция менеджера коммерческой организации – наемного сотрудника, выполняющего управленческие функции, на первый взгляд, весьма привлекательна. В отличие от государственных предприятий, многие организации этого типа более динамичны, создают большие возможности для проявления инициативы сотрудников, быстрого карьерного роста, способны обеспечить высокий уровень материального дохода, в особенности, наиболее эффективным менеджерам. Вместе с тем, управленческая деятельность в условиях коммерческой организации отличается предельно высокой ответственностью, фактическим отсутствием права на ошибку, необходимостью быстрого реагирования на изменения, происходящие на рынке товаров и услуг, предполагает принятие ответственных решений в ситуациях, связанных с неопределенностью и риском (Ю.А. Борисов, Ю.В. Постылякова, А.А. Качина, S.A. Kirk, G.F. Koeske, S. L. Cordes, T.W. Dougherty, M. Blum).

Как показывают результаты нашего исследования, проведенного на выборке менеджеров коммерческих организаций г. Москвы общей численностью 168 человек, наряду с указанными особенностями, актуальная ситуация их профессиональной деятельности в ряде случаев характеризуется субъективным переживанием отсутствия возможности для интеллектуальной и личностной самореализации. Так, согласно результатам методики «Уровень соотношения «ценности»и «доступности»в различных жизненных сферах» (УСЦД) Е.Б. Фанталовой, 74 % менеджеров переживают фрустрацию потребности в познании, понимаемом как возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры и интеллектуального развития, 69% респондентов отмечают неудовлетворенность потребности в творческом самовыражении, а 57% респондентов - потребности в интересной работе.

Безусловно, функционирование в различных социальных системах, в частности, в организации, в которой человек работает, зачастую предполагает отказ от определенных индивидуальных ценностей либо их подавление. Но поскольку они представляют высокую личностную значимость, то такой отказ может переживаться как личная потеря и сопровождается чувством дискомфорта. Тот факт, что 57% участников исследования находят свою работу неинтересной, можно объяснить неразрешенным ценностным конфликтом еще на этапе ее выбора. Актуализация такого конфликта неизбежна, если выбор профессии был осуществлен преимущественно по причине «престижности» и/или высокой доходности последней, а истинные интересы и потребности личности связаны с совершенно другой областью

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

профессиональной деятельности. Это предположение подтверждается данными анонимного анкетирования менеджеров. Согласно его результатам 82 % респондентов называют в качестве наиболее привлекательного аспекта своей работы именно материальный доход. Кроме того, значительная часть опрошенных – 34 % менеджеров - на вопрос о том, что хотелось бы изменить в условиях и содержании работы, ответили, что хотели бы поменять «саму работу», то есть работать по другой специальности, не связанной с менеджментом.

Результаты проведенного исследования также показывают, что увеличение численности фрустрированных потребностей, обозначаемых в методике УСЦД понятием «внутренний конфликт», сопряжено с нарастанием у менеджеров симптоматики эмоционального выгорания - дезадаптационного феномена, характеризующегося потерей личностью интереса к предмету и продукту своей деятельности, чувством внутренней опустошенности, нарушениями межличностного взаимодействия в широком контексте социальных ситуаций. Так, количество «внутренних конфликтов» находится в прямой связи с уровнем выгорания и его симптомами «тревога и депрессия», «расширение сферы экономии эмоций», «психосоматические и психовегетативные нарушения». Эта взаимосвязь вполне объяснима. Жизненные сферы, ценность которых значительно превышает субъективные возможности достижения в их рамках желаемого менеджером уровня самореализации, оказываются исключенными из его «резервного внутреннего фонда». Потеря способности получать внутреннее удовлетворение от своей работы ведет к нарастанию отрицательных эмоций в процессе профессионального общения. Для снижения интенсивности отрицательных эмоциональных переживаний, вызываемых деятельностью, не имеющей субъективного личностного смысла, психика «выбирает» в качестве защитного механизма отстранение - создание дистанции между субъектом и травмирующим его объектом.

Подобная трансформация является, на первый взгляд, весьма адаптивной: менеджер минимизирует или даже полностью преодолевает дискомфорт, возникший в процессе профессионального взаимодействия. Опасность заключается в том, что даже те признаки выгорания, которые первоначально выполняют защитную функцию, с течением времени приобретают выраженный дезадаптивный характер, так как само их наличие свидетельствует о нарушении эмоциональной сферы личности, фрустрации значимых потребностей, проблемах саморегуляции и самоконтроля. Кроме того, исключение эмоций из взаимодействия с людьми, их подавление и отрицание, ведет к их конверсии в соматические симптомы, чем и объясняется взаимосвязь «внутренних конфликтов» с таким признаком выгорания, как «психосоматические и психовегетативные нарушения».

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Смысл жизни и историческая личность

Мунхцэцэг Мунхчулуун (Москва)

В российской психологической науке смысл жизни рассматривается с различных точек зрения. Одни исследователи изучают отдельные аспекты этого образования: жизненное пространство, время, цель (Стрелков Ю.К., Сосланд А.И., Абульханова К.А., Адлер А.); другие обращаются к проблеме типологии жизненных смыслов (Ахмеров Р.А., Братусь Б.С., Чудновский В.Э., Франкл Р., Мадди С.); а третьи рассматривают смысл жизни как интегративную основу личности (Леонтьев Д.А., Асмолов А.Г., Братусь Б.С., Василюк Ф.Е., Насиновская Е.Е., Петренко В.Ф., Пузырей А.А.).

Целостные концепции смысла и смысла жизни разработаны Д.А. Леонтьевым и В.Э. Чудновским. Д.А. Леонтьев определяет смысл жизни как стержневую и обобщенную динамическую смысловую систему, в которой проявляется мера человечности. В работах В.Э. Чудновского изучается взаимосвязь смысла жизни и рефлексии, его соотношение с целью, проблема “внутреннего” и “внешнего»“Я»человека, а также понятия реалистичности, конструктивности и структурной иерархии этого образования.

Содержание смысла жизни личности неразрывно взаимосвязанно с его структурой. Рассматривая структуру смысла жизни Д.А. Леонтьев выделяет горизонтальную и вертикальную плоскости существования смысла. В горизонтальной плоскости структурные характеристики смысла жизни (субъективные образ цели, объективная направленность и переживание включенности, осмысленности) соответствуют основным аспектам отношения к бытию. Вертикальная плоскость связана с иерархическим развитием смыслового мира на основе понимания.

В зарубежных исследованиях проблема смысла жизни является предметом изучения экзистенциальной психологии, философии и психотерапии. В творчестве Ф. Брентано, Л. Бинсвангера, К. Ясперса и М. Хайдеггера смысл жизни рассматривается в контексте бытия личности и, в частности, ее отношений в мире. Среди основных направлений жизненных отношений человека как сущностных составляющих его бытия ученые обозначили: значимость дифференциации и взаимосвязи внутреннего и внешнего жизненного мира: психологические аспекты переживания пространства и времени; отношение к себе и чувствование своей подлинной сущности как основания для понимания смысла своей жизни; открытие способов достижения целостности с миром через умение переживать состояния открытости и ясности. Определение смысла жизни через значимость отдельных его составляющих отмечается также в работах более поздних экзистенциалистов, которые находят его в полноте взаимоотношений (Лэйнг Р.) и открытости будущему (Мэй Р.).

Также в работах психоаналитиков можно выделить идеи смысла жизни как судьбы, отражающей опыт всего человечества (Юнг К.), как выражения способа существования человека (Фромм Э.) и как цели, придающей целостность личностному развитию (Адлер А.).

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

В настоящее время ученых интересуют проблемы смысла жизни в соотношении с возможностью достижения человеком его акме, а также с жизненным пространством, временем, судьбой, отношением к другому человеку, процессом ощущений (Братусь Б.С., Бодалев А.А., Рудкевич Л.А., Пучинский В.М., Агафонов А.Ю., Шакуров Р.Х., Ахмеров А., Осин Е.Н., и др.). Поэтому жизненные пути, личностные, творческие и профессиональные достижения выдающихся личностей составляют конкретную почву теоретических акмеологических исследований. Особое внимание к исторической личности очевидно, о чем свидетельствуют работы Г.Г. Дилигенского, В.А. Шкуратова, А.Г. Асмолова, В.Ю. Хотинец, В.В. Никандрова, Е.Ю. Бобровой, В.А. Ушакова, Т.С. Золотавина и других исследователей.

При изучении смысла жизни исторической личности важна научная методология Мейерсона, согласно которой общественная история создает непрерывное изменение человеческой природы. “Анализ поведения при помощи исторических фактов, - говорит Мейерсон, - изменяет перспективу психолога. Он должен иметь дело не с абстрактным человеком, а с человеком конкретной страны и эпохи, связанным с социальными и материальными условиями своего времени, а также с другими людьми, которые также принадлежат определенной стране и эпохе» (1963).

Благодаря объективации психические функции “живут” в творениях человека. Они объективируются в них в том смысле, что человек выражает в своей сознательной деятельности свои психические состояния. На богатом историческом материале Мейерсону удалось показать, что психика человека обнаруживает единство с порождаемыми ею культурными продуктами. Человек исторический всегда в чем-то объектирован: в произведениях литературы и искусства, в поступках, психических реакциях, формах трудовой деятельности, социальных иерархиях и т.д. Человеческие творения, как и действия людей, имеют смысл. Они составляют систему знаков и сигналов, имеющих объективное значение для человека и общества. Следовательно, условием изучения смысла жизни исторической личности является его деятельность.

В ходе реконструкции смысла жизни исторической личности мы не в состоянии непосредственно изучить представителей прошлых эпох, поэтому вынуждены обращаться к таким косвенным данным, как исторический источник, который представляет собой реальный фактологический базис психолого-акмеологической реконструкции.

Также мы обращаемся к изучению жизненного пути исторической личности, который позволяет раскрыть общие особенности личности и смысл жизни на разных возрастных ступенях. Жизненный путь исторических личностей не только естественноисторический процесс, но и уникальная, единственная жизненная драма, каждая сцена которой результат сцепления множества индивидуально-неповторимых характеристик. Важным моментом при анализе жизненного пути исторической личности является изучение биографических событий, вызывающих значительные изменения в образе и смысла жизни, отраженной в различного рода биографиях, автобиографиях, психобиографиях, оценках близких и друзей, критиков и оппонентов, официальных документах и

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

т.д. Жизненная история исторической личности позволяет проследить ее формирование, начиная с детства, в определенном социальном и историческом контексте, с учетом конкретной ситуации, в которой зарождались те или иные черты характера при встрече с определенными требованиями окружения и проблемами, которые необходимо было разрешить. Одним из наиболее ценных источников, несмотря на известные ограничения, являются “психобиографии»исторических личностей.

Таким образом, при реконструкции смысла жизни исторической личности необходимо акцентировать внимание на следующие уровни его иерархической структуры: внешне предъявляемых смыслов, образа мира (мотивы, эмоциональное отношение, время, пространство), смысловой диспозиции (устойчивые отношения), смыслового конструкта мировоззрение, когнитивная схема), ценностей и потребностей личности.

Литература

1. Тутунджян О.М. Прогрессивные тенденции в исторической психологии Иньянса Мейерсона //Вопросы психологии. – 1963. № 3. с. 3-15.

Смысл жизни и профессия: описание и анализ полярных возможностей соотнесения

В.С. Свиридов (Томск)

Заявленная в теме проблематика является мало исследованной в психологии. Практически невозможно найти работы, посвящённые именно этим феноменам. «Максимум» того, что делается – это констатации фактов связи профессии и смысла жизни (С.ж.) в ходе выявления смысложизненных ориентаций (традиционно – через тест СЖО). Мы же полагаем, что эти «феномены» достойны более глубокого и детального изучения, как минимум в связи с тенденциями “европеизации-специализации» образования, нивелирующими возможность “широкого профиля» у человека. А с другой стороны – в связи со всё возрастающей акселерацией, требующей потому большего вмешательства консультантов и тренеров в рассматриваемой сфере.

В этой небольшой статье мы обобщили результаты наших 2,5-годичных исследований по данной проблематике. Первый этап исследования заключался в «доказательстве» существования прямой взаимосвязи между С.ж. и профессией (П.); использовались количественные методы. Второй этап был связан с глубоким анализом трёх случаев; материал для исследования собирался глубинным интервью, и обрабатывался экзистенциальным анализом, т.е. качественно. Третий этап состоял в «проверке» (успешной) полученных результатов на ещё шестерых респондентах, и здесь мы уже использовали полуструктурированную беседу.

Мы кратко (“полный” вариант – см. 1, 2) опишем два наиболее ярких случая, чтобы на их примере проиллюстрировать основные результаты. Итак…

Респондент Р.. *Профессия* психолога была выбрана лишь постольку, поскольку она позволяет глубоко и полно взаимодействовать с Другим в процессе

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

психотерапии. При этом получение образования выступало не как обязательное, но как «навязанное» родителями. *Смысл жизни* у Р. может зависеть от его настроения, может меняться каждый день, но при этом определяется самим испытуемым. Точнее, определяется «выбором жизни – какой она будет? – на данный отрезок времени. Следовательно, С.ж. либо являет собой некую чрезвычайно общую тенденцию, позволяющую «захватывать» в себя всё, либо предельно динамичен, и может очень быстро меняться. Так или иначе, он не «принадлежит» П., и связан с ней лишь “временами” (если динамичен) или же “косвенно» (если «общ»).

Респондентка К.. *Профессия* историка была добровольно выбрана задолго до поступления (в 8 классе), и этот выбор шёл наперекор желанию родителей. Все эти ~4 года профессия «отождествлялась» со *смыслом жизни*: занятие этим делом виделось как единственный надёжный и стабильный «стержень», который может придавать жизни смысл до самой смерти. После неудачи при поступлении и необходимости выбора другого факультета последовала относительно кратковременная, около двух месяцев, депрессия, ставшая началом «перестройки» С.ж. для полагания его в другую, получаемую профессию. Сейчас он уже шире, гибче, и выходит за границы П..

Эти два случая достаточно ярко показывают **полюса возможностей соотнесения С.ж. с П.**, которые мы обозначили как –

1. *С.ж. трансцендентен П.*, и 2. *С.ж. имманентен П.*.

(Соответственно, случай Р. – это первое; случай К. до начала «динамики»– это второе.) Если С.ж. трансцендентен профессии, то её получение не представляет по отношению к этому смыслу абсолютной важности, абсолютной необходимости. Она не напрямую отождествляется со смыслом, но косвенно: смысл включает её в себя, «поглощает» её. Возможен и другой вариант – когда С.ж. как бы «стоит в стороне» от П.; он тоже трансцендентен ей, но существенного их взаимодействия, если оно вообще есть, при этом не происходит, а потому для нас такой вариант сейчас не имеет значения. Что важно – получение П. может быть обязательным, но не в контексте С.ж.. В «случае» Р., к примеру, оно обязательно постольку, поскольку родители этого требуют; и он сам выбирает получение профессии лишь как наилучший путь для дальнейшего развития. А это значит, что *смысл продолжал бы существовать* и изменяться дальше, *даже если бы П. не «получалась». П. не выступает как неотъемлемая часть С.ж.* – она находится по отношению к нему извне, вступает в него как составная часть.

Когда же С.ж. имманентен П., то всё наоборот. Смысл *непосредственно* связан с получением П., он просто *не может существовать без этого* «фактора». *П. является неотъемлемой частью С.ж.*, напрямую отождествляется с ним, является его существенным «свойством». *Без получения профессии не было бы и смысла жизни*. Естественно, что получение профессии необходимо прежде всего самому человеку (у нас – необходимо К.).

Эти возможности есть полярные возможности. Следовательно, «всё остальное» будет находиться *“между” ними*, либо создавать другую плоскость рассмотрения. При этом связывать эти возможности *лишь* с динамикой смысла

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

неверно: у одного из респондентов, к примеру, С.ж. – это самопознание и саморазвитие, а П. психолога лишь этому способствует; т.е. С.ж. трансцендентен П., но сохраняется при этом с 10 класса.

Таким образом, выделенные “полюса» представляются ценными как в теоретическом, так и в практическом плане (понимание того, «что будет происходить если…»– случай К. прекрасно это отражает).

Литература

1. Свиридов В.С. «Нахождение» смысла жизни в профессии как способ достижения определённости и стабильности. Анализ случая // Психологические чтения. Человек в условиях социальных изменений: материалы Всероссийской научно-практической конференции с междун. участием. Вып. 4, Часть 3 / Отв. за вып. М.В. Нухова, Г.В. Митина. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2007. – С. 173-175.
2. Свиридов В.С. Описание возможности соотнесения смысла жизни с профессией на примере конкретного случая // [Электронный ресурс] /Материалы XII симпозиума "Психологические проблемы смысла жизни и акме", 10 июля 2007 г., Москва, Психологический институт РАО, Режим доступа - http://www.pirao.ru/ru/news/detail.php?ID=4125, свободный.

О гуманитарном мышлении

Т.Н. Овчинникова (Москва)

В основе *гуманитарного мышления* лежит не просто благожелательное отношение к человеку и желание работать с людьми. Такое желание есть у многих, способны же работать в этой области далеко не все.

Кратко охарактеризуем *гуманитарное мышление*, не вдаваясь в подробности. Самым основным признаком гуманитарного мышления является способность человека *переосмысливать* ситуации, меняя свое мнение при получении новых впечатлений, знаний. Именно это качество так необходимо любому человеку, работающему с людьми. Ведь очень часто один человек, познакомившись с другим и составив мнение о нем, хранит его в течение всей жизни. Другой человек уже успел вырасти, измениться и даже состариться, обретя новые, не присущие ему ранее черты, а мнение о нем все по-прежнему хранится в памяти старого знакомого.

Гораздо хуже, когда это начальник, который «руководит»действиями подчиненного, руководствуясь *старыми* представлениями о нем или составленными наскоро, без особых на это оснований. Это ведет, прежде всего, к неадекватным, неэффективным и вредным для дела результатам, принося большой вред. Отсюда следует необходимость рассмотрения человека *в процессе его развития*, каждый раз заново, что является характеристикой *творческого подхода к людям и к жизни*. А без творчества не может быть гуманитарного мышления.

Так, например, очень часто создается мнение о человеке (а человек целостен!) на основании одного - двух фактов, - а ведь они, эти факты, могут быть

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

следствием определенной ситуации или состояния человека в *данный* момент времени. Помимо этого, следует отметить, что однажды совершенный поступок мало что говорит о человеке вцелом, хотя его следует взять на заметку. Этот поступок становится понятен только в свете последующих совершенных им действий. Например, в подобных случаях очень трудно отличить жадность от экономного отношения человека: и только в свете позднее совершенных им поступков станет понятна истинная их природа. Таким образом, только рассматривая человека как *целостность*, разворачивающуюся во времени, можно понять смыслы его жизнедеятельности и характер поступка.

Умение не пользоваться старой «этикеткой», которую человек когда-то «приклеил»определенному лицу, а тщательно *переосмыслить* старые факты в свете новых событий, - это и есть основная черта *гуманитарного мышления*. Отношение это закладывается в раннем детстве. Основой его является со-переживание окружающим людям, а также всему живому (см. тезисы «Особенности взаимодействия человека с окружающим миром: обратная связь в культуре и обществе»).

Однако, даже если такое *со-переживание* не заложено в раннем возрасте, оно еще поддается коррекции, но процесс этот довольно сложен. Дальнейшее «общение» с техникой (начиная с игрушек и кончая компьютером) в любых ее видах, «уход» от русских народных и волшебных сказок, отсутствие контакта с животными и растениями только усугубляет положение дел. Человек начинает относиться к живому существу как к *вещи*, без соответствующих сопереживаний. Особенно же сложившаяся ситуация обостряется после окончания человеком *технического* ВУЗа, где получая соответствующий диплом, он полноправно считает себя хорошим специалистом. Однако, в наше время такие «специалисты», сменив характер работы и даже получив новый диплом, например того же педагога или психолога и даже психотерапевта, идут работать «врачевателями душ».

Но, изменив специальность в зрелом возрасте, человек не в состоянии изменить характер своего мышления. Ведь гуманитарное мышление развивается по логике органических систем, а не по логике механических систем (см. А.С. Арсеньев). Работая, например, с техникой, человек привыкает к тому, что у всего случившегося есть *причина*, а не *цель*. А такое понимание обстоятельств заставляет его искать «корень» происшедшего, в любых обстоятельствах: короче, - где угодно, но не в людях и не в самом себе.

Очень часто такие ситуации не ведут к добру. Ведь работающий с людьми человек должен иметь *гуманитарное мышление*, что позволяет лучше чувствовать и понимать людей.

Итак. Получается, что отношение к окружающему миру, лежащее в основе гуманитарного мышления следует формировать в самом раннем детстве, являя собственное отношение в качестве примера. Само же гуманитарное мышление необходимо формировать в школе и ВУЗе, где привитое ребенку отношение к многообразию окружающего мира доводится до его сознания и закрепляется в практике. И только после этого человек может продолжить работу над собой самостоятельно, работая с людьми.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Итак, кратко охарактеризуем *гуманитарное мышление*. Самым основным признаком гуманитарного мышления является способность человека *переосмысливать* ситуации, опираясь на целостное их представление и рассуждая *по логике органических систем*. Именно это качество так необходимо любому человеку, работающему с людьми. Ведь умение не пользоваться старой «этикеткой», которая когда-то была «приклеена» определенному лицу, а тщательно все переосмыслить, даже старые факты в свете новых событий, это и есть *гуманитарное мышление*. Однако, подробная характеристика гуманитарного мышления и технологии его формирования будет изложена нами в следующий раз.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Раздел III. Смысл жизни, акме – возрастной аспект

О цели воспитания с точки зрения психолога
О.В. Лишин (Москва)

Согласно современным исследованиям психологов, в том числе и нашим, ведущая деятельность взросления является основным психологическим механизмом построения образных информационных моделей среды, окружающей растущего субъекта, в которой ему в ближайшее время предстоит найти свое место. Если ведущая деятельность увлекает растущего человека и обретает личностный смысл, то это позволяет к завершению каждого возрастного этапа развития построить на основе личного опыта ту модель действительности, которая адекватна личностным качествам субъекта и реальным условиям среды. В этом случае можно считать, что развитие личности протекает успешно.

Итогом развития того или иного типа ведущей деятельности на последовательно сменяющих друг друга этапах личностного онтогенеза становится формирование динамической смысловой системы личности, возникающей на основе таких смысловых структур, как мотивационно-смысловые отношения, смысловые установки, социальные установки, личностный смысл, смысловые конструкты, личностные ценности. Именно смысловая диспозиция, формируясь в старшем подростковом возрасте, образует первичную структуру «направленности личности» как проявление общих закономерностей мотивационно-смысловых отношений личности в координатах четырех квадрантов смыслового поля личности, образованных осями «принятия-непринятия»обобщенных образов Себя и Другого человека в системе жизненных позиций, определяющих мировоззрение личности, ее сознание и поведение. Таким образом, динамическая смысловая система личности структурирует отношения субъекта с миром и придает устойчивость структуре этих отношений.

Проведенные нами исследования психологического содержания типов направленности жизненных позиций подростков и молодежи показали, что только просоциально децентрированная (гуманистическая) направленность личности наиболее полно соответствует этическому понятию человечности.

Особого внимания, с нашей точки зрения, заслуживает подход к явлению направленности тех психологов, которые выделяют два основных вектора стратегии личностного развития. К их числу относятся А.Адлер, В.Н.Мясищев, Э.Фромм, А.Г.Маслоу, В.Франкл, Б.С.Братусь, Г.Г.Дилигенский. Сущность этого подхода четко определил Б.С.Братусь: «Смысловую сферу каждого человека можно рассматривать как арену противоборства между ее основными векторами, направленностями: с одной стороны, направленностью к коллективистскому, общему, всеобщему, а с другой стороны – к частному, ситуационному, прагматическому. Легко усмотреть за этим противоборством то внутреннее движущее противоречие развития <…> – между отношением к другому человеку как к самоценности, трансцендирующему существу и отношением к нему как к конечной вещи»[1988, с.105].

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

По Г.Г.Дилигенскому, это противоречие разрешается, как правило, формированием одной из двух основных мотивационных стратегий личностного развития: одной, основанной на потребности во власти и независимости, и другой, основанной на потребности в заботе и сотрудничестве. Каждая из них способна подчинить себе противоположную, но возможен и баланс обеих тенденций, и даже стратегия стандартизации: «быть, как все». Важнейшей чертой всех обозначенных стратегий Г.Г.Дилигенский считает их индивидуальный выбор личностью в ходе своего развития [1996, с.116-119].

Две основные мотивационные стратегии личностного развития и четыре описанных нами типа направленности жизненных позиций личности с многочисленными переходами на их границах и внутри каждого из квадрантов, образованных, как мы уже говорили, пересечением двух осей – принятия-непринятия Себя и принятия-непринятия Другого (условно говоря, общества), формируются под влиянием ведущей деятельности и имеют, на наш взгляд, прямое отношение к постановке целей и задач воспитания личности.

В настоящее время в педагогической теории и практике имеется, по мнению доктора педагогических наук С.Д.Полякова [1996], три вида представлений о целях воспитания школьников. **Первое** – это представление о желаемом поведении учащихся в школе: о поведении ученика на уроке, о внимании к рассказу учителя, о выполнении домашних заданий. Что будет ученик делать за пределами школы, как он собирается строить свою жизнь, свои отношения с людьми, педагога, как правило, не интересует. **Второе представление** о целях воспитания включает в себя некий спектр качеств: патриотизм, организованность, целеустремленность, трудолюбие, ответственность, исполнительность, уважение к старшим и прочее. При этом вне поля зрения педагога остается социально-психологический контекст проявления этих качеств, способ их реализации. Так, например, ответственность, исполнительность и т. п. могут быть реализованы и в криминальной сфере деятельности, а ксенофобы-шовинисты считают себя истинными патриотами.

Третий вариант представлений о целях воспитания – это ориентация на глубинные качества личности, такие, как «образ своего Я», личностный смысл, мотивационно-смысловые отношения, смысложизненные ориентации, смысловые диспозиции, направленность мотивационных стратегий развития личности. Эти структуры, формирующиеся в ходе развития ведущих типов деятельности, образуют несущую психологическую основу личности, определяют смысловой уровень отношений личности с миром и типичные для нее формы взаимодействия с ним.

Третий вариант постановки целей воспитания мы считаем наиболее приемлемым с точки зрения нашей концепции, согласно которой именно направленность жизненных позиций личности с присущими ей ценностными ориентациями и глубинными качествами личности по параметру мотивационно-смысловых отношений является базовым ориентиром для постановки цели воспитания и соответствующих ей задач. Таким образом, мы можем считать целью воспитания поддержание и формирование личностных качеств по

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

параметру просоциально децентрированной (или гуманистической) направленности личности как «наиболее здоровой позиции».

Акмеформа взросления и педагогические смыслы воспроизводства взрослости

О.А. Фиофанова (Ижевск)

Целью наших размышлений является поиск ответов на вопросы: какова онтология взрослости и насколько востребуема взрослость как способ бытия человека в культуре. Современное общество пытается подвергнуть сомнению онтологическую самодостаточность взрослости, так как размываются бытийные основания взрослости перед вызовом массовой культуры – культуры самодовольства инфантильности.

Относительно педагогики это вопрос о том, в каком смысле школа является средством взросления и в каком смысле современному социуму нужны относительно взрослые люди.

В акмеологии (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, А.А. Реан, Н.В. Кузьмина и др.) в качестве интегрального показателя целостного развития растущего человека рассматривается феномен зрелости. Социальную зрелость можно рассматривать как акмеформу взросления. Взросление – это процесс освоения, присвоения, реализации взрослости растущим человеком (Д.И. Фельдштейн).

По результатам наших исследований (Фиофанова О.А., 2003-2008), зрелость как акмеформа взросления, с одной стороны, отражает субъективный жизненный опыт и природные ресурсы взрослеющего человека, с другой стороны, зрелость – это социально-педагогический результат, возникающий в процессе воспитания человека. Социальная зрелость определяется социально-нравственными качествами личности, такими как: самостоятельность, ответственность, социальная инициативность, способность к творчеству и саморазвитию (А.А.Реан).

В школе феномен социальной зрелости нередко устраняется из пространства осмысления воспитывающей деятельности и её результатов. Это связано с тем, что в традиционном воспитании цель воспитания состоит в овладении значениями объективной информации безотносительно к способам индивидуального освоения – распредмечивания мира. Но совокупность определенного объема знаний и умений дает качество воспитанности, не переходящее автоматически в качество социальной зрелости личности.

При проектировании модальностей взросления в практике воспитательного пространства города Ижевска мы столкнулись с проблемой ментальных барьеров в педагогическом сообществе. Одним из ментальных барьеров явилось отсутствие целостного понимания феноменов самостоятельности, инициативности, ответственности детей, на которые ориентированы модальности взросления воспитательного пространства. Например, самостоятельность понимается педагогами как «самостоятельность в учебной деятельности», которая в педагогическом сознании не связана с социальной самостоятельностью,

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

трактуемой педагогами как «своеволие», «вседозволенность». И такая трансляция понимания самостоятельности в воспитательном пространстве затрудняет проявления инициативы, свободы выбора деятельности у детей, так как трансляция «свободы» даётся детям в положительном значении «разрешенной бездеятельности». В свою очередь, дети понимают свободу как противопоставление ответственности. Педагоги понимают ответственность как «обязанность», «ощущение вины за деяние», поэтому у детей свобода ассоциируется с детством, легкомыслием, что вступает в противоречие с чувством взрослости, стремлением к самостоятельности, инициативности, ответственности. Поэтому взросление детей в воспитательном пространстве оказывается педагогически не обеспеченным и, как следствие, стихийно приобретает форму «борьбы за равноправие с взрослыми» - конфликтного противостояния.

Будучи программно обеспеченным, воспитательное пространство не создает модальности взросления, так как педагогические смыслы результатов освоения ребенком этих модальностей (обретение самостоятельности, инициативности, ответственности) искажены.

Школа (педагогическая деятельность) в этом контексте не является способом воспроизводства взрослости.

Встает вопрос о поиске эффективных форм и механизмов преодоления ментальных барьеров в педагогическом сообществе, так как своевременная нерешенность задач социального взросления в школе порождает проблемы инфантилизма, иждивенчества, девиантного поведения. В настоящее время в образовательном учреждении востребована компетентность педагогов в отношении вопросов: посредничества Взрослого в освоении взрослости ребенком, форм организации деятельности детей в Школе взросления, диагностической оценке модальностей взросления в образовании.

Нами разработаны методические пособия для образовательных учреждений, позволяющие решать названные проблемы:

1)Фиофанова О.А. Воспитательное событие как форма инициирования взросления подростков. – Ижевск, 2005.
2) Фиофанова О.А. Педагогическая поддержка как способ посредничества в освоении взрослости подростком. – Ижевск, 2006.
3)Фиофанова О.А. Школьное самоуправление как пространство социального взросления. – Ижевск, 2005.
4) Фиофанова О.А. Педагогика взросления. – М., 2006.
5) Пространство-время Детства как Школа взросления: материалы городской тематической площадки. – Ижевск, 2007.
6) Испытание взрослением: пособие по герменевтике Детства / Под ред .О.А. Фиофановой. - Ижевск, 2008.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Поиск смысла жизни как показатель готовности подростков к духовно-нравственному самоопределению

Е.М. Ожогина (Томск)

Входя в мир, человек определяет своё отношение ко многим сферам жизни: политической, профессиональной, культурной. Он растёт, развивается, поддаётся влиянию и сам воздействует на других. Постепенно он осознаёт, к чему ему хочется стремиться, что ценить, на что надеяться, чему верить, что любить, и ради чего он готов даже умереть. Всё это относится к ещё одной важной сфере жизни личности - сферы духовно-нравственной. Ядром этой сферы, на наш взгляд, являются три компонента: смысл жизни, идеалы и ценностные ориентации. От самоопределения относительно этих компонентов зависит судьба человека.

Смысл жизни представляет собой сложное психическое образование, со своим содержанием и структурой (В. Э. Чудновский). Сензитивным периодом для его становления является подростковый возраст, время устремлённости в будущее, стремления понять себя и жизнь. Поиск оптимального смысла жизни активизирует процесс духовно-нравственного самоопределения. В подростковом возрасте ещё рано говорить о его полноценном самоопределении, а, скорее, о готовности к нему (И. В. Дубровина).

Под духовно-нравственным самоопределением нами понимается процесс и результат выбора и утверждения личностью собственной позиции в отношении общекультурных человеческих норм, самосовершенствование на основе выработанных смысложизненных ориентаций, отвечающих религиозным или этическим ценностям.

Готовность к духовно-нравственному самоопределению предполагает определённую зрелость личности. Она заключается в поиске смысла жизни, согласно устоявшейся иерархии ценностных ориентаций и идеалов, что отражается в нравственном сознании и проявляется в нравственном поведении человека.

В подростковом возрасте духовно-нравственная зрелость проявляется в двух направлениях: 1) *по отношению к окружающим* (учёт интересов других людей при достижении собственных целей, признание самоценности личности других людей, учёт мнения родителей и др.); 2) *по отношению к самому себе* (культивирование положительных качеств и искоренение недостатков).

Духовно-нравственное развитие личности современного подростка осложнено и наложением социального кризиса на возрастной (Г. А. Вайзер), и сосуществованием в сознании растущего человека «конгломерата» смыслов (В. Э. Чудновский), и «социальным инфантилизмом» (Д. И. Фельдштейн), когда молодые люди взрослеют не личностно, не субъектно, а лишь в плане показного поведения. Могут ли подростки в таких условиях быть зрелыми в духовно-нравственном плане?

С целью изучения представлений подростков о смысле собственной жизни нами было проведено анкетирование учащихся 8-10 классов СОШ № 31 г. Новокузнецка Кемеровской области. Подросткам были предложены открытые и полузакрытые вопросы, а также методика исследования системы жизненных

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

смыслов (Ю. В. Котляков). Всего нами было получено 169 анкет (из 200 розданных) от учащихся 8 (62 чел.), 9 (68 чел.) и 10 (39 чел.) классов. Из них 68 (40%) юношей и 101 (60%) девушке. Возраст респондентов в среднем 13, 4 лет (8 класс), 14, 4 лет (9 класс) и 15, 5 лет (10 класс).

Впервые вопрос о смысле жизни может появиться достаточно рано (в 6 лет), тем не менее, в 10 классе о нём не задумывался каждый пятый ученик (20,5%). О смысле собственной жизни на момент проведения исследования могут сказать 52% опрошенных, у остальных его либо нет (28,4%), либо он является неясным, поэтому они отказываются его называть (19,5%). Число учащихся, способных назвать смысл своей жизни, увеличивается от класса к классу.

Представления школьников о смысле жизни отличаются между собой 1) *по ориентации* - интернальная ориентация в ответах подростков встречается в два раза чаще, чем экстернальная (67% ответов против 33%); 2) *по времени реализации* - подростки ориентированы на достижение среднесрочных и бессрочных целей (по 43 и 34 смысла соответственно), затем следуют долгосрочная и краткосрочная перспективы (13 и 6 смыслов); наиболее распространённой триадой выступает такая последовательность смыслов, как выучиться, построить карьеру, создать семью; 3) *по содержанию* – первое места занимают смыслы, связанные со сменой статуса, когда бывший выпускник становится абитуриентом, а затем и студентом какого-либо учебного заведения (46,5%); затем идут семейные ценности: создание семьи, помощь родным и близким, воспитание детей (24,6%); на третьем месте располагаются смыслы получения наслаждения от жизни (8,8% ответов). Встречаются также экзистенциальные (7,9), альтруистические (6%) и смыслы самореализации (4,4%). Направленность на общение и познание встречается всего один раз (0,9% ответов). По данным методики исследования системы жизненных смыслов, иерархия смыслов выглядит иначе. Смыслы располагаются в такой последовательности: экзистенциальные, статусные, семейные, альтруистические, коммуникативные, самореализации, гедонистические и когнитивные.

По уровню духовно-нравственной зрелости ответы школьников были разделены нами на 5 уровней. На ***низком*** уровне находится 47,8% учеников. Сюда вошли такие ответы «нет» (35 чел.), «не знаю» (8), «для себя» (5), «просто» (1), «чтобы потом сдохнуть» (1) и др. Некоторые ученики добавляли «пока нет», «нет, и это очень плохо». ***Ниже среднего*** уровня духовно-нравственной зрелости оказались 15% подростков. В основном они описывают планы на своё ближайшее будущее, связанное с учёбой, развлечениями и просто самими процессом жизни. ***Средний*** уровень занимают 11,5% учащихся. Их смысл жизни обращён в будущее. У некоторых прослеживается связь «получить образование – найти работу», кто-то делает акцент на том, чтобы хорошо устроиться в жизни (в основном это юноши). Девушки хотят получать наслаждение и радость в жизни. Высказываний ***выше среднего*** уровня духовно-нравственной зрелости подростков всего 13,3%. В эту категорию нами были отнесены высказывания, описывающие смысл жизни ради других людей: родителей, родственников, друзей, будущей семьи, будущих детей («чтобы жить и продолжить свой род», «для мамы, себя, счастья, любви», «чтобы получить образование, найти хорошую работу, завести

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

семью и умереть счастливым»). В данной группе доминируют девушки, поскольку они больше ориентированы на семейные ценности. ***Высокий*** уровень духовно-нравственной зрелости прослеживается у 12,4% подростков. Они понимают свою ответственность за будущее страны, хотят помогать другим людям («принести человечеству добро и идеал», «приносить радость другим людям», «чтобы выполнить миссию. Ведь Бог создал меня, чтобы я сделала что-то доброе»), меняться в лучшую сторону («стать хорошим человеком», «чтобы учиться на ошибках»). Подросткам этого уровня важно помогать своим родителям и радовать их. Они хотят узнать жизнь во всех её появлениях («узнать, что такое жизнь», «познать радость и несчастье»).

Итак, имея возможность выбрать, подростки склоняются к глобальным категориям, видя перспективу и сравнивая смыслы между собой. В ситуации отсутствия вариантов, они приводят понятные, доступные им смыслы, отражающие их внутреннюю направленность. Мы приходим к выводу о том, что стандартизированная методика выделяет как бы зону их потенциального духовно-нравственного развития, т.е. того, к чему они моги бы стремиться, если бы знали, что это возможно. Проектная методика выявляет зону актуального духовно-нравственного развития, т.е. тот уровень, на котором находится их мышление сейчас, на что они ориентированы.

Таким образом, актуальный уровень духовно-нравственной зрелости подростков не очень высок, однако он увеличивается с возрастом. Девушки чаще склонны думать о нуждах окружающих, чем юноши, которые озабочены карьерой и статусом в обществе. Потенциал подростков в этой сфере достаточно большой: в ситуации выбора смыслов разной величины, молодые люди включают в круг своих интересов и нужды других людей, и саморазвитие.

Разделение подростков на уровни готовности к духовно-нравственному самоопределению по содержанию их актуального смысла жизни облегчит работу психолога и педагогов школ. Учёт степени духовно-нравственной зрелости позволит эффективно разрешать проблемы учащихся и поможет в организации воспитательных мероприятий. Частными мерами будет: 1) помощь в повышении мотивации учения и улучшения коммуникативных способностей подростков (низкий уровень); 2) формирование чёткого жизненного плана (средний уровень); 3) закрепление положительных тенденций (высокий уровень). Учащихся всех уровней готовности к духовно-нравственному самоопределению следует ориентировать на деятельную помощь окружающим и самосовершенствование, с одной стороны, и уменьшение эгоцентризма, конфромизма и безответственности – с другой.

Характеристики смыслового поля развития подростков

А.Р. Баташев (Москва)

Развитие социальности подростков включает условие бытия подростков в различных социальных ролях. Способность к творчеству ролей, их смене и трансформации в наибольшей степени предоставляет группа сверстников.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Пластичность группы в установлении межличностных отношений, возможность изменения роли каждого участника группы является условием существования подростковых групп. Подростковая группа в большой степени является экспериментальной площадкой, на которой происходит испытание подростками своих социальных возможностей.

В ходе трансформации межличностного взаимодействия подростковой группы происходит развитие смысловой сферы личности участников этого взаимодействия, построение участниками индивидуальных смысловых моделей, отражающих как общую структуру взаимодействия, так и свое положение в этой структуре. Развитие этих моделей выражается в трансформации поведения и деятельности, в постановке новых задач социального взаимодействия.

Развитие смысловых моделей социального взаимодействия происходит в ситуациях социального творчества, в моменты неопределенности, необусловленности поступка внешними по отношению к подростку правилами. В этих ситуациях происходит не только выбор возможного варианта из набора уже готовых, но и творчество нового образа себя, новой позиции в структуре межличностного взаимодействия. Опыт такого творчества расширяет саму возможность выбора, способствует реализации личностных ценностей человека в различных ситуациях, стабильности ценностной шкалы.

Роль лидеров подростковой группы, в том числе взрослых, включает в себя формировании ситуаций вызова к социальному творчеству, ситуаций в которых подросток может испытать себя и получить отклик, оценку от группы. Подростковые субкультуры, собственно, и представляют собой шаблоны построения ситуаций социального творчества подростков. Они задают схему взаимодействия, в которой уже имеется противоречие, противопоставление мотивов, позиций, действий. Моделируются ситуации, в которых имеется выход за рамки ролевого, стандартного поведения и в которых подросток может испытать и определить себя.

Открытые таким образом в себе способности к взаимодействию фиксируются в виде трансформации системы ценностей, смысловых диспозиций, смысловых конструктов и транслируются подростком за пределы подростковой группы.

Становление представления о смысле жизни у восьмиклассников

Т.В. Сытина (Московская обл.)

Значительное число исследований посвящено проблеме становления смысла жизни у школьников. Особый интерес представляет подростковый возраст, поскольку с одной стороны, это возраст социализации, врастания в мир человеческой культуры и общественных ценностей, «а с другой - возраст индивидуализации, открытия и утверждения своего уникального и неповторимого Я» (Прихожан А.М. и Толстых Н.Н.).

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

В подростковом возрасте «прибывающие жизненные силы, открывающиеся возможности настраивают на поиск перспективы и жизненного смысла» (Чудновский В.Э.) Одним из методов изучения смысла жизни является анкетирование, которое, как показали исследования, можно проводить уже с 7 класса.

Задача нашей работы состояла в том, чтобы посмотреть особенности становления смысла жизни у учащихся 8 классов. В нашей работе была использована анкета В.Э. Чудновского «О смысле жизни».

Результаты показали, что смогли раскрыть содержание понятия смысла жизни 64 человека из 69 человек, то есть 92,5%. Наибольшее число учеников отметили: «то, ради чего живем, к чему стремимся, найти свою профессию» 24 %, «и добиться цели» 21%.

У учащихся начинает формироваться широкий социальный смысл: жить, развиваться для страны, жить во имя добра, приносить людям пользу, оставить след для других поколений, продолжение рода. Однако, у некоторых школьников проявляются взгляды на смысл жизни, связанные с жизнью индивидуума: добиться успеха, с умом потратить время, выбрать собственный путь, жить на «всю катушку».

Учащиеся отмечают большое значение смысла жизни для человека, но не смогли объяснить, почему-21%.

Большинство указывают, что наличие смысла жизни способствует достижению цели, возможности увидеть мир, не делать ошибок смолоду. «Смысл жизни - это опора, как скелет в теле человека, нет смысла жизни - нет и человека». На вопрос: «Всегда ли наличие смысла жизни сказывается положительно на судьбе человека?» ответили: «да» 26%, «нет» 13%, «не всегда» 41%, «не знаю» 20%.

Приведем типичное обоснование: «Да, так как без смысла жизни человек теряет интересы, начинает деградировать, то есть становится «барьером в обществе». «Не всегда, потому что многие люди выбирают смысл жизни, который вредит обществу и им самим.»

Обсуждая вопрос о соотношении в жизни смысла и бессмыслицы, ученики говорят «смысла и бессмыслицы по равному количеству, потому что одно помогает понять другое». Другие связывают это соотношение с возрастом «мне кажется, в начале, в юности, больше бессмыслицы, так как человек еще юный и в голове ветер, а когда он постарше, уже появляется цель-смысл жизни». Другие учащиеся отмечают, что больше смысла: «Ведь, в основном человек пытается все осмыслить, а не оставить какой-либо вопрос не осознанным». «Без смысла жизни - незачем жить». Некоторые учащиеся считают, что в жизни больше бессмыслицы, связывая это с особенностями современной жизни: «по тому, как идет наша жизнь, то конечно, бессмыслицы больше».

Учащиеся, как правило, отмечают, что смысл жизни изменяется с возрастом, многие конкретизируют те изменения, которые произошли в последние годы. «Да, произошли. Я понимаю, что родители сейчас «кормят», а потом и мне нужно будет работать, зарабатывать и их «кормить». Что учусь не для кого-то, а для себя».

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Оценивая факторы, влияющие на становление смысла жизни, учащиеся на первое место ставят пример родителей – 41%. На второе – собственный жизненный опыт – 37 %.

Среди учебных предметов, которые помогают в поиске смысла жизни, учащиеся выделяют 19 предметов: из них, прежде всего литературу-30 %, обществознание-21%, физику - 20%, химию - 15,5%, МХК - 5% . Наряду с этим 5% учащихся отметили, что помогает каждый предмет, и есть дети, которые указали, что никакие предметы не помогают - это 9,5%

Попытались сформулировать смысл своей жизни 45 человек, пытались, но не смогли дать четкую формулировку своего смысла жизни - 24 человека. В формулировки своего смысла жизни учащиеся включают получение образования, хорошую работу - 24%., создание семьи - 17 %. Кроме того, некоторые учащиеся включают в смысл жизни «служение Родине, стать хорошим человеком, реализацию своей мечты, карьерный рост и жить для себя». Таким образом, анкетирование показало, что у восьмиклассников имеются разнообразные представления о смысле жизни, и они находятся в поиске смысла своей собственной жизни…

Проявления конфликта мечты и реальности в размышлениях подростков о будущей профессиональной деятельности

В.Н. Лозоцева (Москва)

Социальная ситуация развития подростка характеризуется не только включенностью в окружающую действительность, но и субъективизацией его отношений со средой.

Особую значимость при этом приобретают мечты растущего человека. Выступая как образ желаемого, мечта помогает поддерживать потребность в самоутверждении, определять перспективы развития себя как личности. Наличие или отсутствие реальных возможностей утверждения подростком желаемой социальной позицити в системе личных и общественных отношений, определяет те смысловые и аффективные тенденции его личностного развития, которые сказываются на проектировании им своего будущего, в том числе профессионального. А.Н.Леонтьев отмечал, что мечта вносит определенный смысл в жизнедеятельность субъекта в зависимости от внутренних компонентов (общественный, личностный), что приводит к изменению мотивационной сферы, к изменению иерархии мотивов.

В рамках разработанной нами оригинальной методики личностного самоанализа, мы знакомим школьников с психологической структурой деятельности. Методика представляет собой логически выстроенную систему занятий с подростками в форме психологического практикума. Она позволяет выявить особенности восприятия сущности понятия «достоинство человека», помогает задуматься о значимости собственной жизни. Мы полагаем, что только на фоне такой актуализации ценностно-мотивационной сферы личности

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

подростка, можно приступать к анализу психологической структуры деятельности.

На конкретных примерах той или иной деятельности дети вместе с психологом учатся вычленять и анализировать ее психологические составляющие (предмет, цель, мотив, способ, условия, результат, оценка). Они анализируют свое отношение к успеху, направленность мотивов деятельности (на себя, на других), размышляют о роли и функции оценки и психологической значимости результатов дела.

Результаты нашего исследования свидетельствуют о сензитивности подростка к освоению сложных смысложизненных понятий и проблем, связанных с деятельностью человека. Это помогает ему становиться субъектом своего развития.

В беседах со старшими подростками обнаруживается проблема, которую можно обозначить, как конфликт мечты и реальности. Переживания старшеклассников связаны с тревогой по поводу неопределенности своего будущего и ожиданием того, что в жизни придется заниматься совсем не той деятельностью, о которой мечталось. Эта тенденция обнаруживается и в других исследованиях, она имеет прямое отношение к осмыслению проблемы акме в современном мире.

По данным социологов, полученным на рубеже 2006-2007 годов у нас 80% людей (из числа опрошенных) не испытывают морального удовлетворения и радости от своей деятельности, 11% уходят от ответа и лишь 9% указывают на позитивные чувства.

В диссертационном исследовании И.А.Мещеряковой (2006) установлено, что лидирующее место в проблемном поле старшеклассников занимают переживания, связанные с их будущим. Это не только проблема выбора профессии и поступления в ВУЗ, но и переживания относительно того, как вообще сложится жизнь, удастся ли стать счастливым, независимым человеком, будет ли любовь, семья, дети. Интегральный показатель остроты переживаний у юношей выше, чем у девушек, хотя в ряде проблемных областей девушки превосходят молодых людей по остроте переживаний.

В своем исследовании мы пытаемся выявить смысловые характеристики личностного конфликта субъекта взросления, проявляющиеся в размышлениях о будущей профессиональной деятельности.

Воспитание прежде всего связано с построением развивающих форм деятельности, а также организацией отношений и взаимоотношений между всеми ее участниками. Во многих семьях это понимают и стараются развивать детей, вовлекая в разные сферы деятельности. С организацией отношений и взаимоотношений дело обстоит значительно сложнее. Общество в лице его официальных государственных структур определяет приоритетные виды деятельности и всякого рода стандарты образования и воспитания. Социум формирует не только моральные ценности, но и навязывает такое понятие как «престиж». А теперь еще и «имидж». Как растущий человек может развивать в этих условиях свою индивидуальность и чувство собственного достоинства? Такие составляющие жизни, как социальный статус, заработная плата,

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

возможность быстрого решения бытовых, материальных проблем начинают заслонять желание заниматься любимым делом, к которому человек стремился, о котором мечтал. И это проблема не только акмеологии, но и современного общества в целом.

Смысложизненный аспект процесса становления Я-концепции подростка

Т.А. Попова (Москва)

На сегодняшний день проблема взаимосвязи становления Я-концепции и смысла жизни мало изучена. Представляет интерес рассмотрение взаимовлияния этих двух феноменов в подростковом периоде. Целью нашего исследования является рассмотрение соотношения между феноменами смысла жизни и Я-концепцией.

В.Франкл (1990) считает феномен смысла жизни фундаментальным для понимания человека, он подчеркивает, что «человеческое бытие всегда ориентировано вовне, на нечто, что не является им самим». Мы исходим из определения, предложенного В.Э.Чудновским (1995): «Смысл жизни – особое психическое образование, имеющее свою специфику возникновения, свои этапы становления, которое, приобретая относительную устойчивость и эмансипированность от породивших его условий, может существенно влиять на жизнь человека».

Вслед за В.Э.Чудновским (1997) мы считаем, что смысложизненные ориентации человека возникают не на «пустом месте»: их созревание подготавливается всем ходом предыдущего личностного развития. В этой связи, целесообразно выделить и рассмотреть начальный период становления данного феномена, то есть подростковый возраст. Работы Г.А. Вайзер (2001), Т.Г. Цигулевой, Т.А.Бирюковой (2001) позволяют считать, что смысложизненные ориентации проявляются уже в подростковом возрасте. По данным Г.А.Вайзер (2001) в седьмом классе имеют место достаточно оформленные понятия о смысле жизни.

Имея в виду, что феномен смысла жизни является одним из наиболее существенных проявлений Я человека, представляет интерес изучение Я-концепции, как «личностного фундамента смысла жизни» (В.Э.Чудновский, 2006). Наиболее полное отражение Я-концепция получила у Р.Бернса. В своем исследовании мы исходим из его определения: «Я-концепция – это совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой, совокупность установок на самого себя». Раскрывая понятие Я-концепции, он выделил её структурные компоненты, где описал самооценку, как оценочную составляющую Я . (Бернс Р., 1986).

Этот аспект был подробно изучен и описан отечественными учеными – Л.И.Божович, А.В. Захаровой, А.И.Липкиной, С.Я. Рубинштейном, И. С. Коном, Е.И. Савонько.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Мы исходим из предположения о том, что Я-концепция составляет психологическую основу личностного фундамента смысла жизни, а он обусловливает не только время и темп развития, но и содержание и выбор жизненного пути формирующейся личности. В данном исследовании мы ограничиваемся рассмотрением 2-составляющих Я-концепции - Отношение подростка к жизненному пространству собственной личности и роли самооценки в его настоящей и будущей жизни. Жизненное пространство личности, охватывает не просто время жизни человека, но те тенденции, факторы развития, возрастные и личностные особенности, которые возникают, формируются, достигают своего апогея, затем видоизменяются, деформируются, приобретают противоположную направленность (Чудновский В.Э., 2006). Есть основания считать, что изменения, взлеты и падения, деформации самооценки происходят на протяжении всей жизни человека. У подростков только начинается накопление жизненного опыта, появляется и рефлексия, формируется представления о «прошлом, настоящем, будущем».

Проблема соотношения ориентации на самооценку и оценку другими людьми имеет существенное значение для становления Я-концепции подростка. Проведенные в свое время исследования Е.И.Савонько (1972) показали, что существует устойчивая тенденция увеличения с возрастом количества детей, ориентированных на самооценку. Представляло интерес рассмотрение этой закономерности в современных условиях. В нашем эксперименте участвовало 124 школьника (третий, седьмой и десятый классы школы). Выдержав общую схему эксперимента – использование методики «Уровень притязаний», мы несколько расширили программу исследования, составив специальную «анкету-характеристику», которую заполняли классные руководители на каждого ученика, а также провели дополнительное исследование по методике Дембо-Рубинштейн «Самооценка». Эксперимент содержал три серии. В первой испытуемый сам выбирал задачу определенной трудности. Во второй серии ему выставлялась оценка за количество решенных задач, независимо от сложности, таким образом, ученик мог решить более легкие задачи, получив высокую оценку либо выбрать задачи, соответствующие его уровню сообразительности, т.е. самооценке. В третьей баллы выставлялись за уровень сложности, т.е. ребенок ориентируется не на самооценку, а на оценку другими людьми.

В эксперименте Е.И. Савонько (1972) была выявлена устойчивая тенденция постепенного повышения с возрастом школьников «удельного веса»ориентации на самооценку, по сравнению с оценкой другими людьми. В нашем эксперименте выступила иная тенденция. Оказалось, что в 7-х и 10-х классах преобладающей является ориентация на оценку другими людьми. На основании данных нашего эксперимента мы можем предположить, что сегодняшние школьники обладают неустойчивой личностной позицией. Подростки стараются ориентироваться на оценку другими людьми. Возможно, это влияние времени, где дети очень рано начинают приспосабливаться, чтобы понравиться во что бы то ни стало, получить хорошую оценку, поощрение или это «продуманность»– идти за мнением других, в общей массе, не выделяясь, чтобы не создавать себе проблем? Изменяется ли при этом самооценка? Как происходит взаимовлияние самооценки и жизненного

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

пространства личности в этом случае? Эти вопросы являются предметом нашего дальнейшего исследования.

Мы планируем проведение эксперимента, с использованием анкеты «Мое представление о смысле жизни», проведение сочинений на темы «Мое Я», «Мой характер», «Прошлое, настоящее, будущее», модифицировать графический тест Е.А.Максимовой «Пространство моей жизни» для подростков, использовать тест «Смысложизненные ориентации» (Д.А.Леонтьев, 2006), учебный курс для школьников «Смысл жизни и судьба».

О свободе выбора и переживании одиночества подростком

А.Р.Кирпиков (Ижевск)

В переходный от детства к взрослости период жизни человека особенно важным является открытие своих новых возможностей и осознание свободы выбора жизненного пути.

Подростковый период является переломным моментом в жизни человека. Происходит переход от надоевшей для подростка зависимости от родителей, педагогов к относительной независимости от них и освобождению от определенных обязанностей перед ними. В то же время возникает новая «зависимость» от себя, и оформляются обязанности перед собой. Свобода в этот период жизни человека воспринимается как обретение права на свободу выбора. Подросток свои обязанности и привязанности считает теперь своими. Он высоко оценивает свое право решать самому. Осознание этого права не было бы столь актуальным, если бы не было предыдущего состояния неволи. Свобода для подростка выражается в осознании своих прав и обретении обязанностей, но уже перед самим собой и по своей воле.

Изучая специфику переживания одиночества подростков в контексте жизненного пути личности и обретения смысла жизни, мы обратили внимание на взаимосвязь переживаемого подростками одиночества и их представлениями о свободе.

Прежде всего, мы обратили внимание на то, что свобода выбора для подростков представляет собой возможность для развертывания деятельности. Именно в данный момент наиболее реально адекватное своим ценностям осознание мотивов и целей, расширение репертуара способов (средств) и контроля результатов деятельности.

В данный возрастной период жизни человека происходит переход от сферы «должен» к сфере «хочу»: «хочу посещать любимые предметы; совершать прогулки; слушать определенную музыку; носить определенную одежду»и т.д.

Именно в этот период жизни происходит ясное осознание того факта, что человек тотально зависим от обстоятельств и существует только одна свобода – свобода выбора.

Для подростков она понимается как свобода мысли и действий. Данная свобода мыслей и действий представляет собой предпосылку для обретения

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

самостоятельности. Как никогда в жизни человека в этот период жизни ярко и отчетливо возникает и решается дилемма, выделенная в свое время Э. Фроммом – «свобода от…»или «свобода для…».

Именно в этот период происходит обретение «свободы для…». Мы провели анализ представлений подростков о свободе и далее мы опираемся на сочинения, письма и дневники подростков. Для подростков свобода, прежде всего, – это «самоуправление, когда каждый сам выбирает свой путь. Это - скорость, ветер, закат, рассвет, рок (Высоцкий, Цой, Кинчев)».

Не менее важным для подростков в этот период жизни является осознание того, что «…лишь свобода – любовь моя». И возникает тема любви и понимание того, что, только полюбив кого-то по-настоящему, можно позабыть о каких-либо трудностях в жизни и тотальной зависимости от обстоятельств.

Свобода для подростков – это жизнь без границ. «Когда тебя не принуждают, ты сам отвечаешь за свою жизнь, сам должен выбирать себе путь, имеешь право сам решать, выражать то, что думаешь, не боясь быть не понятым». «Свобода – это возможность быть счастливым», «выражать то, о чем думаешь, не боясь быть не понятым, ответить тому, кто не прав». Свобода – это возможность «делать то, что хочется, то, что было бы полезно для себя; когда желания совпадают с действиями».

В дневнике подросток отмечает, что «Я не буду делать то, что мне не хочется. Иногда все надоедает, например, учеба. Но одна мысль о будущем заставляет учиться. Я хочу для себя все хорошее – хорошую работу, и, поэтому я буду учиться».

Важным для подростков является открытие, подтверждение и утверждение собственных жизненных ценностей. «Духовно я считаю себя свободной. Я не завишу от мнения окружающих. Ценю в себе тягу к природе, искусству. Ведь природа – то, что выше нашего разума – чудо. Меня привлекает в ней красота, необузданность, просто понимать ее, глядя на нее, можно сравнить меня с луной или солнцем, которые одни (больше их нет аналогов) и они свободны! (частично, как и я)».

В тоже время подростки осознают ограничения своей свободы. «Свобода для меня – это, когда не ограничивают пространство, в котором я могла бы существовать. Тогда я решаю, куда я могу поехать или, например, перейти в другую школу и т.п. Я могу попросить совета у родителей. Друзей и т.п., но, в конечном счете, решение я буду принимать сама, буду сама решать свою судьбу.

Подростки подчеркивают границы своей свободы: «Если я живу в обществе, то, следовательно, я приобретаю какие-то обязанности перед обществом, т.е. я уже не свободна». И далее: «Человек никогда не может быть полностью свободным. Он всегда зависим от людей, общества…». «Мы выбираем то, что для нас лучше, но иногда сами не знаем, что лучше, а что – хуже».

Таким образом, обретение относительной независимости, необходимость совершения выбора (появление возможностей свободы выбора) увеличивает вероятность возникновения тягостного переживания одиночества у подростков. В связи с открывающейся для подростков неопределенностью будущих новых

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

возможностей, существования реальных объективных ограничений их свободы и появления ожиданий непонимания со стороны окружающих появляется ощущение непонимания со стороны окружающих (при любых, даже порой незначительных поводах) и возникает переживание одинокости.

Развитие смысловой сферы личности в подростковом возрасте средствами художественно-эстетической деятельности

А.А. Логинова (Москва)

На протяжении четырех лет работы в школе, нами исследуется проблема нравственного развития подростков средствами художественно-эстетической деятельности. В течение этого времени был собран достаточно убедительный материал, подтверждающий предположение о возможности развития личности через опыт приобщения к художественно-эстетической деятельности. Одним из показателей и критерием нравственного развития в рамках смыслообразующих систем мы выделили смысложизненные и ценностные ориентации личности. Становится уже бесспорным тот факт, что в условиях сохранения достаточно низкого уровня нравственного благополучия общества, проблема формирования смысловой сферы в процессе становления личности должна иметь первостепенное значение. К сожалению, такие социальные институты как школа, общественные организации и даже семья, часто оставляют без внимания целенаправленное формирование ценностной иерархии и смысложизненных ориентаций личности взрослеющего человека.

В период взросления формирование смысложизненных ориентаций, ценностной иерархии и мотивационно-потребностной сферы осмысливается подростком не как отдельные составляющие его взаимоотношения с окружающим миром, а как целостный, направленный процесс. Поэтому в подростковом и юношеском возрастах особенно важно формирование не только отдельных компонентов нравственности как психологического феномена, но и целенаправленное воздействие на смысловую сферу в целом. Для решения этой психолого-педагогической проблемы необходимы средства, способные оказывать на человека целостное влияние. По мнению ряда исследователей (Л.С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. А. Мелик-Пашаев, Б. С. Кузин, Е. Н. Ситнова и др.), такой потенциал содержится в художественно-эстетической деятельности.

На основании классификаций предложенных В.Н. Мясищевым и Б.С. Братусем, мы выделили 4 уровня развития личности подростка.

Первый уровень характеризуется преобладанием ценностей и мотивов, связанных с удовлетворением естественных, биологических и материальных потребностей (еда, одежда, развлечения).

Второй уровень (эгоцентрический) определяется преимущественным стремлением лишь к собственному удобству, выгоде, престижу.

Третий уровень (деловой) характеризуется ориентацией на достижения в сфере профессиональной деятельности, преобладанием мотивов связанных с самой деятельностью (учебной, профессиональной).

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Четвертый уровень (высший) характеризуется ценностями, сформированными на уровне убеждений, мировоззрения, преобладанием «просоциальных» мотивов, направленных на благо других.

Такая систематизация ценностной направленности способствует изучению характера влияния художественно-эстетической деятельности на формирование смысложизненных ориентаций и мотивационной сферы подростка.

В соответствии с гипотезой было реализовано два этапа исследования (2006-2008г.г.). В экспериментальной работе приняли участие школьники 9-х классов города Москвы (общая численность более 120 человек).

Этап 1. Сравнительное исследование по изучению уровней нравственного развития подростков, обучающихся по программе с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла, и подростков, обучающихся по традиционной программе.

Этап 2. Исследование эффективности воздействия изобразительного искусства на нравственное развитие личности в условиях специально-организованной деятельности.

Наша программа «Нравственное развитие личности в подростковом возрасте средствами художественно-эстетической деятельности» (2004-2008г.г.) включает следующие направления:

1. *Цикл уроков* «Тематический натюрморт в пейзаже». Программа занятий разработана с учетом возрастных особенностей подростков и выявленных механизмов воздействия изобразительного искусства на нравственное развитие личности в подростковом возрасте.
2. *Социально-психологический тренинг* «Нравственное развитие личности в подростковом возрасте» направлен на ориентирование подростков в области нравственного развития и формирование мотивации к постоянному нравственному самосовершенствованию.
3. *Классные часы, беседы.*
4. *Уроки-экскурсии.*
5. *Пленэры.*

Сравнение групп подростков из общеобразовательных классов и классов с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла, обнаруживает, что для общеобразовательных классов характерен **эгоцентрический-деловой** уровень развития с выраженной тенденцией к первому уровню развития (низкому). Для художественных классов более характерен **деловой** уровень с тенденцией к высшему уровню развития.

Подробные результаты исследования подтверждают общие выводы о характерных уровнях развития личности в исследуемых группах и нашу гипотезу о том, что углубленное изучение предметов художественно-эстетического цикла способствует развитию смысловой сферы личности в подростковом возрасте.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Особенности ценностно-смысловой сферы личности юных художников, проявляющих себя в различных видах живописи: «наив» и «реализм»

Н.А. Буравлева, О.Ю. Семиболомут (Томск)

На всем, что делает человек, лежит печать его личности. В наибольшей степени личность проявляется в творчестве. Рисунок как продукт человеческой деятельности всегда был интересен психологам, так как, анализируя его, можно понять, как рисунок соотносится с особенностями личности человека. Рисунок дает возможность понять, насколько многогранен и многозначен сам человек, каковы его возможности самосовершенствования.

Потребность в поисковой активности, в самоопределении, в простраивании жизненных перспектив является важной социальной потребностью подросткового возраста. Если подросток занимается творчеством, то часто задается вопросами: Каким видом искусства ему заниматься? В каком жанре работать? Какой стиль выбрать? Подростковый возраст является важным периодом становления ценностно-смысловой сферы, которая является ядром личности, составляет основу отношения личности к окружающему миру, к другим людям, к самому себе, выступает основой мировоззрения и мотивации.

Целью нашего исследования явилось изучение ценностно-смысловой сферы личности юных художников, проявляющих себя в различных видах живописи: «наив» и «реализм».

В работе использовались следующие методики: «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева, «Ценностные ориентации» М. Рокича, «Пиктограмма», а также были проанализированы рисунки участников эксперимента.

В исследовании, которое проводилось в октябре 2007 г., приняли участие 60 учащихся подросткового возраста, занимающиеся не менее двух лет в различных объединениях художественным творчеством, знакомые с различными видами живописи.

Принимая во внимание результаты исследования, следует отметить, что полученный набор жизненных ценностей у юных художников различен. У группы «реалистов» наблюдаются четкие жизненные планы и перспективы, в группе «наивистов» поиск знаний, работы над собой и свободы.

Исследование ценностных ориентаций по М. Рокичу показало, что у «реалистов» по терминальным ценностям наиболее значимыми, являются: активная деятельная жизнь, жизненная мудрость, интересная работа, здоровье, любовь.

У «наивистов» наиболее значимые терминальные ценности: здоровье, любовь, жизненная мудрость, познание, развитие.

У «реалистов» по инструментальным ценностям наиболее значимыми, являются: аккуратность, чуткость, эффективность в делах, терпимость, твердая воля, рационализм

У «наивистов» по инструментальным ценностям наиболее значимыми, являются: образованность, независимость, эффективность в делах.

Исследование по методике «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева (СЖО) показало наиболее высокие результаты по шкале – процесс жизни, интерес

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

к нему, эмоциональная насыщенность жизни, убеждение в том, что человеку дано свободно принимать решения и воплощать их в жизнь у «наивистов». Наиболее высокие результаты по шкале – цели в жизни у «реалистов».

Из полученных результатов можно сделать вывод, что подростки, проявляющие себя в художественном творчестве как «наивисты», в большей степени ориентированы на процесс, стоят на пути совершенствования, поиска, самореализации. В отличие от них «реалисты» определенно уверены в своих силах, характеризуются направленностью на результат, цель в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. «Реалисты» в большей степени руководствуются канонами живописи, «наивисты» в большей степени экспериментируют, ищут себя, свой стиль в творчестве.

В нашем исследовании подтверждена гипотеза о том, что особенности ценностно-смысловой сферы юных художников и их проявления в живописи взаимосвязаны.

Системообразующая роль смысла жизни в структуре интегральной индивидуальности человека

С.А. Васюра (Ижевск)

В настоящее время категория смысла жизни все более привлекает внимание психологов и представителей других наук – философии, культурологии и пр. К числу проблем, рассматриваемых этими науками, относится проблема смысла жизни. В зарубежной психологии к ней обращались А.Адлер, А.Маслоу, В.Франкл, К.Г.Юнг и др., в отечественной – К.А.Абульханова-Славская, А.А.Бодалев, В.С.Котляков, Д.А.Леонтьев, В.Э.Чудновский и др. Смысл жизни находит проявление в различных видах и формах активности человека – внутренних и внешних, адаптивных и неадаптивных, потенциальных и актуальных.

Человек как интегральная индивидуальность (В.С.Мерлин, 1986) неповторим, уникален и смысл его жизни. Последний представлен системой жизненных смыслов.

Системообразующее значение смысла жизни заключается во влиянии на структуру интегральной индивидуальности человека, состоящую из относительно замкнутых иерархических уровней, соответствующих разным ступеням развития материи – биохимического, общесоматического, нейродинамического, личностного, социально-психологического. Интегральная индивидуальность – это не совокупность свойств, а особый характер связей между всеми свойствами человека. По мнению В.С.Мерлина, разноуровневые связи могут возникать разновероятно благодаря опосредующим звеньям, выполняющим системообразующую функцию в структуре интегральной индивидуальности.

Человек в целом, а не его отдельные свойства или иерархические уровни индивидуальности, имеет возможность осуществить выбор, наполнить смыслом свою жизнь, стать ее автором, творцом. Возникает вопрос о смыслообразующей активности, связанной с образованием, дифференциацией ценностей.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Эмпирические исследования, выполненные с позиций теории интегральной индивидуальности показали, что тип ценностных ориентаций влияет на особенности развития интегральной индивидуальности старших школьников. В частности, наибольшей насыщенностью связей индивидуальных свойств нервной системы и личности отличаются школьники с ориентацией на ценности индивидуальной самореализации (Н.А.Кирилова, 1997). Кроме того, установлена возрастная динамика ценностной направленности на протяжении юношеского возраста: растет число представителей с выраженным экзистенциональным эскапизмом (связанным с избеганием активной жизни и решения экзистенциональных проблем), сокращается направленность на ценности самоактуализации, а такой тип ценностной направленности как направленность на творчество и познание, остается стабильным (А.А.Волочков, Е.Г.Ермоленко, 2005).

Поиск смысла жизни, своего места в ней находит свое выражение и в коммуникативной активности человека. Установлено, что она играет системообразующую роль в структуре интегральной индивидуальности человека в старшем подростковом возрасте (С.А.Васюра, 2006). Реальные жизненные ситуации, ситуации общения с другими людьми побуждают человека осознавать и формулировать смысл своей жизни. Среди жизненных смыслов, оказывающих, по-видимому, существенное значение на проявление и развитие коммуникативной активности интегральной индивидуальности человека, Т.Н.Березина (2005) выделяет социальные и идеальные – жизнь ради другого человека, жизнь ради дружбы, а В.С.Котляков включает в состав жизненных смыслов – коммуникативный. В свою очередь жизненные смыслы реализуются в определенных формах и видах коммуникативной активности человека – аутокоммуникации и экстерокоммуникации (последняя может быть направлена на диалогическое, равноправное общение или на одностороннее воздействие на партнера (открытое или скрытое)), охватывая разноуровневые свойства его интегральной индивидуальности.

Соотношение межличностной изоляции и смысложизненных ориентаций старшеклассников

М.А. Чулкова (Челябинск)

Для проверки гипотезы о взаимосвязи смысложизненных ориентаций и межличностной изоляции старшеклассников мы использовали методы корреляционного, кластерного и факторного анализа. Корреляционный анализ позволил выявить характер соотношения смысложизненных ориентаций и межличностной изоляции (проводился по методу Спирмена). Кластерный анализ позволил типологизировать выборку по сочетанию субъективных и объективных показателей межличностной изоляции и смысложизненных ориентаций (проводился по методу k-средних). Факторный анализ позволил выявить структуру соотношения смысложизненных ориентаций и межличностной изоляции.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Характер соотношения смысложизненных ориентаций и межличностной изоляции. В результате корреляционного анализа были обнаружены значимые связи ($p \leq 0,01$) между социальным статусом и двумя субшкалами теста Д.А.Леонтьева − «Общая осмысленность жизни» ($r=0,16$) и «Процесс жизни» ($r=0,18$). Это свидетельствует о том, что чем более высоким социальным статусом среди сверстников обладает старшеклассник, тем выше его уровень осознанности своей жизни, тем выше насыщенность его жизни, а значит, и удовлетворенность своей жизнью в настоящем.

По тестам «Одиночество» О.Б. Долгиновой и «СЖО»Д.А. Леонтьева, значимые связи ($p \leq 0,01$) обнаружены между наличием переживания одиночества старшеклассниками и тремя субшкалами − «Общая осмысленность жизни» ($r=-0,15$); «Результат» ($r=-0,22$); «Локус контроля Жизнь» ($r=-0,14$). Это позволяет сделать заключение о том, что старшеклассники с высоким уровнем смысложизненных ориентаций, убежденные в своей способности контролировать жизнь и воплощать принимаемые решения, меньше подвержены переживанию одиночества; так же переживание одиночества не свойственно молодым людям, оценивающим пройденный отрезок своей жизни как позитивный и продуктивно прожитый.

Обратные тенденции в выявленных связях можно охарактеризовать следующим образом:

- чем ниже уровень осознанности жизненных смыслов, тем ниже статус в группе и тем чаще возникает переживание одиночества;
- чем ниже статус, тем ниже насыщенность жизни, а значит, и удовлетворенность своей жизнью в настоящем;
- чем выше подверженность переживанию одиночества, тем ниже убежденность в своей способности контролировать жизнь и ниже степень удовлетворенности пройденным отрезком жизненного пути.

Несмотря на то, что корреляционный анализ не позволяет вести речь о преимущественном влиянии одного из рассматриваемых показателей на другой, перечисленные тенденции, на наш взгляд, хорошо согласуются с положением экзистенциальной психологии о том, что отношение окружающих к тому или иному члену общества есть результат его представления о себе, людях и мире. Только через «Я» можно строить отношения с другими. Частое переживание одиночества, скорее всего, является следующим звеном в цепочке связей и возникает как естественная реакция на игнорирование со стороны значимых людей, а также как следствие неудовлетворенности своей жизнью в прошлом и настоящем.

Типологизация старшеклассников. Кластеризация данных по сочетанию субъективных и объективных показателей межличностной изоляции и смысложизненных ориентаций проводилась по методу k-средних. Исходя из результатов предварительно проведённого количественного и качественного анализа, мы предположили, что оптимальным будет образование четырёх кластеров, максимально отличающихся между собой.

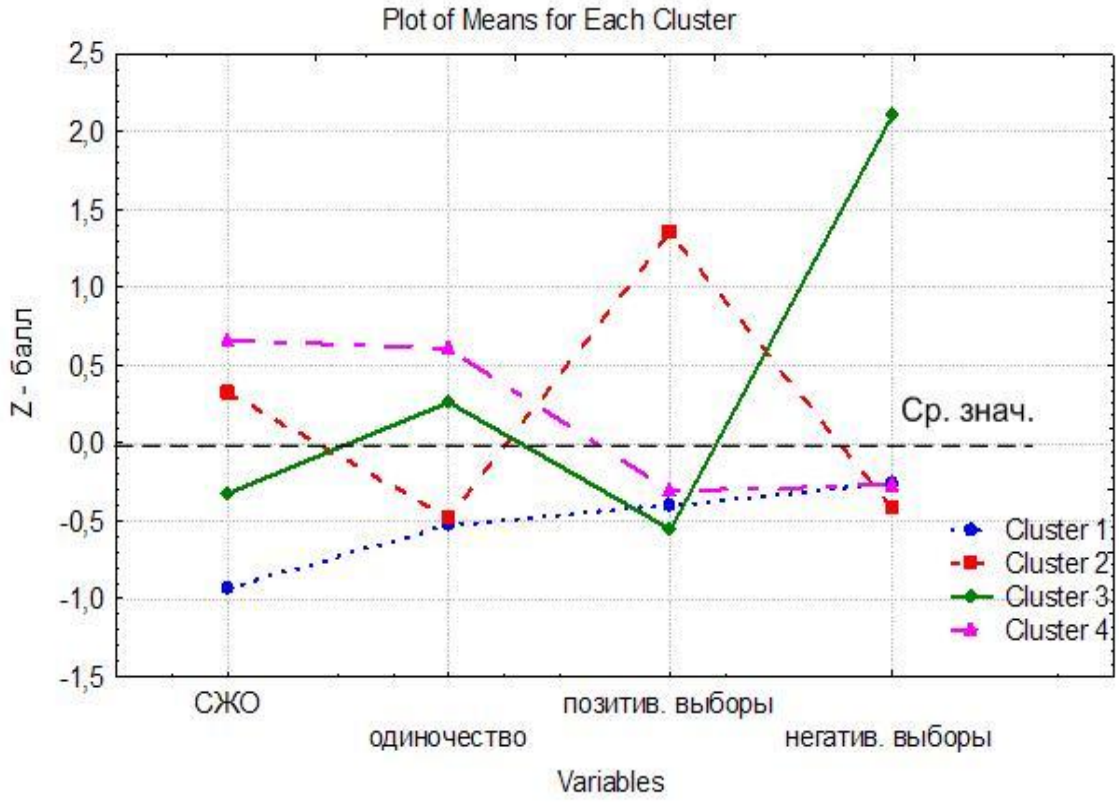
В итоге были выделены 4 типа сочетаний параметров смысложизненных ориентаций и межличностной изоляции. При сопоставлении различий между

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

кластерами в качестве минимально достоверного уровня значимости принимался *p≤0,05* (данные о кластерных центрах и их графическое представление изображены на рисунке 1).

В *первый кластер* вошло 98 испытуемых (28,9%), в том числе − 53 девушки и 45 юношей. Для данной группы характерны отсутствие переживаний одиночества, несформированность смысложизненных ориентаций и индифферентное отношение группы к ним. Это старшеклассники, живущие по принципу «плыть по течению и не напрягаться», они не вовлекаются эмоционально в процессы своей жизни и не вызывают интереса у окружения.

Второй кластер объединил 74 испытуемых (21,8%), в том числе − 59 девушек и 15 юношей. Это преимущественно девичья группа, отличительными признаками которой являются отсутствие переживания одиночества, сформированность жизненных смыслов и высокое статусное положение. В данную группу входят лидеры, умеющие формулировать текущие и перспективные цели, активно вовлечённые в жизненные процессы и обладающие авторитетом в своей среде.



Кластеры / Параметры	1	2	3	4
СЖО	-0,93	0,32	-0,32	0,66
Одиночество	-0,53	-0,48	0,26	0,61
Позитивные выборы	-0,40	1,36	-0,55	-0,30
Негативные выборы	-0,25	-0,43	2,10	-0,27

Рис.1. Средние значения параметров каждого кластера в целом по выборке

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

В состав *третьего кластера* вошло 43 человека (12,7%), в том числе – 20 девушек и 23 юноши. Для представителей данного кластера характерно наличие переживания одиночества, несформированность смысложизненных ориентаций и низкое статусное положение. Это растерявшиеся в жизни молодые люди, которые затрудняются в построении перспектив и адекватной оценке прожитого, кроме всего прочего, испытывая на себе негативное отношение группы.

Четвертый кластер объединил 124 человека, что составило 36,6% от общего числа испытуемых (в том числе, 55 девушек и 69 юношей). Это самый многочисленный кластер, для представителей которого характерны наличие переживания одиночества, сформированность смысложизненных ориентаций и индифферентное отношение группы. Таких людей, на наш взгляд, можно характеризовать как «себе на уме». Они не стремятся проявлять себя в школьном коллективе и следуют правилу «Сам за себя».

Можно отметить, что второй кластер представляет наиболее благоприятное соотношение параметров.

Объектом пристального внимания школьных психологов, на наш взгляд, должны стать учащиеся, относимые к третьему типу-кластеру, так как в него входит наибольшее число изолированных старшеклассников. Определяя данный тип соотношения параметров в качестве объекта психолого-педагогического воздействия, следует проанализировать сопутствующие ему социально-психологические факторы.

Структура соотношения смысложизненных ориентаций и межличностной изоляции старшеклассников выделялась методом факторного анализа. Факторизация проводилась на всей выборке (339 чел.) по 16-ти переменным, характеризующим смысложизненные ориентации старшеклассников, их статус в классе, уровень и осознанность переживания ими одиночества, особенности межличностных отношений в семье и школе. Обработка проводилась с использованием статистического пакета Statistica 6.0. Вращение производилось методом Варимакс с нормализацией Кайзера. В результате статистического анализа были выявлены 5 факторов, совокупный процент дисперсии которых составляет 71,4%.

Фактор I обозначен нами как «Осмысленность жизни». Значимые веса в нём имеют 15 показателей, связанных с наличием четких жизненных целей, стремлением к эмоционально яркой и насыщенной жизни, высокой удовлетворенностью жизненным опытом, представлением о себе как о сильной личности, а также принятием ответственности за себя и свою жизнь.

Фактор II обозначен нами как **«Осознанное стремление к социальной полезности».** Значимые веса в нём имеют 14 показателей, связанных с высоким социальным статусом в группе, стремлением к осознанному построению собственной жизни, устойчивой и продуктивной внутренней мировоззренческой позицией, а также социально значимыми частными значениями смысла жизни.

Фактор III обозначен нами как **«Комфортность в семье».** Значимые веса в нём имеют 10 показателей, связанных с социальной полноценностью семьи, то есть наличием обоих родителей, устойчивостью семейных связей, социально-

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

психологической комфортностью ребёнка в семье, а также гармоничными, доверительными отношениями с родителями.

Фактор IV обозначен нами как **«Комфортность в учебном заведении».** Значимые веса в нём имеют 9 показателей, связанных с благополучностью отношений в школе, как с учителями, так и со сверстниками. В данном случае речь идёт о взаимном принятии, уважении, относительном доверии в социальной среде и авторитетности для ребёнка учебного заведения в целом.

Фактор V обозначен нами как **«Зрелое отношение к одиночеству».** Значимые веса в нём имеют 7 показателей, связанных с низкой степенью переживания одиночества и высоким уровнем осознанности наличия либо отсутствия одиночества.

На наш взгляд, факторы I, II и V имеют особое значение для разработки основных этапов программы психолого-педагогического воздействия в юношеском возрасте, поскольку их содержание характеризует наличие сформированных жизненных смыслов и способность конструктивно переживать состояние одиночества.

При этом фактор II («Осознанное стремление к социальной полезности») может служить итоговым критерием предполагаемого воздействия, т.к. помимо прочих, включает такой показатель как высокий статус в группе. Необходимо также отметить, что наличие данного фактора и его содержание подтверждают идеи А.Адлера о ведущей роли социального интереса и общей активности личности в процессе формирования конструктивного стиля жизни.

Выводы:

1.Существует взаимосвязь межличностной изоляции (в субъективном и объективном аспектах) и смысложизненных ориентаций: низкий уровень осознанности жизненных смыслов, как правило, сочетается с низким статусом в группе и частым переживанием одиночества.

2. Выявленная взаимосвязь имеет сложную структуру, в частности: низкий статус сопровождается низкой насыщенностью жизни, а значит, и удовлетворенностью своей жизнью в настоящем; частое переживание одиночества − низкой убежденностью в своей способности контролировать жизнь и низкой степенью удовлетворенности пройденным отрезком жизненного пути.

3. Исходя из различных сочетаний параметров смысложизненных ориентаций и межличностной изоляции, можно выделить 4 типа старшеклассников: «Плывущие по течению», «Авторитетные лидеры», «Отвергаемые собой и другими», «Сами для себя». Отличительными гендерными характеристиками выделенных типов является преимущественно женский состав «лидеров»и преобладание лиц мужского пола в составе четвёртого типа – обособленного и самодостаточного. В наиболее сложной ситуации находятся представители отвергаемого типа, работа психолога с которыми подразумевает изменения в присущем им состоянии изоляции.

4. В структуре взаимосвязей смысложизненных ориентаций и межличностной изоляции выделено пять факторов, характеризующих способность старшеклассника формулировать личностные смыслы, соотносить их

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

с интересами общества, выстраивать отношения дома и в школе, а также использовать время одиночества для саморазвития.

5. Три фактора «Осмысленность жизни», «Зрелое отношение к одиночеству», «Осознанное стремление к социальной полезности»имеют особое значение в работе педагога-психолога со старшеклассниками, поскольку их содержание характеризует наличие сформированных жизненных смыслов, способность конструктивно переживать состояние одиночества, а также активную включенность в социальные отношения.

Современные представления о смысле жизни у выпускников средней школы

М.Б. Круглова (Московская обл.)

В психологических исследованиях большое внимание уделяется представлению выпускников средней школы о смысле жизни. Меняющиеся условия современного общества оказывают влияние на становление этих представлений.

Задача нашего исследования – выявить особенности этих представлений у современных школьников. Нами проведено анкетирование учащихся 11 классов весной 2008 года. Использовалась анкета В.Э.Чудновского «О смысле жизни». Результаты показали, что поиск смысла жизни осуществляется выпускниками в процессе решения следующих задач: я и общество (широкие социальные смыслы), я и мои близкие (групповые смыслы), я для себя (индивидуальные смыслы), я и моя познавательная сфера (познавательные смыслы) я и моя эмоциональная сфера (эмоциональные смыслы).

Приведем некоторые ответы учащихся. Широкое философское понимание смысла жизни можно увидеть в следующем высказывании: «Прежде всего, смысл заключается в том, что каждый человек – это определенное звено огромной цепочки (мировой семьи), и если этот человек считает, что его жизнь бессмыслица, и кончает жизнь самоубийством, так как думает, что жить ему просто незачем, то он сильно ошибается, так как даже один человек может многое изменить. И если его бы не стало, то нарушаются цели и смысл жизни в "малой семье", что может привести к плохим последствиям».

В палитре групповых смыслов учащиеся ориентируются на семью. "По-моему, смысл жизни - это семья. Семья- это самое дорогое, что есть у человека."

Раскрывая индивидуальные смыслы, учащиеся отмечают "найти себя, свое место в жизни", "получить образование, интересную работу, обеспечить карьерный рост", "смысл жизни – это самореализация и самосовершенствование".

Отмечая соотношение между смыслом жизни и бессмыслицей, учащиеся считают, что «сейчас стало больше бессмыслицы» хотя "пару десятков лет назад, может, и было больше смысла". В некоторых ответах имеются пояснения» потому что много несправедливости в нашем мире, разочарования и невозможности воплотить идеи в жизнь".

Учащиеся отмечают, что с возрастом у человека изменяется понимание

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

смысла жизни, потому что "у подростков смысл жизни лишь в том, чтобы погулять, повеселиться, выпить, у старшего поколения появляются другие ценности". Некоторые учащиеся отмечают, что» произошли глобальные изменения в последние годы. Я научилась ценить и уважать то, что имею. Я научилась любить и ненавидеть".

Рассматривая влияние факторов на становление смысла жизни, учащиеся на первое место ставят пример родителей (60%) и собственный опыт (23%). Среди предметов, оказывающих влияние на формирование смысла жизни, учащиеся выделяют МХК и литературу.

Система отношений личности как индикатор переживания осмысленности жизни

Т.В. Шрейбер (Ижевск)

Переживание как интегральная единица сознания рассматривается Л.С.Выготским. «В переживании, - указывает Л.С.Выготский, - дана, с одной стороны, среда в её отношении ко мне, с другой – особенность моей личности» (Выготский, 1997). Описывая переживание, как динамическую единицу сознания, Л.С.Выготский перечисляет следующие его особенности: во-первых, переживание – наиболее полная величина в структуре сознания; во-вторых, это динамическая, то есть движущая поведением величина; в-третьих, в ней представлена личность в социальной ситуации развития.

Василюк Ф.Е. (1990) определяет переживание как любое испытываемое человеком эмоционально окрашенное состояние и явление действительности, непосредственно представленное в его сознании и выступающее для него как событие его собственной жизни. Осмысленность, осознанность и эмоциональную насыщенность переживаний подчёркивали К.К.Платонов (1972), Л.А.Кандыбович (1998), М.И.Дьяченко (2002).

Д.А. Леонтьев приходит к выводу, что в феноменологическом аспекте смысл жизни можно определить как «более или менее адекватное переживание интенциональной направленности собственной жизни» (Леонтьев, 1999). Субъективное переживание наличия смысла жизни, как правило, связано с осознанием ответственности за результаты своей деятельности, кроме того, для самоактуализирующейся личности характерно интенсивное переживание осмысленности своей жизни.

Переживание осмысленности жизни – это внутренний сигнал, через который осознаётся смысл происходящих событий, осуществляется осознанный выбор возможных мотивов и регуляция поведения личности. Переживание неотделимо от знания, не является однозначно эмоциональным, аффективным свойством. Однако характер переживания задаётся системой отношений человека. Отношения складываются в процессе предметного и социального взаимодействия. Переживание осмысленности своей жизни, предположительно, должно соотноситься с особенностями системы отношений человека к себе, другим людям, миру в целом. В ходе проведённого нами исследования

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

(фиксировались уровень осмысленности жизни и некоторые эмоциональные, коммуникативные свойства, оценка психологического климата в коллективе, социометрический статус) на выборке учащихся 10-11 классов школ г.Ижевска были получены следующие результаты.

Значимые различия между группами старшеклассников с высоким и низким уровнем осмысленности жизни получены по коммуникативным свойствам открытости и активности в общении, нонконформизму, экстраверсии, социометрическому статусу и оценке психологического климата в учебном коллективе. Испытуемые с низким уровнем осмысленности жизни, отличаются скрытностью, отчуждённостью, осторожностью, замкнутостью и в то же время независимостью от группы, самостоятельностью и стремлением избежать влияния на них со стороны других людей. Они склонны при переживаниях уходить в себя, уклоняться от деятельности в новых условиях, оценивать отношения в коллективе как неуважительные, конфликтные. Возможно, это объясняется тем фактом, что механизмом смыслобразования как и любого психологического образования является интериоризация. А скрытность, подозрительность, пассивность в общении не позволяют выстраивать глубокие и разнообразные отношения с другими людьми и миром в целом а, следовательно, не предоставляют «материал» для интериоризации смыслов.

Респонденты с высоким уровнем осмысленности жизни характеризуются инициативностью, активностью в общении, открытостью, доверительностью, стремлением к контактам. Они более конформны, зависимы и привязаны к группе. Однако эта конформность не выходит за пределы средних значений. Они оценивают климат в группе как благоприятствующий для их развития, характеризующийся взаимным уважением, вниманием, доверием друг к другу. Вероятно, осмысленность жизни они находят в групповом взаимодействии, следовательно, и группа оценивается ими положительно.

Особого внимания заслуживают выявленные различия по показателю социометрического статуса. Более высокий статус имеют испытуемые с высоким и низким уровнем осмысленности жизни. Данный парадокс можно объяснить через анализ факторов, определяющих положение личности в группе. Для старшеклассников такими факторами являются умение личности устанавливать и поддерживать личные отношения на основе поддержки и помощи, а также проявление индивидуальности, наличие собственных взглядов и способность их отстаивать (А.А.Реан, И.С.Кон). Поэтому, старшеклассники с высоким уровнем осмысленности жизни имеют более высокий статус за счёт своей способности сопереживать, общительности, контактности, а старшеклассники с низким уровнем – за счёт независимости, умения отстоять свою самостоятельность.

Значимые различия в эмоциональных свойствах были получены по показателям тревожность, неуверенность в себе. Респонденты с низким уровнем смыслообразующей активности характеризуются высокой тревожностью и неуверенностью в себе. Сложно сказать, что является первопричиной – отсутствие смысла порождает тревогу, неуверенность, беспокойство, эмоциональную неустойчивость или они являются барьером, энергетическим блоком для поиска и нахождения смысла. Поскольку в использованной нами

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

методике тревожность рассматривается как устойчивая, сформированная в личном опыте человека на основе генетически обусловленного типа нервной системы личностная характеристика, то мы всё-таки склоняемся ко второму объяснению.

Итак, не положение личности в группе, не её статус или реализуемые роли, а именно особенности системы отношений личности к самой себе и окружающим, направленность её активности могут служить индикатором осмысленности жизни.

Поколение NEXT: временная перспектива жизни

Н.Н.Толстых (Москва)

Сегодня на Западе много говорят о новом поколении молодежи, которое пришло в начале нового тысячелетия. Современную молодежь называют «людьми нового тысячелетия» (Millennials), «следующим великим поколением» вслед за военным «Величайшим поколением 1901-1924 годов рождения». У этого поколения есть и другие названия - поколение Next, поколение постмодерна. Какое оно, это новое поколение?

На основании анализа современной американской литературы Марк Тейлор (2006) описывает характерные черты студенческой молодежи, обсуждая их в контексте проблемы диалога поколений - поколения современной учащейся молодежи и поколения профессоров, преподавателей, - диалога, который сегодня непросто вести, если не понимать, что собой представляют современные студенты.

Ставя перед собой задачу нарисовать «портрет» поколения людей, вошедших молодыми в новое тысячелетие, Тейлор, конечно же, осознает рискованность каких-либо обобщений, когда речь идет о таком разношерстном племени, как это поколение, которое он называет поколением Next. Тем не менее, он считает возможным заимствовать из социологии и антропологии представление о ***модальной личности*** и дать описание основных личностных тенденций, характеризующих современную молодежь, которые могут оказаться полезными для понимания природы поколенческих групп, тем более, что по поводу свойств и перспектив нынешней молодежи мнения существенно расходятся.

«Поколение Next - прямое порождение изменяющихся социальных условий, в совокупности образующих явление постмодерна» - замечает М.Тейлор, беря в союзники Вацлава Гавела, бывшего президента Чехии, заметившего: «Мы живем в постмодернистском мире, где все возможно и почти ни в чем нет определенности» (2006, с. 214).

Общество постмодерна – это прежде всего общество потребления, поэтому первая, если не главная черта современной молодежи, по мнению Тейлора, - ***потребительское отношение к жизни.***

Модель «производитель-потребитель», работающая сегодня почти во всех областях жизни, проникла и в систему образования. Студенты явно или неявно постоянно предъявляют свое ***право потребителя***: «Я заплатил за обучение, а теперь будьте добры предоставить мне знания (или диплом)».

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

С потребительским отношением к жизни связана и ***склонность торговаться,*** ведь, если в мире нет абсолютных ценностей, то все полежит торгу. Некоторые студенты полагают, что сами могут и должны определять форму и содержание получаемых знаний, словно знание – это товар, который должен быть доставлен желаемым образом.

Еще одна характерная черта современных молодых людей – ***ориентация на развлечения:*** легкими и развлекательными должны быть все занятия, включая учебные. Усердие и кропотливая работа – не для них. В этом же ряду может быть названа и такая характеристика как ***несдержанность желаний*** и часто неразборчивость в средствах их удовлетворения**.** В обществе, где господствует постмодернистская культура, которая крайне щепетильно относится к личным потребностям, традиционные представления о необходимости сдерживать сиюминутные желания сегодня почти полностью утратили привлекательность.

Неверие в традиционные ценности вообще характерно для поколения Next. Сегодня традиционные модели премодерна и модерна – религия и наука – не могут одержать верх в противоборстве с потребительством, развлечениями и гедонизмом (как принципом немедленного получения удовольствия). Из этого следует полное пренебрежение к вопросам этики, неспособность оценить последствия своего поведения для себя и окружающих. Тейлор, правда, замечает, что в США после терактов 11 сентября у части студентов, похоже, произошел сдвиг к более консервативным ценностям.

Неверие в традиционные ценности соседствует у молодых американцев с беспрецедентно низким уровнем доверия к институтам государства, средств массовой информации, религии и бизнеса; все эти институты расцениваются как коррумпированные и ненадежные. Этот ***цинизм и скептицизм*** распространяется и на отношение к высшему образованию. Сегодняшние студенты не доверяют авторитетам, традиционным источникам знаний, подвергают сомнению истинность преподаваемых им знаний.

К этому можно добавить ***интеллектуальное равнодушие.*** Нынешнее поколение студентов мало читают, скучают на занятиях, не желают учиться и соблюдать дисциплину. Для многих целью является не приобретение знаний, а знакомство лишь с теми предметами, которые имеют непосредственное отношение к будущим заработкам. Особые трудности это создает для преподавателей общеобразовательных дисциплин. В первую очередь гуманитарных.

Большинство представителей поколения Next имеют ***высокую самооценку.*** Они уверены в своей уникальности, многие считают себя вундеркиндами. Исследователи объясняют это тем, что с детства у них не было возможности выработать адекватную самооценку: на соревнованиях призы давали всем участникам, в школе оценки постоянно завышали, ставя хорошие отметки не только за реальные знания и достижения, но и за прилежание и т.д.

Их также отличает ***приспособляемость и прагматизм.*** Дети рано знакомятся (в том числе и через средства массовой информации) с различными требованиями многочисленных воспитателей, с разными стилями жизни и поведения и научаются адаптироваться к разным ситуациям и условиям. Если

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

учесть, что они к тому же более трезво и прагматично подходят к жизненным проблемам и применяют для их решения любые средства, то у них это неплохо получается.

Однако умение хорошо приспособиться к ситуации сочетается у современных молодых людей с ***жизненной близорукостью.*** Перед действительными трудностями они нередко пасуют, не умеют надолго планировать свои действия. Неспособность планировать будущее автор статьи объясняет результатом плохого усвоения таких ценностей модерна, как рациональность, логика, расчет. Многие студенты вообще избирают инфантильную позицию – ведь если мир так сложен, насыщен информацией и суров, то его все равно не понять; и если жизнь неуправляема и ею управляет случай, судьба, а не собственные усилия, нечего ее и планировать, надо жить «здесь и сейчас».

Это определенным образом проявляется в ***избирательной склонности к риску.*** Неспособность видеть хотя бы на несколько шагов вперед, многочисленные примеры эксцентричного поведения людей во всех сферах жизни от спорта до секса, отсутствие традиционных внутренних и внешних моральных ограничений – все это создает идеальную питательную среду дл рискованных экспериментов и всяческих «приколов». Для многих в поколении Next чувство страха – это не сигнал приближающейся опасности, а побудительная причина, чтобы идти напролом. Как иронично замечает автор статьи, склонность к риску и авантюризм почему-то не проявляются в учебе, где студенты предпочитают выполнять задания «от сих до сих».

Для многих нынешних молодых людей характерна крайняя невоспитанность. ***Недостаток воспитанности и отзывчивости*** не рассматривается представителями этого как поколения как недостаток. «В отличие от исполненных серьезности «Величайшего» и «Молчаливейшего» поколений и эмоциональной генерации беби-бумеров сегодняшняя молодежь считает, что выглядеть участливым – это «не круто»; ее можно охарактеризовать как агрессивно-бесчувственную. Сегодняшние молодые люди выглядят эмоционально зажатыми, особенно по сравнению с другими поколениями, и их трудно расшевелить и увлечь» (М.Тейлор, 2006, с. 221).

Бдительные родители, средства массовой информации, школьные уроки безопасности привили молодежи стойкое убеждение в том, что мир – страшное место, где полно убийц, насильников, террористов и т.п. Поэтому молодежь поколения Next подвержена сильному ***стрессу,*** хотя и старается этого не демонстрировать. Исследователи этой проблемы полагают, что дело усугубляется тем, что мало кто из представителей нынешней молодежи обладает достаточными социальными навыками, привязанностями, контактами, чтобы найти прибежище от стрессов в традиционных институтах (в компании сверстников, семье, среди соседей, в церкви).

Нынешних молодых отличает и специфика ***личных взаимоотношений.*** Исследователи полагают, что молодые американцы склонны подвергать свои отношения с другими людьми многочисленным экспериментам в самых широких пределах, включая издевательства и побои. В результате среда сверстников для

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

многих представляется небезопасной, и поэтому они ищут спасения, дружбу и любовь в онлайновом и виртуальном варианте. В сочетании с потребительством и нетерпеливостью желаний это зачастую не дает возможность наладить прочные и близкие отношения с кем бы то ни было.

М.Тейлор отмечает также особые отношения современных молодых людей с родителями. Как никогда раньше, родители опекают своих повзрослевших детей, что автор склонен объяснять именно межпоколенческими взаимоотношениями, поскольку поколение Next – это желанные, бесценные дети беби-бумеров и следующего поколения (он называет его поколением X), гордость и отрада родителей.

Поколение Next в США более спокойно относится к различиям в культуре, расе и половой ориентации, чем любая другая американская генерация; оно и само более разношерстно. В то же время классовое расслоение растет.

Все вышеперечисленные характеристики нового поколения студентов, по мнению автора статьи, надо учитывать преподавателям вуза. Последние, что понятно, принадлежат другому поколению, воспитанному в культуре модерна, приверженному науке и т.п. Следовательно, надо, искать пути продуктивного диалога поколений, пересмотреть методы и содержание высшего образования, изменить саму атмосферу учебы.

Насколько американское поколение Next похоже на наших современных студентов? Многие суждения автора статьи кажутся подходящей характеристикой и для наших студентов. Мы решили проверить одну из гипотез: действительно ли современные студенты столь близоруки? Действительно ли они склонны жить одним лишь сегодняшним днем, не умеют и не желают планировать свою дальнейшую жизнь?

Для этого мы воспользовались методикой Ф. Зимбардо (Zimbardo Time Perspective Inventory – ZTPI) в адаптации А.Сырцовой (Сырцова, 2005; Сырцова, Зимбардо и др. 2007). Методика позволяет определить выраженность пяти факторов, характеризующих отношение человека к своему прошлому, настоящему и будущему: (1) «позитивное прошлое» - назовем этот фактор «Past+»; (2) «негативное прошлое» - назовем этот фактор «Past-»; (3) «гедонистическое настоящее» - назовем этот фактор «Present+»; (4) «фаталистическое настоящее» - назовем этот фактор «Present-», (5) «будущее» - назовем этот фактор «Future».

С помощью опросника Ф. Зимбардо были обследованы первокурсники одного из факультетов Финансовой академии при Правительстве РФ. Исследование проводилось по группам (их было 4) и в разное время. Результаты поражают практически полным совпадением показателей в разных группах, у юношей и у девушек. В табл. 1 представлены показатели по гендерным подгруппам и в целом по выборке.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Таблица 1.
Особенности временной перспективы студентов-первокурсников: (осень 2007) (по методике Зимбардо – ZTPI)

Группы студентов	Выраженность факторов временной перспективы (средние значения по группам)				
	Позитивное прошлое (Past+)	Негативное прошлое (Past-)	Гедонистическое настоящее (Present+)	Фаталистическое настоящее (Present-)	Будущее (Future)
Юноши (n=38)	3,7	2,5	3,5	2,5	3,7
Девушки (n=46)	3,8	2,6	3,6	2,5	3,7
В целом по выборке (n=84)	3,8	2,5	3,6	2,5	3,7

Мы видим, что в наибольшей и при этом практически в одинаковой степени выражены факторы позитивного прошлого, гедонистического настоящего и будущего (от 3,6 до 3,8); равно низкие значения (2,5) имеют факторы негативного прошлого и фаталистического настоящего (при возможном разбросе значений от 1 до 5). По Зимбардо, такой «временной профиль» можно оценить как весьма позитивный, свидетельствующий о гармоничном сочетании эмоционально теплого, поддерживающего прошлого, полноценного проживания настоящего и наличия жизненных планов, направленных в будущее. Но, возможно, эти показатели характеризуют именно данную выборку? Все-таки студентов Финансовой академии, да еще и одного и того же факультета можно рассматривать как некую специфическую выборку, состоящую из достаточно успешных и целеустремленных молодых людей, большей частью выходцев из хорошо обеспеченных семей, и именно этим объясняется их «временной профиль».

Однако сравнение этих данных с полученными в совершенно других выборках дают возможность ответить на этот вопрос скорее отрицательно. В табл.2 приведены данные, полученные в двух группах одиннадцатиклассников по той же методике Зимбардо в том же году, но в двух разных школах, которые, с одной стороны, значительно различаются между собой по контингенту учащихся, по образовательной программе, по системе принятых в этих школах взаимоотношений между учителями и учащимися и т.п. (одна школа – обычная массовая общеобразовательная школа, находящаяся в спальном районе, другая – школа, где обучение ведется по Вальдорфской программе), а с другой, - характеризуются такими контингентами учащихся, которые равно далеки от студентов Финансовой академии. Эти данные получены в выполненной под нашим руководством дипломной работе Т.Н.Поломошновой (2008).

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Таблица 2.
Особенности временной перспективы одиннадцатиклассников: (весна 2007)
(по методике Зимбардо – ZTPI)

Группы одиннадцати-класников	Выраженность факторов временной перспективы (средние значения по группам)				
	Позитивное прошлое (Past+)	Негативное прошлое (Past-)	«Гедонистическое настоящее» (Present+)	«Фатальное настоящее» (Present-)	Будущее (Future)
ГОУ СОШ (n=25)	3,7	2,4	3.6	0,3	3,3
Вальдорфская школа (n=17)	3,6	2,3	3.4	0,4	3,4

Эти же данные в виде диаграммы представлены на рис. 1.

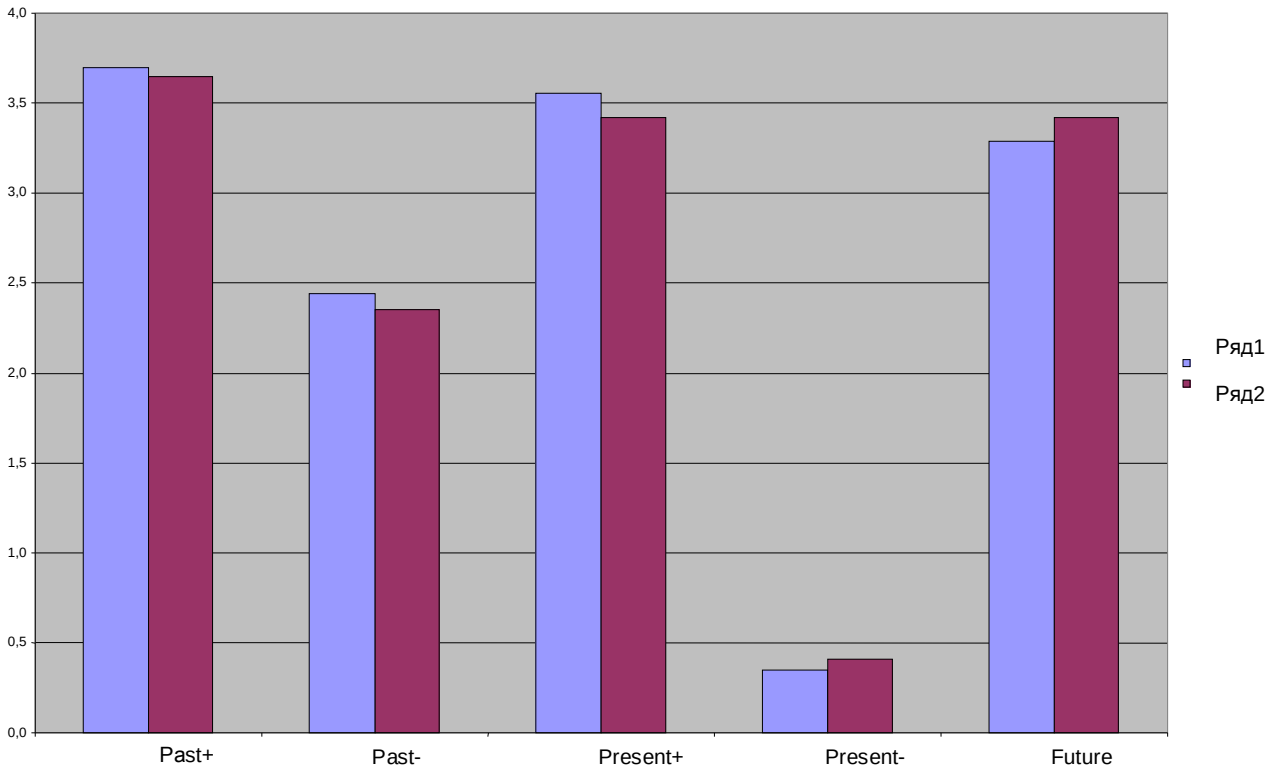


Рис. 1. «Временной профиль» одиннадцатиклассников ГОУ (1 ряд) и вальдорфской школы (2 ряд) (по Зимбардо)

Как видим, в данном случае также не наблюдается различий между двумя группами школьников (они не фиксируются и при статистической обработке).

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Нельзя при этом не отметить, что использование другого способа изучения временной перспективы – метода мотивационной индукции (ММИ) Нюттена (2004) продемонстрировало различия по большинству параметров, что и понятно, учитывая действительно серьезные различия между этими школьниками. Однако, как известно, данная методика Нюттена, в отличие от методики Зимбардо, не направлена на определение преимущественной ориентации на прошлое, настоящее или будущее.

Во временном профиле выпускников наибольшее значение у фактора «позитивное прошлое», что отражает теплое, даже сентиментальное отношение к уходящему детству.

Факторы «гедонистическое настоящее» и «будущее» выражены хотя и немного меньше, чем фактор «позитивное прошлое», но также имеют достаточно высокие значения. Низкие значения у факторов «фаталистическое настоящее» и «негативное прошлое».

Таким образом, оказывается, что результаты, полученные у выпускников двух разных московских школ, во-первых, совпадают между собой, а, во-вторых, практически повторяют соответствующие показатели у студентов Финакадемии. По существу единственное различие – более низкий ($p<0,5$) показатель по фактору «гедонистическое настоящее» у школьников по сравнению со студентами. Последнее, впрочем, легко понять, учитывая время проведения исследования – весна перед выпускными, а для многих затем и вступительными экзаменами – тут не до наслаждения текущим моментом. У студентов это исследование проводилось в середине первого семестра, когда вступительные экзамены были уже позади, а до зимней сессии было еще далеко и вполне можно получать удовольствие от общения, сегодняшнего веселья и т.п., тем более, что ты уже стал почти взрослым и самостоятельным человеком.

Итак, мы видим, что у 3-х групп современных молодых людей 17-19 лет (выпускники школы и первокурсники – люди по сути дела одного возраста), находящихся в разных социальных ситуациях, выходцев из разных семей, наблюдается весьма похожее отношение к прошлому, настоящему и будущему, что, можно предположить, является именно поколенческой характеристикой. Конечно, для более ответственного утверждения требуются исследования на более представительных выборках и не только в Москве, но все же можно думать, что современная российская молодежь совсем не столь «близорука», как это видится в описаниях американского поколения Next.

Литература

1. Нюттен Ж. Действие, мотивация и перспектива будущего. М.: Смысл, 2004.
2. Поломошнова Т.Н. Временная перспектива будущего как аспект психологического здоровья человека. Выпускная квалификационная работа. М., УРАО. 2008. Рукопись.
3. Сырцова А.Психологическое время: апробация методики Зимбардо по временной перспективе // Вестник МГУ. Сер. «Психология», 2005, № 1. С. 97-99.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

4. Сырцова А., Зимбардо Ф. и др. Феномен временной перспективы в разных культурах (по материалам исследований с помощью методики ZTPI)// Культурно-историческая психология. 2007, № 4.
5. Тейлор М. Поколение Next: студент эпохи постмодерна// Отечественные записки. 2006, № 30 (3). С. 212-228.

Динамика смысложизненных ориентации и диспозициональной надежды у студентов

Т.К. Комарова (Гродно, Беларусь)

В проведенном нами исследовании в качестве исходного было принято предположение о взаимосвязи смысложизненных ориентации личности с диспозиционной надеждой. В качестве диагностического объекта в эмпирическом исследовании выступали студенты первого, третьего и пятого курсов. Использовались тест смысложизненных ориентации Д.А.Леонтьева, адаптированная К.Муздыбаевым шкала диспозиционной надежды Снайдера. Анализ полученных данных осуществлялся с учетом тендерного фактора.

На основании анализа данных можно сделать следующие выводы:

1. На протяжении обучения в вузе у студентов наблюдается выраженная динамика смысложизненных ориентации. Установлено, что характерное для студентов- юношей на первом курсе понимание смысла жизни как результата самореализации на третьем курсе сменяется пониманием смысла жизни как цели, а на пятом курсе - сбалансированным пониманием его и как цели, и как результата жизни.

2. У девушек динамика смысложизненных ориентации выражена следующим образом: на первом курсе доминирующей является «цель в будущем», к третьему курсу возрастает ориентация на удовлетворенность самореализацией, на пятом курсе наблюдается доминирующая ориентация на результативность жизни.

3. Результаты исследования подтверждают наличие взаимосвязи осмысленности жизни и уровня диспозиционной надежды личности в поздней юности. Обнаружена положительная корреляционная связь: уровень надежды увеличивается с возрастанием уровня осмысленности жизни. У девушек показатели корреляционной связи в целом несколько выше, чем у юношей (соответственно 11=0,5 и К=0,43 при $p < 0,05$).

4. При этом для девушек-первокурсниц характерно сочетание низкого уровня надежды с невысоким уровнем осмысленности собственной жизни. Повышение осмысленности жизни на третьем курсе связано с возрастанием уровня надежды. Однако для девушек-пятикурсниц характерным является снижение уровней осмысленности жизни и диспозиционной надежды. По сравнению с женской выборкой у юношей к пятому курсу формируется наиболее высокий уровень осмысленности жизни и, соответственно, высокий уровень надежды.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о том, что социальная зрелость юношей и девушек в период обучения в вузе формируется гетерохронно. Так, девушки, проходя своего рода «пик» личностного развития на третьем курсе, к моменту окончания вуза имеют менее оптимистические жизненные установки, чем юноши, достигающие к этому моменту гармонизации смысложизненных ориентаций как основания для формирования высокого уровня надежды и позитивного отношения к жизни.

Современные представления курсантов высшего военного училища о смысле жизни

Г.А. Вайзер (Москва), Т.В. Незнаева (Челябинск)

В современных психологических исследованиях широко обсуждается вопрос о непрерывности процесса решения задачи на смысл жизни в течение всей жизни человека. По мнению В.Э. Чудновского, процесс формирования и преобразования смысложизненных ориентаций является «сквозным» он как бы «прочерчивает» всю жизнь человека от рождения до глубокой старости, вступая в сложные взаимодействия с возрастными особенностями и средовыми факторами. К средовым факторам следует отнести прежде всего конкретно-исторические условия развития общества. В наше время, характеризующееся ломкой устоев общественного бытия, проведено значительное число исследований перестройки смыслов жизни взрослеющего и взрослого человека. Показано, что становление смысла жизни у старшеклассников происходит неравномерно. К моменту завершения школьного обучения у одних – это уже сложившееся личностное образование, включающее главный и малые смыслы, у других оно не характеризуется жесткой иерархией. В период студенчества смысл жизни претерпевает изменения, приобретая качества эмансипированности и адекватности, которыми характеризуется зрелость. Наше исследование посвящено сопоставлению представлений о смысле жизни, которые складываются у курсантов высшего военного училища в течение первых двух лет обучения.

Анкетирование проводилось в Челябинском высшем военном автомобильном командно-инженерном училище в сентябре – октябре 2007 года с первокурсниками (45 чел.) и третьекурсниками (169 чел.). Курсантам предлагалась анкета В.Э. Чудновского «О смысле жизни». Необходимо было сначала раскрыть понятие смысла жизни (первый вопрос), затем (в последнем) сформулировать смысл своей жизни. Дополнительную информацию об этом давали ответы на вопросы, где предлагалось оценить, какое значение имеет смысл жизни для каждого человека, чего в жизни больше: смысла или бессмыслицы. Часть вопросов проявляла отношение респондентов к возможным изменениям смысла жизни с возрастом, а также изменениям, которые произошли в представлениях о смысле жизни в последние годы.

Результаты анкетирования показали, что, раскрывая понятие «смысл жизни», курсанты предпочитают оперировать широкими категориями: «цель

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

жизни» (1 курс – 29%, 3 к. – 34,1%), «то, ради чего стоит жить» (1 к. – 37,8%, 3к. – 29%), «продолжение рода» (1 к. – 20%, 3 к.- 14%). Различия между первокурсниками и третьекурсниками проявляются при конкретизации содержания смысла жизни: «создание семьи» (1 к. – 13,3%, 3 к. - 10%), «карьерный рост» (1 к. – 8,9%, 3 к.- 2,4%), «самосовершенствование» (1 к. – 0%, 3 к. – 8%), «любовь» (1 к. - 0%, 3 к. – 5,4%). Конкретизация смысла жизни происходит на основе осознания жизненных проблем: «Я и общество» (широкие социальные смыслы), «Я и мои близкие» (групповые смыслы), «Я – для себя» (индивидуальные смыслы), «Я и моя познавательная сфера» (познавательные смыслы), «Я и моя эмоциональная сфера» (эмоциональные смыслы). Достаточно часто сочетаются групповые и широкие социальные смыслы. «Смысл жизни – родиться, доставить радость родителям, погибнуть во благо Родины и во имя семьи» (1 к.). «Прожить достойную жизнь, не опорочив имя родителей, воспитать детей, верных Отчизне» (3 к.).

Большинство респондентов ответили, что наличие смысла жизни имеет большое значение для человека (1 к. – 60%, 3 к. – 45%), а некоторые обратили внимание на личностные характеристики: «Для разных людей наличие смысла жизни имеет разное значение» (1 к. – 15,6%, 3 к. – 18%). Небольшое количество респондентов затруднилось дать оценку (1 к. – 11%, 3 к. – 10,4%) или отметили, что большого значения не имеет (1 к. – 0%, 3 к. – 1%). Различия между первокурсниками и третьекурсниками проявились в конкретизации оценок. «Помогает прожить жизнь достойно и достичь цели» (1 к. – 13,3%, 3 к.- 30%). «Без смысла жизнь не интересна» (1 к. – 13,3%, 3 к.- 1,8%). В ответах респондентов достаточно полно характеризуется феномен «отсутствие смысла жизни». «Люди без смысла подвержены наибольшей опасности. Именно из них формируются наркоманы и другие низшие слои общества» (3 к.). «При отсутствии смысла жизни люди совершают самоубийства» (1 к.). «Без смысла жизни нет того, что отличает человека от животного» (3 к.).

Понимание значимости смысла жизни для человека в современных условиях отражено в оценках соотношения: чего в жизни человека больше: смысла или бессмыслицы. Типичные ответы: «больше смысла» (1 к. – 55%, 3 к. – 50%), «больше бессмыслицы» (1 к. – 15,6%, 3 к. – 20,7%), «поровну « (1 к. – 6,7%, 3 к. – 6%), «все зависит от человека» (1 к. – 8,8%, 3 к. – 8,5%). В обоснованиях этих соотношений у первокурсников и третьекурсников содержатся широкие взгляды на человечество, суждения о жизни в нашей стране. «Больше смысла, но человечество с каждым годом все больше и больше стремится к бессмыслице» (1 к.). «Бессмыслицы, по крайней мере, в нашей стране. Мне кажется, это вина политиков и тех, кто думает только о себе» (3 к.).

Различия между первокурсниками и третьекурсниками частично проявились при обсуждении проблемы «смысл жизни и возраст». Значительно больше первокурсников отметили, что смысл жизни меняется с возрастом (1 к. – 91,3%, 3 к. – 76,9%), у них не было затруднений (1 к. – 0%, 3к. – 5,5%), меньше ответов без обоснований (1 к. – 9%, 3 к. - 15,2%). Типичные обоснования: «смысл жизни изменяется, так как меняется сам человек, становится взрослее, мудрее» (1 к. – 73,3%, 3 к. – 42,7%), «изменяется, так как меняются цели» (1 к. – 9%, 3 к. –

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

16,5%). Некоторые респонденты попытались рассмотреть сам характер изменения смысла жизни с учетом индивидуально-психологических особенностей человека, его взаимоотношений с другими людьми. «С возрастом смысл изменяется, так как становишься старше и понимаешь, что живёшь для блага других людей» (1 к.). «Смысл жизни с возрастом не изменяется, а лишь глубже осознаётся» (1 к.). «Смысл жизни изменяется, становится более приземлённым» (3 к.).

У некоторых респондентов не произошло изменений в понимании смысла жизни за последние два года (1 к. – 35,5%, 3 к. – 32,3%). Значимость произошедших изменений курсанты оценивают по-разному: «большие» (1 к. – 42,2%, 3 к. – 32%), «небольшие» (1 к. – 0%, 3 к. – 14%). Большие изменения частично связаны с учёбой в военном вузе (1 к. – 13,3%, 3 к. – 14%). Небольшое число опрошенных затруднились ответить на этот вопрос (1 к. – 11%, 3 к. – 6%). В ответах курсантов проявилось их отношение к семье, обществу, к жизни. «Я стал больше ценить жизнь» (1 к.). «Стал больше ценить родителей. С возрастом начинаешь понимать, что родители – это самое главное в жизни, они вложили в тебя всё» (1 к.). «Да, я стал понимать, что занимаю какую-то ячейку в большой системе, без которой страна может рухнуть» (3 к.).

Говоря о смысле своей жизни, респонденты как бы продвигаются по «лестнице жизни», считая, что необходимо «успешно закончить институт» (1к. – 35,5%, 3 к. – 23,7%), «создать семью» (1 к. – 22,2%, 3 к. – 21,3%), «воспитать и вырастить детей» (1 к. – 17,7%, 3 к. – 14%). Различия между первокурсниками и третьекурсниками проявились в их отношении к родителям и самому себе: «сделать всё, чтобы тобой гордились родители» (1к. – 22,2%, 3 к. – 10%), «сделать карьеру» (1 к. – 15,5%, 3 к. – 5,5%), «самосовершенствование» (1 к.- 2%, 3 к. – 6,7%). Значительное число респондентов предпочли не раскрывать смысл своей жизни, указав, что «это мой секрет» или «не хочу отвечать на такой личный вопрос» (1 к. – 20%, 3 к.- 28,6%). В имеющихся же формулировках прослеживается сочетание широких социальных, групповых и индивидуальных смыслов. «Смысл моей жизни прост: заниматься своим делом и никогда не забывать родителей» (1к.). «Добиться высот в выбранной профессии, сделать так, чтобы тобой могли гордиться родные и близкие» (1 к.). «Защищать Родину» (1 к., 3 к.). «Создать счастливую семью, вырастить много детей и правильно их воспитать. Дослужиться до полковника (если поучится – до генерала), т.е. сделать карьеру» (3 к.). «Мой смысл жизни – борьба с собой, со своими слабостями, самосовершенствование, любовь к родителям» (3 к.). «Любить и быть любимым» (3 к.). «Достижение материальных благ» (3 к.). «Смысл моей жизни в данный момент – получить образование и стать человеком, которого бы уважали… и, в первую очередь, моя мама, и чтобы я никогда не смог принести ей какое-нибудь горе» (1 к.).

В проведённом исследовании отразилась в какой-то мере «заземлённость» представлений курсантов о смысле жизни в ситуации обучения в военном вузе и некоторой оторванности от своего дома, где они бывают лишь во время каникул, повседневно находясь фактически на казарменном положении. Красной нитью проходит стремление получить хорошее образование, достойно выполнить свой долг перед обществом, родителями. Широкие социальные смыслы наиболее

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

развернуто представлены через отрицательные эмоциональные оценки при обсуждении феноменов «отсутствие смысла жизни» и «бессмыслица». Высокое место в иерархии занимают групповые смыслы, отражающие отношение к родителям, к будущей семье и воспитанию детей. Некоторые различия между первокурсниками и третьекурсниками проявились в представлениях о влиянии возрастных изменений на смысл жизни человека, в оценке значимости индивидуальных смыслов «карьерный рост» и «самосовершенствование».

Жизненные ориентиры студенческой молодежи

Г.В. Вержибок (Минск, Беларусь)

Современный этап развития общества характеризуется преобразованием различных сторон социальной действительности, происходят изменения индивидуально-личностного плана, интенсифицируются проявления и разноплановость гендерных ролей, отмечается градация поведения и оценивания мужчин и женщин. Акцент переносится на стимулирование творческой активности, создание мотивации и системы ценностей, направленных на престиж образования и культуры, авторитета научного и интеллектуального труда (Г.М. Андреева, 2007; М.С. Яницкий, 2000; M.Kimmel, 2006). Общая суть происходящих изменений – смена приоритетов, выработка новой парадигмы понимания поведения и активности молодежи (А. Асмолов, 2007; С.К. Нартова-Бочавер, 2008; Э.В. Сайко, 2006). Гендерная парадигма является одной из составляющих анализа общественных отношений.

Социальные процессы определяют необходимость исследования влияния окружения на выработку индивидуальности, способов формирования культуры взаимоотношений, упорядочения процесса социализации через призму индивидуализации и гуманизации. Гуманизация общества непосредственно связана с изменениями гендерной идеологии и выстраиванием гендерной культуры личности. Развитие (в том числе, освоение и понимание идентичности – социальной и индивидуальной, гендерной, в частности, становление Я-концепции и Я-образа, ценностно-смысловых ориентиров и жизненных позиций) осуществляется не только с помощью организованного воспитания, но и в результате стихийных воздействий. Идентичность представляет собой динамичное, уровневое образование, имеющее свою внутреннюю структуру, в дихотомии «личный – социальный» все большее значение отводится социальным компонентам «Я» (Н.Л. Иванова, 2003; Б.Д. Парыгин, 2004; Л.Б. Шнейдер, 2003; В.А. Ядов, 2003; Э. Эриксон, 2006).

Социальные взаимодействия, воспроизводимые на микро- и макроуровнях, детерминированные ценностно-смысловыми позициями, ролью и статусом личности, проявляются в разных сферах общественной жизни. Важнейшим возрастным этапом для формирования жизненного пути выступает этап юности, поиск смысла жизни, построение жизненных ориентиров, выбор стратегий поведения, осмысленное регулирование в соответствии с кардинальным направлением. Определяющим в формировании жизненной стратегии являются

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

жизненные ориентиры личности, или система представлений, определяющих направленность жизнедеятельности личности, ее жизненную цель и жизненную стратегию. К жизненным ориентирам личности можно отнести смысложизненные ориентации и жизненную позицию личности, которая формируется на основе смысла жизни и определяет жизненную перспективу (И.Н.Груздова, О.Г. Дробницкий, М.Г. Казакина, Д.А. Леонтьев, О.Н.Попов, В.Ф. Сержантов, Е.В.Соколова и др.).

У юношей и девушек жизненные планы зачастую еще весьма расплывчаты, не определены. Достаточно часто они «воображают» себя в самых разнообразных ролях, соизмеряют степень их притягательности, но еще не решаются окончательно выбрать что-то для себя и порой ничего не делают для достижения задуманного. Именно ценности проявляются в ориентациях и стереотипах поведения, в моральных принципах и культурных нормах, при оценке собственной жизни и определении ее смысла, в отношении к обществу и своей эпохе. Проблематика представляет первостепенный интерес и является актуальной, поскольку ценности образуют базовую основу всякого общества, без которых невозможно само его существование.

В проведенном исследовании (2006-07гг.) была определена гипотеза в виде следующего допущения: тип гендерной роли и разноплановая позиционность жизненных ориентиров определяют адаптивные характеристики студенческой молодежи. Выборка составила 190 чел. (юноши – 87 чел., девушки – 103 чел.), студенты ВУЗов г.Минска (технические: БНТУ, БГУИР; гуманитарные: БГПУ, МГЛУ). В результате математико-статистической обработки данных были получены результаты на уровне значимости p=0,1-5%.

Феминный тип определяет гуманистическую направленность личности, связанную с принятием и уважением себя и других, переживание настоящего как интересного, эмоционально насыщенного и наполненного смыслом процесса, при этом важную роль играет удовлетворенность социальным и семейным положением, которые обеспечивают эмоциональный комфорт личности и влияют на степень адаптированности. Для *маскулинного типа* характерно проявление доминантности, стремление к власти может порождать конфликты внешнего или внутреннего плана, затруднять межличностные отношения либо в ущерб себе, либо в ущерб другим. Вместе с тем, маскулинная направленность определяет высокую самооценку психологической адаптивности. *Андрогинный тип* характеризуется переживанием настоящего как интересного, эмоционально насыщенного и наполненного смыслом процесса; определяет наличие цели, ответственности и собственной воли для принятия решения, отмечается направленность в будущее, переживание будущих перспектив как смысла жизни. Преобладающим компонентом деятельности является «средство», т.е. определенность того ресурса, который человек готов истратить на достижение цели. Эти показатели осмысленности жизни являются важным условием качества адаптационного процесса. Группа *недифференцированного типа* характеризуется неясностью позиций относительно гендерной роли, что имеет свое отражение в слабой осознанности принятия решений, ответственности за свою жизнь,

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

стремлению к групповому общению и групповому признанию. Эта категория является группой риска для возникновения трудностей в адаптации.

Индивид вынужден не только адаптироваться к изменениям социальной жизни, но искать и находить свое место в других сферах жизнедеятельности. Степень усвоения гуманистических ценностей формирующейся молодежи будет определять ее способность адекватно в дальнейшем отвечать требованиям социальных изменений, быть востребованным специалистом и уметь быть реализованным в разных сферах жизнедеятельности.

Психогеометрический тест: возможность использования для скрининговых исследований

Ю.Л. Веневцева, А.Х. Мельников, И.В. Переломова (Тула)

Проективные методики исследования личности привлекают внимание исследователей отсутствием психологической защиты и относительной быстротой выполнения тестов. Этим требованиям полностью удовлетворяет психогеометрический тест (С.Деллингер, 1989). Опубликованы сведения о его информативности у лиц молодого возраста (Веневцева Ю.Л.и соавт, 2007).

С целью дальнейшего изучения возможности использования психогеометрического теста в практической работе проведен анализ результатов комплексного тестирования студентов VI курса медицинского факультета ТулГУ (39 девушек и 19 юношей). Кроме психогеометрического теста, изучали ведущий сенсорный канал (или их сочетание), наличие и выраженность метеочувствительности, в значительной степени связанной с уровнем психоэмоциональной напряженности; предпочитаемый вид будущей медицинской деятельности, а также интерес к нетрадиционным оздоровительным методикам (арома, фитотерапия и др.) и факультативным разделам программы. Использовали следующие тесты: мотивации одобрения, тест А..Ассингера (оценка агрессивности в отношениях), шкала депрессии Бека, а также опросник Юнга (выраженность экстра – и интроверсии) и тест коммуникативных умений. Все исследования выполнены в феврале-марте 2008 года. Для статистической обработки использовали Excel 7.0.

Процентное распределение лиц разных психогеометрических типов во время обучения на 3 и на 6 курсе практически не изменилось. Так, треугольник выбрали 35,9 и 38,5% девушек, квадрат – 15,4 и 7,7%, круг – 38,5 и 33,3%, зигзаг – 7,7 и 7,7% и прямоугольник – 2,6 и 12,8%. В группе юношей число выбравших треугольник возросло в 2 раза (21,0 и 42,0%), квадрат – снизилось с 26,3 до 10,5%, круг – не изменилось (36,8 и 36,8%), зигзаг – снизилось в 3 раза (19,8 и 5,2%), появился 1 «прямоугольник (5,2%).

Оказалось, что по сравнению с тестированием на 3 курсе, ту же психогеометрическую фигуру предпочли только 16 из 39 девушек (41,0%) и 7 из 19 юношей (36,8%). Наиболее «стабильными» среди девушек оказались «треугольники» (57,1%) и круги (40%), а среди юношей – круги (57,1%).

Достоверных различий в результатах теста коммуникативных умений и теста Ассингера у студенток мы не нашли. Однако уровень депрессии у девушек-

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

«зигзагов был достоверно выше, чем у «треугольников» и «прямоугольников». Наблюдалась тенденция к повышению выраженности экстраверсии у «зигзагов» и «прямоугольников» по сравнению с «квадратами», а потребности в одобрении - у «прямоугольников» относительно «квадратов».

Собираются выбрать специальность терапевтического профиля 33,3% девушек и 10,5% юношей, хирургического – 17,3 и 52,6%. Стать акушерами гинекологами хотят 7,7% девушек и 15,8% юношей, параклинические специальности (врач-рентгенолог, лаборант и пр.) привлекают 12,8% девушек. Число выбирающих остальные медицинские специальности (психиатрия, неврология, педиатрия) невелико (5-8%). Четкой зависимости предпочитаемой специальности и психогеометрического типа как и в прошлом году, мы не обнаружили, однако среди «квадратов» было больше выбравших специальности без прямого контакта с пациентом, а из 3 будущих педиатров не было ни одного «треугольника», 2 предпочти круг и 1 – прямоугольник.

За 3 года произошли следующая динамика потребности в одобрении. Она снизилась у 50,0% девушек и 63,6% юношей, возросла – у 38,2% девушек и 36,4% юношей, а у 11,8% девушек не изменилась. Примечательно, что у всех девушек-«зигзагов» потребность в одобрении снизилась, а у 75% «прямоугольников» возросла.

Не интересуются нетрадиционными оздоровительными методиками 100% «прямоугольников», 40% «зигзагов», 37,5% «треугольников», значительно ниже количество таких лиц среди «кругов» (только 16,7%), в то время как все «квадраты» проявили интерес к факультативному материалу. Для «кругов» наиболее привлекательными являются фито-, арома – и музыкотерапия, а также иридодиагностика.

Ведущими сенсорными каналами для «зигзагов» являются зрительный (50%) и зрительный +слуховой (50%), все 100% метеочувствительны, при этом достоверно чаще в качестве отрицательного фактора называлась пасмурная погода. Как указано выше, в этой группе был достоверно выше уровень депрессии.

У «квадратов» метеочувствительны только 66%, у всех девушек ведущий сенсорный канал – зрительный, у 2/3 – в сочетании со слуховым и обонятельным.

«Прямоугольники» в основном не ощущают перемены погоды, среди ведущих каналов все назвали зрительный+слуховой, а 50% - еще и в сочетании с обонятельным.

Среди «кругов» отрицают метеочувствительность только 25%, остальные реагируют как раз на резкие изменения: перепады температуры, давления и хода других метеорологических элементов, при этом достоверно чаще они отмечают боли в суставах. Зрительный канал является ведущим для 61,5% «кругов», у 15,4% наблюдается сочетание зрительного и слухового, у 7,7% - зрительного и обонятельного и у 7,7% - слухового и обонятельного.

Не ощущают влияния погоды всего 14,3% «треугольников». Треть из них реагирует на осадки, треть - на пасмурную погоду, а остальные - на резкий ход метеоэлементов. 50% «треугольников» получают информацию об окружающем

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

мире преимущественно через зрительный канал, 31,5% - через зрительный и слуховой канал, а 18,8% - через зрительный и обонятельный каналы.

Таким образом, предпочитаемая геометрическая фигура в определенной мере соответствует психологическим особенностям личности студентов, а психогеометрический тест может использоваться при скрининговых исследованиях.

Ценности и карьерные ориентации студентов педагогического вуза

Е.М. Соловьева (Екатеринбург)

В современных социально – экономических условиях особую актуальность приобретают психологические исследования карьерных ориентаций. В литературе представлены исследования, посвященные различным аспектам изучения этого феномена: формирование карьерной ориентации студентов техникума (О.Л. Поминова, 2001); связь креативности и карьерных ориентаций менеджеров (Е.А. Кочанова, 2003); особенности карьерных ориентаций студентов на завершающем этапе вузовского обучения (О.П. Терновская, 2006); динамика карьерных ориентаций личности руководителя (Т.Г. Гнедина, 2006); особенности влияния карьерных ориентаций женщин на воспитание детей (Е.В. Киселева, 2006); карьерные ориентации специалистов в рекламном деле (Ю.А. Бурмакова, 2007); развитие карьерных ориентаций молодых преподавателей медицинского вуза как инновационная педагогическая деятельность (А.С. Соколова, 2007).

Одним из важных периодов развития карьерных ориентаций является период обучения в вузе, когда происходит активный процесс постановки карьерных целей и разработки планов, определяющих успешность карьерно - профессионального развития в целом. Именно для этапа поздней юности характерно приобретение конкретных представлений, связанных с профессиональным и личностным будущим, с требованиями, предъявляемыми конкретной профессией. Цель данного исследования – исследование особенностей карьерных ориентаций студентов педагогического вуза.

Мы рассматриваем карьерные ориентации с позиции аксиологического подхода как ценностные ориентации в карьере, которыми субъект руководствуется, определяя и планируя свой профессиональный путь. Функция карьерных ориентаций заключается в том, что они выступают в качестве внутреннего источника карьерных целей человека, выражая соответственно то, что является для него наиболее важным и обладает личностным смыслом в профессиональной деятельности (В.А.Чикер, Л.Г. Почебут, 2002).

В эмпирическом исследовании мы ставили перед собой следующие задачи:; исследование различий карьерных ориентаций выпускников педагогического вуза и педагогов, изучение связи ценностей и карьерных ориентаций студентов педагогического вуза. В исследовании принимали участие студенты Уральского государственного педагогического университета (первый и пятый курс), педагоги общеобразовательных школ города Екатеринбурга.

В эмпирическом исследовании был использован следующий

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

диагностический инструментарий: опросник «Якоря карьеры» Э. Шейна (адаптация В.Э Винокуровой, В.А. Чикер), методика изучения ценностей личности (Ш.Шварц). Для математико-статистической обработки данных использовалась программа SPSS.

Анализируя выборы карьерных ориентаций, можно сделать вывод о том, что наиболее выбираемым карьерным якорем и для студентов, и для педагогов является преобладание якоря «стабильность места работы». Данная ориентация обусловлена потребностью в безопасности и стабильности. Для человека важно, чтобы события были предсказуемы. По данным исследователей, этот якорь является наиболее значимым в обществе, которое на протяжении длительного времени находилось в ситуации кризиса. Возможно, именно данная ценность обусловила выбор студентами государственного, а не коммерческого вуза для получения высшего образования.

Так же часто выбираемым как студентами, так и работающими педагогами является якорь «интеграция стилей жизни», что отражает стремление к интеграции разных сторон своей жизни (семья, карьера, друзья и другие).

Наименее значимыми карьерными ценностями для студентов являются якорь «стабильность места жительства», для педагогов – якоря «предпринимательство» и «менеджмент».

Сопоставляя выборы карьерных ориентаций студентов, можно сделать вывод о том, что студенты первого курса чаще, чем студенты пятого курса выбирают карьерную ориентацию «вызов». Основная ценность данного типа – конкуренция, победа над другими, социальная ситуация рассматривается с позиции «выигрыш - проигрыш». Человек ориентирован на то, чтобы бросать вызов. Вероятно, будучи абитуриентами, нынешние первокурсники переживали ситуацию конкуренции, радость победы в ситуации конкуренции, поэтому данный якорь представлен в их выборах. По другим карьерным ориентациям различий не обнаружено.

Сравнивая карьерные ориентации студентов пятого курса и педагогов, были выявлены некоторые различия по следующим якорям: профессиональная компетентность, стабильность места жительства, вызов. Для педагогов более значимой, чем для студентов является ценность достижения профессионального мастерства, развития собственных талантов и способностей. По данным В.Э Винокуровой, В.А. Чикер (2002), люди данного типа нередко отвергают работу, связанную с управлением. В нашем исследовании наименее представленным в группе педагогов является якорь «менеджмент», что подтверждает позицию авторов. Вероятно, для выпускника вопросы профессионального самоопределения остаются открытыми, окончание обучения в вузе актуализирует вопрос о выборе профессии, отдаляя вопросы развития профессиональной компетентности. Также выявлены значимые различия по якорю «вызов» для педагогов данная ценность более значима, чем для студентов. Основная ценность данного якоря – конкуренция, победа над другими, социальная ситуация рассматривается с позиции «выигрыш - проигрыш». Человек ориентирован на то, чтобы бросать вызов, для него важны борьба и победа. Выпускники вуза часто испытывают тревогу, связанную с будущим, сомнения, связанные с уровнем развития своих

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

профессиональных знаний и навыков, ситуация конкуренции только усиливает тревогу.

Следующий этап исследования был направлен на выявление связи ценностей личности (по Ш. Шварцу) с ценностями карьеры. Ш. Шварц сгруппировал разные ценности в соответствии с общностью их целей и выделил ценностные типы, в основе различий лежит общая мотивационная цель. В нашем исследовании выявлены следующие корреляции мотивационных типов и якорей карьеры (рассматривали только средние и высокие значения коэффициента корреляции Пирсона, значение не ниже 0,5): тип конформность – якорь служение, тип доброта – якорь служение, тип самостоятельность – якорь автономия, тип стимуляция – якорь предпринимательство, тип гедонизм – якорь автономия и якорь менеджмент, тип достижение – якорь менеджмент, тип власть - якорь менеджмент и якорь предпринимательство, тип безопасность – якорь стабильность места работы.

Таким образом, некоторые ценности личности находят отражение в карьерных ценностях. Например, тип самостоятельность – якорь автономия. Главной целью типа самостоятельность является самостоятельность мышления, выбора способов действия, что находит отражение в карьерной ценности автономия, когда в работе важно самому принимать решения, быть свободным от организационных предписаний и ограничений. Тип безопасность – якорь стабильность места работы. Главной целью типа безопасность является стабильность общества и отношений, социальный порядок, что находит отражение в карьерной ценности «стабильность места работы», когда человек находит работу в организации, где ситуация будет стабильной и предсказуемой, организация осуществляет заботу о сотрудниках.

Дальнейшее исследование карьерных ориентаций студентов педагогического вуза может быть основой для разработки психологических технологий, направленных на поддержку студентов в моделировании и построении их карьерных планов.

Взаимодействие интуитивных и дискурсивных компонентов мышления художественно одаренных студентов

И.Ф. Сибгатуллина, Т.И. Кедрова (Казань)

Культурные направления изменений в обществе во многом зависят от того, что закладывается в системе образования (И.Д.Никандров) (1) в том числе, художественного. Соотношение культуры и образования можно рассматривать по-разному. Например, образование как результат придания человеку «культурного образа», с той долей ограничений, которые характеризуются показателями - образован, но не культурен. Авторам данной статьи важно рассмотреть то, как современный человек относится к ценностям образования и культуры, в частности, каково взаимодействие дискурсивных и интуитивных компонентов мышления у современного человека, получающего художественное образование. Так или иначе, эта проблема носит не только философский

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

характер, но и специальный психолого-физиологический характер понимания одаренного человека, его духовной жизни и практической деятельности. (В.Н.Дружинин) (2)

Проблема, кроме того, приобретает важное психолого-педагогическое значение, так как позволяет разработать теоретические основы и практические методы воздействия, направленного на реализацию продуктивного сочетания интуиции и логики в мыслительной деятельности учащихся художественных училищ и студентов факультетов изобразительного искусства и дизайна ВУЗов.

Впервые подобные вопросы возникли в феноменологической диалектике искусства (А.Ф.Лосева) (3) в *его* теории художественного возвышения личности. Конкретно это выражается в выводе о первичности взаимосвязи духовно-интеллектуального (включающего в себя феноменальности интеллектуальных чувств и художественного развития личности), который в том числе, встречается и в работах В.Н.Дружинина. Такое утверждение основывается на раскрытой специфике художественных чувств и в целом высокофилософской, сущностной устремлённости высших проявлений художественного способа человеко-миро-самопостижения.

С точки зрения психологии, вышеуказанный метод может быть охарактеризован как метод познания сущности и специфики явлений мира во взаимосвязи этой сущности с её реальным бытием в предметных фактах. То же, безусловно, касается и процессов развития художественного мышления личности в её общении с «высоким» искусством во всех его видах, в психометрических методах диагностики одаренности и понимания взаимосвязи интуиции и логики как неравновесного, неустойчивого соотношения. (В.Н.Дружинин).

Предикатом потенциальной успешности в художественном образовании является «богатство» многообразия личностного мыслительного опыта общения с образцами истинного искусства, миро-ощутительному переживанию студентами художественных образов и форм произведений искусства. Это даёт возможность особым образом формировать определяющую рефлексию (В.В. Давыдов.) Здесь интуиция и логика как никогда едины.

Экспериментальные исследования авторов показывают, что если у художественно одаренных студентов целенаправленно развивать дискурсивные и интуитивные показатели умственной деятельности, то они способны «видеть не только сами факты в их художественном виде, но и обобщать их в более целостную картину», «осуществлять переход от одного обобщения к другому», а также «от предельно общего к предельно единичному» (И.Ф.Сибгатуллина) (4).

Не менее важным результатом является вывод о несбалансированном соотношений показателей интуиции и логики в мышлении художественно одаренных студентов. Авторы указали на явления диссинхронии в психическом развитии художественно одаренных студентов (И.Ф. Сибгатуллина).

Примером взаимодействия интуитивного и дискурсивного компонентов мышления в художественном образовании могут служить средства композиции, так как «мышление объективно существует и развивается только как

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

непрерывное взаимодействие субъекта с объектом действия и познания» в конкретно выраженной предметно-художественной деятельности (А.В. Брушлинский) (2).

Большое значение в регуляции диссинхронных состояний интуитивного и дискурсивного мышления художественно одаренных студентов является процесс творчества. Творческий процесс естественно не укладывается в строгую логическую схему. В нём вступают в диалектически противоречивое взаимодействие интуитивные и дискурсивные компоненты мышления, осуществляющие поиск нового и, одновременно, производящие и оперирующие уже имеющимися знаниями, так или иначе связанными с условиями творческой проблемы.

Единство интуитивного и дискурсивного в мышлении заключается не только в том, что одно следует за другим, но и в том, что оно с необходимостью предполагает другое. В.В.Дубинина (6) считает, что «в определённых условиях они могут переходить друг в друга».

В своей практической деятельности авторы применяют *метод резонансного сотворчества.* (MPC: Resonante Cokreation, Sibgatullina, Grussl). Данный метод является методом психоаналитической психотерапии и используется авторами как в учебном процессе на факультете изобразительного искусства и дизайна университета, так и в индивидуальной работе с одаренными студентами.

Результатом применения метода резонансного сотворчества (MPC: Resonante Cokreation, Sibgatullina, Grussl) является минимизация продолжительности и интенсивности диссинхронных состояний психики в творчестве художественно одаренных студентов.

Литература

1. Никандров И.Д. //Мир образования. Мир образования - образования в мире. №4, 2003.
2. Дружинин В.Н. Судьба интеллекта в России. // Психологическое обозрение.-1995.
3. Лосев А.Ф. Очерки античного символизма и мифологии. Мысль, М., 1993.
4. Сибгатуллина И.Ф. Диссинхрония психического развития интеллектуально одаренных детей и подростков.// Диссертация на соискания ученой степени доктора психологических наук.19.00.01- Общая психология.- Сочи, 2002.
5. Брушлинский А.В. Мышление и прогнозирование. Логико-психологический анализ. Мысль, М., 1979.
6. Дубинина В.В. Педагогическое управление взаимодействием интуитивных и дискурсивных компонентов мышления познавательной деятельности учащихся.// Дис.к.п.н.- Казань, 1992.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Смысл жизни и эмоциональный интеллект в оценке студентов-психологов

О. Д. Черкасова (Москва)

Смысл жизни нами понимается как диспозиционная установка, которая формируется в процессе жизнедеятельности человека. Она структурно и содержательно создает почву для готовности человека осознавать, действовать в физическом, социальном планах. Диспозиционная или фиксированная установка своеобразный сформированный инструмент, имеющийся в арсенале психических возможностей человека (Ш.А. Надирашвили).

Понятие «эмоциональный интеллект» относительно новое. Сначала обратимся к понятию «интеллект». В традиционном понимании - это психологический конструкт, в котором в зависимости от позиции исследователей представлены показатели развития общих способностей когнитивной сферы человека. На начальном этапе построения теории интеллекта, это набор показателей неиерархизированных, не четко увязанных между собой. В частности, оценивается уровень возрастного развития тридцати способностей детей от 2 до12 лет (Binet, Simon,1905). С 1916 г. вводится понятие интеллектуального коэффициента (IQ - Intellectual Quotient), в котором отражен уровень развития общих способностей человека в соотношении к его возрасту. Сегодня - это суммарный коэффициент, структура показателей, имеющая несколько уровней, например, Тест Стэнфорда - Бине в четвертой редакции (Thorndike, Hagen and Sattler, 1986). Он включает генеральные показатели - верхний уровень «g»; 2 уровень - группы факторов, характеризующих общий интеллект: а) «выкристаллизовавшиеся» способности, другими словами, знания, навыки, приобретенные в процессе жизнедеятельности, б) «подвижно-аналитические», биологически детерминированные способности, в) характеристики кратковременной памяти; 3 и 4 уровни - конкретные измеряемые способности и умения решать тестовые задачи человеком.

Но, как отмечается многими исследователями, интеллектуальный коэффициент не имеет высоких прогностических возможностей при определении, способностей личности адаптироваться к жизнедеятельности, т.е. обучаться навыкам, необходимым в жизни. Исключение составляют организованные тесты, например, тест школьных способностей - SAT (Shcolastic Aptitude Test), используемый в США для оценки общих способностей абитуриентов, высокие показатели по которому коррелируют с успешностью деятельности военных, служащих в государственных учреждениях и частных организациях (Либин, 2000). Это относится в основном ко всем интеллектуальным тестам, хотя попытки устранения низкой прогностичности делаются в работах, где в модели интеллекта, как у Дж. Гилфорда (Guilford, 1967), отражаются операциональная, содержательная и результирующая составляющие ментальной деятельности. Или, как у Р. Стернберга (Sternberg, 1995), где в модели интеллекта представлены: метакомпоненты (регуляция процесса решения проблем); исполнительные компоненты (процесс актуального решения проблем); компоненты приобретенных знаний.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Вышепредставленные модели создают основу для расширенной трактовки понятия интеллект, учета не только когнитивной сферы, но и личностной составляющей субъекта. Г. Гарднер (Gardner,1983) впервые начинает определять интеллект через систему способностей, которая включает семь элементов: лингвистические, логико-математические, пространственные, музыкальные, телесно-кинестетические, интерличностные, интраличностные. Позднее Р. Бар-Он использует понятие эмоционального коэффициента (EQ - Emotional Quotient), которым определяются некогнитивные навыки, способствующие адаптации личности: знания об эмоциях, умения понимать эмоции других, способность управлять эмоциями, контроль импульсивности, поддержание настроения оптимизма. Близко к этой трактовке примыкает позиция Дж. Майера и П. Саловея (Mayer, Salovey, 1990), в которой предлагаемое понятие - эмоциональный интеллект, операционализируется через четыре способности: восприятие, идентификация, выражение эмоций; фасилитация мышления; понимание эмоций; управление эмоциями. Более полная концепция представляется Д. Гоулмэном (Goleman, 1995), в ней EQ - это сумма из семи показателей - самоосознанности, самомотивированности, устойчивости к фрустрации, контроля за импульсами, регуляции настроения, эмпатии, оптимизма.

Отечественные психологи тоже вносят свою лепту в разработку понятия «эмоциональный интеллект». Создан оригинальный концепт понятия В.В. Люсиным, в котором сделана попытка обобщения вышепредставленных подходов. Автор предлагает в эмоциональном интеллекте разделять межличностный эмоциональный интеллект: интуитивное понимание чужих эмоций; понимание эмоций других людей через экспрессию; управление эмоциями других людей; и внутриличностный эмоциональный интеллект: осознание своих эмоций; управление своими эмоциями; контроль экспрессии. Им разработана методика эмоционального интелелкта - «ЭмИн» (Д.В.Люсин, 2004). Предлагается авторская модификация понятия А.Г. Шмелевым.

Имеющиеся конструкты EQ и методы определения эмоционального интеллекта проработаны не в достаточной мере, но их использование правомерно в научных целях.

Целью нашего исследования стало определение связи смыслов жизни с оценкой ведущих параметров эмоционального интеллекта студентов-психологов.

В исследовании приняли участие 47 студентов-психологов выпускных курсов, обучающихся по сокращенным учебным планам. Это студенты, которые закончили, медицинские и фармацевтические училища (около 85%), а также другие учебные заведения, в том числе, педучилища (15%).

Методы исследования: 1) анкета В.Э. Чудновского, 2) субъективное шкалирование параметров эмоционального интеллекта.

Качественный и количественный анализ результатов позволил установить, что социальные смыслы студентов занимают первое место, а профессиональные - второе у 53 процентов студентов (первая группа). У второй группы респондентов (47%) нет такого иерархизированного, четкого деления, но нашли свое отражение смыслы: познание себя, познание мира, саморазвитие, благополучие семьи, построение карьеры и другие. Мы проанализировали возрастные особенности

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

студентов выборочной совокупности в соответствии с их смысловыми предпочтениями.

Первая группа участников исследования разделилась на три подгруппы: 1) 20-25 - летние студенты (30%), 2) 26-30 – летние студенты (40%), 3) студенты старше 30 лет (30%). Семейное положение, наличие детей определили особенности их смысловой сферы. В первой подгруппе половина респонденток не замужем и ни у кого нет детей. Во второй - студенты замужем или были, имеют в половине случаев детей от 3,5 до 9 лет, в третьей подгруппе половина замужних, но есть не выходившие замуж, разведенные, вдовы, у всех есть дети от 2 до 25 лет.

Содержание смыслов студентов, представленных в первой группе дает возможность убедиться, что они, в основном, схожи с общепринятыми в нашем социуме. Молодежь стремится к созданию семьи, продолжению рода, построению карьеры, получению образования, материальному благополучию, личностному, духовному совершенствованию. Но у всех по-разному складывается жизнь. Кто-то сразу реализует свои смыслы, у кого-то возникают трудности.

В нашей выборке можно отметить значимые различия в смысле жизни студентов в связи с рождением и воспитанием ребенка. Студенты и студентки, имеющие детей, на первое место ставят благополучие и воспитание ребенка. Они говорят о том, что их жизнь в первую очередь детерминируются необходимостью: «Дать ребенку образование» (речь идет о ребенке 3,5 лет), «Поставить ребенка на ноги» (о дочери 13 лет), «Обеспечить достойное существование родных и близких» (о двух детях и жене) и т.п. Скорее всего, это свойственно всем родителям, независимо от семейного положения, в возрасте до 40-45 лет. На втором месте - построение профессиональной карьеры, получение образования, достижение материальных благ, и все это - лишь для того, чтобы помочь, по мнению респондентов, справиться с проблемами воспитания и обучения детей. Можно полагать, что в подобной ситуации, нормальный, психически здоровый человек, большей частью просто забывает о себе. Только на третье место он помещает личностное развитие, веру, духовность.

Во второй группе выборки (47 %), бездетные респонденты до 25 лет на первое место помещают любовь, на второе - семью, на третье - творчество. Бездетные респонденты старше 25 лет считают, что смыслы жизни иерархически можно представить так: 1)познать себя, достичь профессиональных вершин, прожить достойно жизнь 2) построить карьеру, создать свой бизнес, семью, 3) духовно самосовершенствоваться. Респонденты второй группы более значимым считают достижение личностного, профессионального совершенства, построение профессиональной карьеры, в отличие от первой группы респондентов, где на первом месте дети, семья и все, что с этим как-то связано.

Попробуем соотнести оценки респондентами значимости отдельных параметров эмоционального интеллекта в этих группах. Возьмем из первой группы вторую и третью подгруппы респондентов с детьми и из второй группы подгруппу бездетных, как имеющих явные различия в смыслах жизни.

Проанализировав значимые параметры эмоционального интеллекта у незамужних респонденток с детьми, получили: самоосознанность впереди, на

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

втором уровне нет однозначных оценок, на третьем - контроль за импульсами. Замужние студентки с детьми более согласованы в оценках: на первом месте они отметили самоосознанность, на втором - контроль за импульсами, на третьем - оптимизм. Можно сделать вывод, что смыслы благополучия и воспитания ребенка соотносятся с ведущими параметрами эмоционального интеллекта студентов психологов первой группа: самоосознанностью, контролем за импульсами.

Респонденты второй группы, отмечая значимые параметры эмоционального интеллекта, ставят на верхний уровень самоосознанность и оптимизм, на второй – самомотивированность и регуляцию настроения, на третий - устойчивость к фрустрации и оптимизм. Можно полагать, что эти параметры эмоционального интеллекта связаны с ведущими смыслами жизни, которые состоят в личностном, профессиональном совершенствовании, построении профессиональной карьеры. Интересно, что на первое место помещают оптимизм неженатые бездетные мужчины старше 25 лет (около 10% всей выборки).

Сравнение оценок ведущих параметров эмоционального интеллекта двух групп позволяет обнаружить факт наличия в числе значимых оценок составляющих эмоционального интеллекта общих параметров - самоосознанности и специфических - контроля за импульсами (у респондентов с детско-родительскими, семейными смыслами); самомотивированности, оптимизма и устойчивости к фрустрации (у респондентов, которые на первое место чаще ставят личностное и профессиональные совершенствование, построение карьеры).

Несмотря на установленные тенденции в связях оценок параметров эмоционального интеллекта и смыслов жизнедеятельности студентов-психологов, полученные различия требуют более обстоятельного исследования на увеличенной выборке с применением количественных методов исследования эмоционального интеллекта.

Литература

1. Либин А.В.Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. М.: Смысл, Per Se, 2000
2. Люсин Д.В.Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред.Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова, М.: Изд-во: «Ин-т психологии РАН», 2004. С.29-36
3. Bar-On R. Emotional intelligence Inventory (EQ-I): Technical manual. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, 1997
4. Gardner, H. Frames of mind. New York: Basic books, 1983
5. Goleman D. Emotional intelligence. New York: Bantam books, 1995
6. Goleman D. Working with Emotional intelligence. New York: Bantam books, 1998
7. Guilford, J.P. The nature of human intelligence. New York: MacGraw-Hill, 1967
8. Mayer J.D. Salovey P., Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings//Applied and Preventive Psychology, 1990, №4, P.197-208,
9. Sternberg R.J. In search of the human mind. Fort Worth, TX: Harcourt, Brace, 1995

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Акмеологические проблемы профессионального становления студентов-гуманитариев

Е.И. Мишина (Москва)

Человека, как субъекта профессионального становления, характеризуют определенные психологические особенности: зрелое целеполагание, адекватная оценка своей профессиональной зрелости, обогащение своей личности опытом профессии и способности к преобразованию себя как профессионала с учетом изменения требований профессии.

Структура образа профессии в сознании студентов является довольно сложным образованием, в которое входят такие компоненты как: содержание профессиональной деятельности, профессиональные планы, образ субъекта профессиональной деятельности. Начиная с первого курса, у студента-гуманитария складываются некоторые стереотипы образа профессии, которые в основном статичны, т.е. не претерпевают радикальных изменений в процессе профессионализации.

Существуют различия в образе профессии у студентов – гуманитариев и студентов технического направления. Так, «гуманитарии»лучше представляют, какими качествами следует овладеть в процессе профессиональной подготовки для того, чтобы приобрести высокий уровень профессионализма.

В процессе профессионального становления большое внимание следует уделять изучению личности, ее жизнестойкости и жизнеспособности (Раттер, Д. Леонтьев, А.М. Прихожан). Жизнеспособность – это способность противостоять трудностям окружающей среды. Люди, наделенные этими качествами, хорошо адаптированы к жизни, они обладают устойчивостью и гибкостью. Можно сказать, что это люди с поисковым поведением во внеситуативной позиции.

В XXI веке среди множества проблем следует обозначить направления, связанные с исследованием творчества и творческих способностей в процессе профессионального становления. Важно знать, существуют ли особенности в творческих проявлениях у студентов-гуманитариев, насколько они предрасположены к последующей продуктивной деятельности по окончании ВУЗа.

Можно предположить, что жизнеспособные и жизнестойкие люди имеют определенные особенности Я-концепции: систему установок относительно собственной личности, которая динамична и развивается в процессе профессионализации.

«Профессиональное Я» включает в себя систему представления человека о себе как субъекте собственной жизни и профессиональной деятельности. В процессе профессионального развития происходит изменение в Я–концепции личности, формируется представление о своем профессиональном будущем и о реализации профессиональной цели. Самосознание в Я-концепции является отправной точкой профессионального становления.

Профессиональное становление студента-гуманитария представляет собой интегральный процесс его изменения как субъекта деятельности. Студент,

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

становясь субъектом определенной деятельности, осваивает ее и творчески преобразовывает.

Гуманитарное образование призвано воссоздать нормативно заданные технологические параметры функционирования и взаимодействия специалистов с другими субъектами. В процессе обучения необходимо способствовать репрезентации типичных ситуаций профессиональной деятельности и технологий развития профессионализма будущих специалистов гуманитарного направления.

Под влиянием высшего гуманитарного образования и специальных развивающих технологий будет изменяться представление студента о себе, его самосознание и самооценка в сторону ее адекватности, что будет способствовать решению многих проблем профессионального становления и реализации личности в акме.

Жизненные перспективы студентов технического университета

Е.А. Семенова (Иркутск)

Зрелая личность должна обладать способностью к регуляции и организации времени жизни. Целостное восприятие своей временной трансспективы и умение жить настоящим означает для личности высокий уровень самосознания. Поскольку самосознание личности нуждается во временных координатах, степень ориентации во временном континууме представляет собой одну из важных характеристик «Я-концепции». Наличие данной регуляции позволяет человеку произвольно выделять жизненные периоды в относительной независимости от объективного событийного ряда и придавать жизни целостность. Когда человек недостаточно осознает связь будущих событий с прошлыми и настоящими, возникает феномен «временной некомпетентности», который негативно сказывается на степени адаптированности личности к жизни в социуме. Гармоничная временная перспектива будущего рассматривается как необходимая предпосылка развития личности и эффективности ее профессиональной деятельности. Важнейшие личностные качества, определяющие степень активности человека, в большей мере присущи людям с развитой, гармоничной перспективой будущего.

С целью изучения представлений студентов о профессиональном будущем, временной жизненной перспективы и пространства самореализации, нами была использована методика А.А. Кроника – Е.И. Головахи «Карта жизни», «Методика незаконченных предложений». Исследование проводилось на факультете права, социологи и СМИ Иркутского государственного технического университета. Представления студентов о будущем обладают специфическими особенностями. Жизненные перспективы у девушек преимущественно связаны с семьей и дальнейшим обучением. У большинства студентов преобладают жизненные планы, направленные на дальнейшее обучение («закончить университет», «получить второе высшее образование»), на создание семьи («выйти замуж», «родить детей»), на общение («чаще общаться с друзьями», «найти близкого друга»), на саморазвитие («стать лучше», «развить творческие способности»), на

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

«служение» («помогать людям», «сделать мир лучше»). На профессиональные планы указывают преимущественно юноши. Эти планы включают в себя: ожидание интересной работы («найти интересную работу»), желание сделать карьеру («продвинуться по служебной лестнице»), надежду на хорошую оплату («получать достойную зарплату»), желание достичь мастерства в профессии («достичь высот профессионального мастерства», «повысить профессиональную компетентность», материальное благополучие («купить квартиру, машину», «быть материально независимым»). Анализ данных выявил у студентов наличие установки на профессиональные достижения, однако, они неопределенны и во многом нереалистичны. Уже в ближайшем будущем студенты видят себя состоявшимися профессионалами, но не указывают, какими путями они этого достигнут. На отрезке линии жизни, соответствующем будущему, студенты чаще всего называют положительные события. В то же время отмечается высокий уровень тревожности студентов по отношению к своему будущему. Строя планы на будущее, многие студенты не отдают себе отчета в том, что реальное будущее – это будущее, вытекающее из настоящего. Тем не менее, у них уже сформированы представления о сравнительно отдаленном будущем в профессиональной, семейной и других сферах жизнедеятельности. Эти представления включают определенные жизненные притязания и согласуются с определенными сроками их реализации.

Профессиональное самоопределение приобретает определенный смысл для личности в зависимости от выбранной общей жизненной стратегии. Варианты стилей жизни представляют собой системообразующие формы, которые могут быть наполнены разными конкретными видами профессионального продвижения, вариантами карьеры, которые при всем своем многообразии могут иметь сходство, заданное идеальными субъективными моделями будущего (В.Н. Дружинин). Результаты анкетирования показали, что у студентов преобладают следующие представления о жизни: «жизнь как достижение» 42%, «жизнь как творчество» 26%. Можно предположить, что респонденты уже имеют определенные результаты, некоторый опыт профессиональной деятельности, что позволяет им рассматривать будущую профессию как творческую и направленную на достижения. Причем юноши выделили только два вышеназванных сценария, а среди ответов девушек встречаются варианты «жизнь по правилам» 12%, «жизнь как сон» 8%, «жизнь как предисловие» 6%, «жизнь - трата времени» 2%, «жизнь против жизни» 2%. Предположение о том, что молодые люди рассматривают свою жизнь как предисловие, как подготовку к будущей жизни (жизнь начинается завтра) в нашем исследовании не подтвердилось.

Таким образом, большинство обследованных студентов отдают предпочтение реализации жизненных планов, а не профессиональных. Несомненно, важную роль в данном случае играет возрастно-половой состав обследованной группы. Традиционно для девушек одной из приоритетных является семейно-личная сторона жизни. Кроме того, профессиональное обучение в университете начинается в тот момент, когда студенты еще очень молоды и не стремятся к конкретной профессиональной идентичности. В это время они пытаются в

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

большей степени разобраться в своих желаниях, потребностях, способностях, возможностях и, основываясь на результатах такого самоанализа, рассматривают подходящие для себя варианты возможного профессионального будущего. Представления студентов достаточно конкретны, отчетливы, не имеют временных ограничений, но уровень сформированности средний. Это объясняется как объективными факторами (нестабильной обстановкой в обществе, престиж профессии и т.д.), так и субъективными характеристиками (повышенной тревожностью, неуверенностью в собственных силах).

Смысл жизни и особенности мотивации профессионального самоопределения студентов

Т.А. Колесникова (Орёл)

Проблемы смысла жизни, достижения вершин своих возможностей («акме») человеком в процессе профессиональной деятельности, формирования личности в процессе обучения профессии, личностного и профессионального развития и роста нашли своё отражение в работах Д.Н. Завалишиной, А.Р. Фонарёва, Т.А. Бирюковой, Г.А. Вайзер, О.Г. Дунаевой (1, 3, 4). Продолжая исследования в данном направлении мы предложили студентам технических специальностей среднего профессионального образования: анкету В.Э. Чудновского «О смысле жизни», анкету «О смысложизненных ценностях», тест В.Э. Мильмана «Диагностика мотивационной структуры личности».

Предлагаем анализ полученных результатов. Всего участвовало 52 респондента - студенты второго курса факультета среднего профессионального образования технического университета, различных технических специальностей.

Ориентируясь на предложенную З.В. Голышевой (2, с.304) группировку вопросов по четырём блокам, мы выяснили процентные соотношения по блокам и вопросам анкеты «О смысложизненных ценностях» студентов технических специальностей факультета среднего профессионального образования технического университета.

Мнения студентов по 1 блоку вопросов выглядят следующим образом: 1) «Больше всего ценят в жизни»: родителей, родственников, друзей – 96% из числа опрошенных студентов; хобби, увлечения – 2,5%, уважение других людей - 1,5%. 2) «Я действительно хочу для себя»: семью - 16%, материальное благополучие – 21%, окончить успешно учебное заведение - 8%, хорошую работу – 14,5%, друзей, любимого человека – 12,5%, счастья – 25%, «прожить спокойную жизнь» 2%, затруднились ответить – 1%.

Блок 2 отражает следующие процентные соотношения: 1) «Для меня моя жизнь сейчас значит»: «учёба, получение профессии, которой сейчас обучаюсь» 82 % опрошенных студентов, «занятия спортом» 4% из числа опрошенных, «забота о близких» 12%. 2) «Ценю то, что есть у меня сейчас»: ответили «да» 62% студентов, «нет» 15%, «частично» 23% . Студенты, остановившиеся на ответе - «частично», перечислили такие ценности как: семья, родители, друзья, любовь, «просто жизнь», здоровье, внешность, доброту и другие личностные качества. 3)

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Вопрос: «Для кого и для чего живу?», дал такой же высокий процент ценностей направленных на семью (в лице родителей, родственников и будущих детей, которых «пока ещё нет, но планирую обязательно») – 27%. Эта же ценность семьи тесно переплелась с понятием «для себя» 41% студентов сформулировали свой ответ примерно так: «Для себя и родителей», или «Для себя и родственников».

Блок 3. Вопрос о значимости жизни студента для других людей практически совпадают с процентными результатами, приведёнными в статье Голышевой З.В. (2, с. 304), это касается в значительной мере и других вопросов этого блока.

Блок 4. Так как студенты получающие среднее профессиональное образование являются ровесниками старшеклассников, результаты анкетирования очень близки (2, с. 304), что подтверждает результаты теста В.Э. Мильмана «Диагностика мотивационной структуры личности».

Исследуя с помощью теста В.Э. Мильмана «Диагностика мотивационной структуры личности» мотивационный профиль личности студентов, мы выяснили, что преобладающим является – общежитейский профиль личности (81%). Так называемая «рабочая», т.е. деловая направленность среди опрошенных составила всего - 19%. Студенты с общежитейским мотивационным профилем личности в большей степени заинтересованы в своём жизнеобеспечении, комфорте, общении, в отличие от студентов с деловым (рабочим) профилем для которых на первые позиции выходят такие характеристики как: общая и творческая активность, социальная полезность.

Эмпирические данные исследования позволили предположить, что мотивационные профили студентов и их смысложизненные ценности находятся в тесной взаимосвязи. Мы решили продолжить исследование в данном направлении с целью более глубокого изучения динамики взаимовлияния ценностно-смыслового отношения к жизни, профессии и мотивации профессионального самоопределения студентов технических специальностей.

Литература

1. Вайзер Г.А. Смысл жизни и возраст// Психолого-педагогические аспекты проблемы смысла жизни. – М., 1997.
2. Голышева З.В. Особенности смысложизненных ориентаций старшеклассников // Современные проблемы смысла жизни и акме: Материалы 6-7 симпозиумов/ ПИ РАО.- М.- Самара, 2002. – с. 299 - 306.
3. Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни.- М., 2001.
4. Современные проблемы смысла жизни и акме: Материалы 6-7 симпозиумов ПИ РАО / Под ред. А.А. Бодалёва, В.Э. Чудновского, Н.Л. Карповой, Г.А. Вайзер.- Самара, 2002.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Личностная зрелость как производная динамики ценностно-смысловой сферы человека

Н.Н. Ивков (Москва)

В обстановке ускорения динамики развития окружающего мира во многих сферах: экономической, социальной, научной, технической, коммуникативной, духовно-нравственной – повышаются требования к личности, ее развитию, которые предполагают освоение сложных быстро меняющихся условий жизни, постижение и принятие всего многообразия окружающего и культурного мира, успешную личностную и профессиональную самореализацию. Поэтому столь актуальным становится разработка проблемы личностного развития и достижения человеком личностной зрелости.

Особое место в мировой психологии занимает взгляд отечественных психологов на личность и ее смысловую природу. Ими постулируется, что смысловые отношения (смысловое поле) составляют особую психологическую субстанцию, «тело» личности, определяют собой высший, собственно личностный слой психического отражения, несводимый ни к какому другому слою, несущий свои особые, лишь ему присущие функции в жизни человека.

Таким образом, в рамках отечественной психологии происходит становление понимания личности как смысловой системы, а динамика ее развития отражает собственно личностное развитие человека.

Можно выделить два взгляда на развитие смысловой системы в целом: первый связан с работами Б.С.Братуся, который предлагает свой обобщенный механизм движения смысловой сферы личности – это движение обеспечивается обращением личности к более широким контекстам, чем непосредственно актуализируемые наличной ситуацией – например, обращение к собственным предельным ценностям или к нравственным общечеловеческим; второй обосновывает Ф.Е.Василюк, предлагая рассматривать деятельность «переживания» как особую работу по перестройке психологического мира, общей целью, которой, является повышение осмысленности жизни. Повышение осмысленности жизни подчеркивает общую активность смысловой системы, благодаря которой в орбиту смысловых отношений втягиваются новые содержания жизни, а уже сложившиеся отношения углубляются. Пределом, к которому стремится смысловая система, согласно этой гипотезе является максимальная осмысленность жизни.

Тем самым эти два наброска движения смысловых образований позволили нам определить цель этого движения: максимальная осмысленность жизни, и средства достижения этой цели: обращение к ценностным системам личности и общества, а конкретными формами их динамики выступили: собственно смыслообразование и осознание смысловых связей.

Следующий шаг нашего анализа был посвящен проблеме критериев, которые могли бы говорить о той или иной степени сформированности смысловой сферы личности. Эти критерии были нами выделены на основе анализа основных линий, по которым происходит развитие смысловой сферы личности в онтогенезе: ее иерархизация, интеграция и структурное усложнение;

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

распространение процессов осмысления за пределы наличной актуально воспринимаемой ситуации, непосредственного перцептивного поля, в план представлений, воображения, идеаторных содержаний сознания; прогрессирующее ее опосредование социальными общностями и их ценностями.

В качестве критериев нами были выделены следующие характеристики сформированности смысловой сферы личности: структурные (степень иерархизации), интегрированность (широта связей, наличие нескольких высших ценностей), структурная сложность (содержательное разнообразие, ценностный профиль человека)), телеологичность (доминирование ценностно-смысловой регуляции над всеми другими регуляторными системами, что будет выражаться в большей независимости от ситуации и социального давления, силе Эго, хорошем контроле над потребностями и эмоциями, выраженной ориентацией на будущее и протяженной временной перспективе) и уровень осмысленности жизни (энергетическая характеристика смысловой сферы, количественная мера степени и устойчивости направленности жизнедеятельности субъекта на какой-то смысл), ценностно-потребностный баланс (соотношение ценностной и потребностной регуляции в поведении личности как источников смыслообразования).

Выделенные нами критерии могут стать теми ориентирами, которые характеризуют индивидуальный уровень развития смысловой сферы личности, а вместе с этим и уровень ее зрелости. Ценностно-смысловая сфера взрослого человека уже в основном сформирована и выделение каких-то стадий развития не имеет смысла, однако ее динамика возможна вследствие поступательного развития отношений взрослого человека с окружающим миром, которая направлена на совершенствование своего функционирования (на достижение личностной зрелости). И как раз, выделенные нами критерии с одной стороны, не привязаны к определенному возрасту, а носят универсальный, «вневозрастной» характер (в рамках именно развития за границами детства), а, с другой, задают идеальные формы функционирования (какой должна быть ценностно-смысловая сфера личности).

Таким образом, выбранный нами подход к анализу развития личности и становления ее зрелости позволил нам раскрыть природу собственно личностной зрелости человека и выделить критерии ее сформированности, что выгодно отличает отечественную психологию от зарубежных теорий, большинство которых ограничиваются описанием присущих зрелой личности разнообразных, но часто совпадающих у разных авторов характеристик и теряют из вида проблему природы возникновения личностной зрелости в процессе онтогенеза человека.

Выражение себя в высказывании как показатель и фактор зрелости личности

О.Д. Кресан, Н.В. Папуча (Нежин, Украина)

Проблема становления зрелой личности является актуальной для современной психологической науки. Вопросы развития зрелой личности

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

изучаются специальной отраслью знаний – акмеологией. Это наука о человеке, находящемся в наиболее продуктивном периоде жизни, которая также изучает закономерности и механизмы становления его зрелости.

Данное исследование посвящено изучению способности человека к выражению себя в высказывании как показателя и фактора зрелости личности. Существенным признаком зрелости личности является ее способность к выражению собственного внутреннего содержания. Речь идет о принципиально творческой сущности личности в ее становлении.

Термин „выражение" указывает на определенное активное направление внутреннего в сторону внешнего, на некоторое активное самопреобразование внутреннего во внешнее (А.Ф.Лосев). Если личностное бытие является выразительным, это означает, что личность имеет внутреннюю и внешнюю стороны, они находятся в постоянных динамических взаимопереходах и доминирует здесь внутреннее.

Мы рассматриваем способность личности к выражению своей внутренней сущности через высказывание, которое рассматривается нами не только как лексическая единица в понимании филологических дисциплин, но и как единица взаимодействия субъектов в процессе общения. Существенным признаком высказывания является обращенность к кому-либо, его адресованность. Таким образом, высказывание существует в контексте диалогичности личности – способности внутреннего мира нести в себе и выражать разные, часто противоположные, сообщения и смыслы.

Способность личности к выражению своей внутренней сущности, на наш взгляд, связана с особой человеческой потребностью воплощения себя в мире. Поскольку личность, ее сущность, выражается в поведении и в продуктах деятельности, становление личности во многом определяется развитием этой потребности. Традиционно в философии эта потребность и рожденная ею активность описывается категорией „опредмечивания". Человек в своей деятельности постоянно «растворяет» культурные и естественные предметы и явления, переводя их в собственные личностные сущностные силы (распредмечивание). Он же и воплощает эти силы во внешний мир. Человек опредмечивает себя как личностно-неповторимое социальное целое. Высказывание, личности при этом можно рассматривать как ее опредмечивание, воплощение.

На наш взгляд, выражение личности через воплощение себя в высказывании, которое предусматривает наличие диалогичности, высокий уровень развития сознания и самосознания, характерно и крайне важно для становления зрелой личности. В психологической науке существуют определения разных аспектов зрелости личности: возрастной, умственный, социальный, профессиональный и т.д.

Здесь *зрелость* мы понимаем как личностную особенность, которая включает в себя сформированность человека как уникальной, неповторимой, гармоничной целостности (индивидуальности). По Олпорту зрелая личность является синонимом психологически здоровой личности и предусматривает

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

наличие таких характеристик, как свобода, самопринятие, просоциальность, целостная жизненная философия и др.

Направленность личности на выражение, опредмечивание себя в высказывании и диалогичных отношениях с окружающим миром свойственна именно зрелой личности и в то же время является фактором ее формирования. С помощью высказывания возникает управление и контроль со стороны самого индивида за развивающими процессами и механизмами. Личность превращается в субъекта не только собственного поведения, но и собственного становления, что означает некое удвоение процесса развития. Саморазвитие присуще зрелой, интегрированной личности. Важной составляющей интеграции будет расширение осознания, то есть приближение к сбалансированному и целостному внутреннему миру личности (Самости в терминологии К.-Г. Юнга).

Таким образом, основные параметры высказывания в контексте становления зрелой личности следующие:

- Высказывание представляет собой преобразование (пережитое и осмысленное) выражения некоторых аспектов внутреннего мира человека, которые актуальны для него в настоящее время.
- В высказывании происходит переструктурирование, фактически, самоформирование внутренних переживаний и появление новых смысловых личностных образований.
- Высказывание представляет наличие достаточно сложных и развитых внутренних структур, которые сознательно „обрабатываются»и приобретают форму, адекватную для коммуникации.
- Высказывание на всех этапах своего существования и становления предполагает диалогизм как внешний (*для* партнера с учетом его особенностей, с ожиданием *его ответа*), так и внутренний. Последнее существенно, поскольку целостность и завершенность высказывания становится возможной только при сопоставлении его содержания с другими, в том числе, и альтернативными идеями и переживаниями.

Эти особенности выражения человеком себя в высказывании, на наш взгляд, являются с одной стороны показателем, характерной особенностью зрелой личности, а с другой – влияют на развитие зрелости личности, способствуют ее становлению.

Осмысленность жизни и реализуемость личностных ценностей в зависимости от типа профессиональной деятельности

Н.Р. Салихова, Е.Ю. Лисицына (Казань)

В период средней и поздней взрослости решение возрастных задач существенным образом зависит от характера профессиональной деятельности и уровня образования человека. Возможность противостоять сокращению временной перспективы обычно выше у тех, кто имеет более высокий уровень образования и занимается такими видами деятельности, масштаб которых позволяет постоянно ставить новые задачи, иногда выходящие за рамки одной

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

человеческой жизни. Это касается, в частности, увлеченных исследованиями ученых, для которых каждый шаг в познании обнаруживает новые горизонты дальнейшего движения. Многие же другие профессии, связанные с невысоким уровнем образования и имеющие ограниченные зоны карьерного и профессионального роста, не имеют того содержания, которое позволяло бы человеку двигаться в своем развитии, намечая новые профессиональные задачи. К таковым можно отнести, например, некоторые профессии, связанные с физическим трудом. Поэтому можно предполагать, что степень смысловой наполненности жизни будет зависеть от типа профессиональной деятельности. Однако этому противоречит идея, высказанная В.Франклом, что смысл может быть найден любым человеком независимо от социальных и иных его характеристик [4]. Тип профессиональной деятельности также может влиять на характеристики рельефа жизненного пространства, определяемые параметрами континуума барьерности-реализуемости личностных ценностей, отражающими динамические аспекты ценностно-смысловой сферы личности, задаваемые возникающими в поле напряжения между полюсами важности и реализуемости трансформациями смысла ценностей [2].

Выраженную профессионально обусловленную специфичность личности закономерно ожидать в тот период жизни, когда человек уже сформировался как профессионал, и особенности, связанные с характером трудовой деятельности, отложили отпечаток на различные аспекты его ценностно-смысловой сферы. Поэтому проверка выдвинутых гипотез проводилась на выборке 96 женщин и мужчин в возрасте от до 40 до 50 лет, из них 46 человек – научные работники с высшим образованием, а 50 – работники, занятые физическим трудом, со средним или средним специальным образованием. Определялся уровень осмысленности жизни с помощью теста СЖО [1], были рассчитаны индексы реализуемости и барьерности как для каждого испытуемого, так и для ценностей конкретных жизненных сфер [2] на основе процедуры ранжирования терминальных ценностей по критериям их важности и доступности [3]. При статистическом анализе данных сопоставлялись по *t*-критерию Стьюдента как группы, отличающиеся по профессиональным признакам, так и разделенные по половому признаку.

Результаты показали, что у группы умственного труда показатели по всем субшкалам теста СЖО находятся в диапазоне средних значений, приближаясь к высоким, в то время как у работников, занятых физическим трудом, наблюдаются статистически достоверно их более низкие значения ($p<0,01$). Внутри групп, занятых в определенной сфере деятельности, не выявлено различий, связанных с полом. Сопоставление соотношения смыслового типа ценностей конкретных жизненных сфер в экспериментальных группах показало, что в группе физического труда наибольший процент ценностей относится к барьерному типу и наименьший процент – к свободному и свободно-реализуемому типу. Аналогичные результаты получены и при сравнении средних показателей индивидуальных индексов реализуемости и барьерности: в группе умственного труда индексы реализуемости выше, а индексы барьерности ценностей ниже ($p<0,01$) по сравнению с группой физического труда. Различий внутри групп, связанных с полом, не выявлено.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Таким образом, в период средней взрослости различия ценностно-смысловой сферы личности и рельефа жизненного пространства, определяемые типом профессиональной деятельности, оказываются намного более значимыми, чем различия, связанные с полом. В условиях снижения физиологической активности организма и объективно сокращающейся временной перспективы высокий уровень образования и интеллектуальная деятельность действительно позволяют человеку противостоять этим изменениям. Опираясь на свой интеллектуальный и образовательный ресурс, люди умственного труда ставят цели, выстраивая временную перспективу собственной жизни, переживая процесс жизни как насыщенный и интересный, что делает их жизнь более осмысленной. При этом для них характерно преобладание стратегии реализуемости ценностей как стремления ценить то, что находится в зоне доступного и понижать ценность того, что недоступно. В то время как люди физического труда, не располагая этими ресурсами, оказываются менее защищенными перед сокращающейся временной перспективой, показывая как низкую удовлетворенность эмоциональной насыщенностью и результативностью своей жизни, так и отсутствие целей и ощущения контроля над ней. В рельефе жизненного пространства у них преобладают барьерные ценностно-смысловые зоны, что означает преувеличение важности ценностей, воспринимаемых как недоступные, в сочетании с обесцениванием ценностей, субъективно оцениваемых как доступные. Следовательно, реализация возможности обретения смысла жизни, данная по мысли В.Франкла каждому человеку, и зависящая от его собственных усилий в смысложизненном поиске, определяется, в том числе, и теми ресурсами, которые связаны с типом его профессиональной деятельности.

Литература

1. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО).– М.: Смысл, 1992.
2. Салихова Н.Р. Типы смыслообразования в контексте личностных ценностей. – Казань: Издательский центр КГУ, 2005.
3. Фанталова Е.Б. Об одном методическом подходе к исследованию мотивации и внутренних конфликтов // Психологический журнал. – 1992. – Т.13. – № 1. – С. 107-117.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990.

Основные черты ценностно-смысловых моделей родительского поведения

Н.П. Мальтиникова (Челябинск)

Рождение ребёнка – одно из самых значительных событий в жизни человека, с его появлением меняется образ жизни, насыщаются новыми красками взаимоотношения в семье и с окружающим миром. Следует отметить, что само по себе появление ребёнка на свет не делает человека родителем автоматически – это всего лишь результат последовательного протекания определённого рода физиологических и психологических состояний. Пожалуй, истинно Родителем человек становится в тот момент, когда ему открывается истина собственного

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

существования, которая определяется им как понимание своего смысла в данном качестве.

Нами было осуществлено сравнительное исследование особенностей реализации родительской роли в монокультурной и поликультурной среде. Теоретико-методологическими основаниями исследования явились положения герменевтической феноменологии Г.Г. Шпета; культурно-исторического подхода Л.С.Выготского; социально-психологических концепций П.Н.Шихирева, Ю.П.Платонова; концепция Р.В.Овчаровой о родительстве как социально-психологическом феномене; положения о контекстуальной природе психических процессов, связанных с деятельностью человека и его поведением, сложившиеся в теориях символического интеракционизма Дж.Мида и культурной психологии М.Коула; кросс-культурный комбинированный подход H.Triandis.

Полученные результаты показали, что формирование родительства является результатом индивидуального осмысления того влияния, которое оказывает выполнение данной роли на жизнедеятельность человека, его развитие и отношения с другими людьми, что вынуждает его искать или конструировать собственные ценностно-смысловые ориентации в семейной, репродуктивной и родительской деятельности.

Исследование позволило сформулировать основные ценностно-смысловые модели родительства. При условии принятия родительской роли и её успешной реализации можно говорить о следующих моделях:

1. Модель *«Самореализация в родительстве»* связана с устойчивостью родительской роли, преобладанием семейных ценностей над профессиональными, стремлением родителей к сотрудничеству в воспитании детей и принятием на себя ответственности за воспитательный результат. В то же время, данная модель указывает на склонность разрешать в родительстве проблемы собственного личностного развития и выстраивать родительское поведение в соответствии с собственными представлениями о целях и задачах воспитания.

Для родителей, использующих эту модель, характерны устойчивые представления о том, что родительство является единственно необходимой сферой деятельности, позволяющей человеку состояться как личности. Ведущим мотивом является «использование»родительства для обретения определённого личностного или социального статуса.

2. Модель *«Соответствие нормам и предписаниям»*связана с ориентацией на семейную жизнь, принятием полной моральной и материальной ответственности за благополучие ребёнка, реализацией родительской роли в соответствии с общепринятыми взглядами о воспитательной функции семьи. В то же время данная модель указывает на конформные установки в родительских позициях и отказ от собственных интересов и собственной индивидуальности (в том числе и этнокультурной) ради удовлетворения потребностей детей.

Родителям, использующих эту модель, присущи устойчивые представления о «родительском предназначении», которое заключается в безусловном приоритете интересов ребёнка над личностными интересами родителя. Ведущим мотивом является благополучие детей, ради которых родители готовы идти на любые жертвы.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

3. Модель *«Миссия трансляции ценностей и продолжения рода»* предполагает почитание культурных и семейных традиций, значимость семейных отношений и авторитетность воспитательных воздействий.

Родителей, использующих данную модель, характеризует осознанное планирование семьи и стремление к трансляции последующим поколениям семейных ценностей, а также поведенческих и ментальных стереотипов. Ведущий мотив родительской деятельности связан с потребностью в метаиндивидной представленности в детях и подразумевает воспитание детей, как достойных продолжателей своего рода.

4. Модель «Вынужденное родительство» предполагает критичность по отношению к общественным представлениям относительно репродуктивной и воспитательной деятельности, а также ориентацию на приоритетность успешности человека в профессиональной сфере. В то же время в случае затруднённой адаптации к роли, пассивное следование поддерживаемому в обществе стереотипу родительского поведения («родительство по инерции») позволяет человеку успешно осуществлять свои функции в семье, не нарушая его жизнедеятельности.

Родители, использующие данную модель склонны воспринимать родительство скорее как ограничение для саморазвития. В воспитательной практике такие родители стремятся с раннего детства прививать детям самостоятельность и строить партнёрские взаимоотношения, для того чтобы свести к минимуму все возможные хлопоты. Эта модель характеризует восприятие родительства как неизбежного явления в жизни человека, смысловое содержание которого можно определить как пассивное следование обстоятельствам – «так уж получилось».

Таким образом, принятие и реализация родительской роли детерминированы действием психологических факторов, отражающих систему смысложизненных ориентаций человека: самореализация в родительстве, приверженность существующим нормам и предписаниям, культурно-историческая миссия родительства, манкирование родительских функций.

Психологические факторы становления у супругов ценностно-смыслового отношения к семейной жизни

Г.А. Емилова, В.Э. Чудновский (Москва)

Исследование посвящено изучению ценностно-смыслового отношения супругов к семейной жизни. Употребляя это понятие мы имеем ввиду осознание (переживание) высокой ценности семьи как главной или значимой составляющей их смысложизненных ориентаций.

Исходные гипотезы: 1) Взаимоотношения супругов и удовлетворение семейной жизнью существенно обусловлены уровнем сформированности у них ценностно-смыслового отношения к семье. 2) Ценностно-смысловое отношение к семье, достигнув высокого уровня сформированности, становится ведущим

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

личностным качеством, во многом определяющим проявления других личностных образований, достоинств и недостатков характера супругов.

В исследовании использовались анкетирование, монографическое изучение семей и ряд экспериментальных методик. Проанализированы материалы о 40 молодых(18-30 лет) и 10 пожилых(60-90 лет) семьях. Всего 301 испытуемый.

В ходе работы были выделены три вида факторов, влияющих на формирование ЦСО к семейной жизни.

Первая группа включает объективные обстоятельства, влияющие на супружеские отношения, а также особенности субъективных качеств супругов, сложившиеся к периоду создания семьи (условно говоря, «объективно – субъективные»качества). Это взаимоуважение и взаимопонимание, взаимная любовь, наличие детей, совпадение представлений о цели брака, супружеская неверность, жилищные условия, материальная обеспеченность, образование супругов.

Вторую группу факторов составляют личностные качества супругов, способствующие (или не способствующие) установлению оптимальных взаимоотношений между ними. Сюда мы отнесли: осмысленность брака, направленность личности, адаптированность, эмоционально-личностные качества супругов.

Третья группа факторов – жизненные показатели «качества» семейной жизни. Были выделены 6 жизненных показателей. Охарактеризуем их.

I. Личностная направленность супругов на семью. Мы выделили три уровня сформированности данного показателя: 1) семья является главной жизненной ценностью супругов; 2) семья – одна из наиболее высоких жизненных ценностей супругов; 3) семья занимает второстепенное место в иерархии жизненных ценностей супругов.

II. Особенности «временного пространства» жизни семьи. Три уровня: 1) отношение к семейной жизни как к единому целостному временному пространству; 2) настоящее, прошедшее и будущее семьи воспринимаются как относительно независимые периоды жизни; 3) жизнь сегодняшним днём.

III. Роль семьи в трудных ситуациях жизни супругов. Три уровня: 1) семья помогает преодолению трудной ситуации, последняя сплачивает семью; 2) трудная ситуация негативно сказывается на семейной жизни; 3) семья - источник трудных ситуаций.

IV. Увеличение сходства индивидуальных особенностей супругов. Выделены три уровня: 1) наличие у супругов внутреннего сходства – в ценностно-смысловом отношении к семье, принципах организации семейной жизни и воспитания детей, во взглядах на окружающую действительность, в проявлениях направленности личности; 2) наличие внешнего сходства в поведении супругов, привычках, манере изложения собственных мыслей, проявлениях темперамента и эмоционально-волевых реакциях; 3) отсутствие значительного сходства в индивидуальных проявлениях супругов.

V. Умение преодолевать «привычно-рутинные» тенденции в семейной жизни. Были выделены три уровня: 1) возникновение привычно – рутинных тенденций блокируется самим позитивным психологическим климатом семьи, её

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

эмоциональным настроем, осознанием семьи как величайшей ценности; 2) имеет место целенаправленная активность супругов, нейтрализующих негативное проявление данных тенденций; 3) привычно-рутинные тенденции негативно влияют на психологический климат семьи и взаимоотношения супругов.

VI. Удовлетворённость семейной жизнью. Три уровня: 1) осознание семьи как источника эмоционального удовлетворения жизнью, ощущения полноты жизни и счастья; 2) относительная удовлетворённость семейной жизнью; 3) неудовлетворённость семейной жизнью.

На основе проведённого исследования выделены и описаны 3 уровня сформированности ценностно-смыслового отношения супругов к семье:

1. Высший уровень. Осмысление брака как главной или весьма значимой составляющей смысла жизни супругов. Создание семьи как «смыслового переживания» новой жизненной ситуации, в которой образуется «двуединое Я», включающее в себя целостный союз «Мы» при сохранении индивидуального своеобразия личности каждого из супругов. Отношение к семье как величайшей ценности на протяжении всего «временного пространства» семейной жизни, способствующей преодолению возникающих жизненных трудностей и дающей ощущение полноты жизни и удовлетворённости ею.

2. Средний уровень. Отношение к семье как значимой жизненной ценности, как средству, помогающему выжить, вырастить и воспитать детей. Наличие супружеского союза «Мы», но недостаточной сформированности «двуединого Я». Временное пространство семейной жизни оценивается неоднозначно, отсутствует проектирование будущей жизни семьи. Трудные ситуации осложняют взаимоотношения супругов, имеет место негативное проявление «привычно-рутинных» тенденций. Неполное удовлетворение жизнью и браком.

3. Низкий уровень. Недостаточная осмысленность брака как главной или значимой составляющей смысла жизни. Понимание семейного счастья как результата случайного стечения обстоятельств, малозависящего от собственной активности супругов. Отсутствие сколько-нибудь прочного союза «Мы». Супруги живут «сегодняшним днём». Семейные конфликты являются источником возникновения трудных ситуаций. В полной мере проявляются «привычно-рутинные» тенденции. Имеет место неудовлетворённость семейной жизнью и браком.

Рождение ребенка как новый этап в процессе обретения смысла жизни. Опыт самоанализа.

Е.А. Максимова (Москва)

Проблеме смысла жизни в последнее время уделяется довольно пристальное внимание. Она интересует не только психологов, философов, религиозных деятелей, но и, пожалуй, каждого мыслящего человека. Нам близка точка зрения В.Э. Чудновского о том, что смысл жизни формируется в течение всей жизни, а закладка фундамента происходит в детстве. Данный автор является разработчиком структуры смысла жизни (2006, с.219-226).

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

К моменту создания семьи человек имеет определенные жизненные установки. Большинству людей хотелось бы иметь детей, крепкую, дружную семью. Естественно, что с рождением ребенка в структурной иерархии смысла жизни женщины происходят существенные изменения. Малыш как бы раздвигает локтями всю иерархию и взбирается на самый верх. Уход за ребенком, его воспитание может стать основным жизненным смыслом, вытеснив, заслонив собой остальные. Тогда смысл жизни приобретает упрощенную, однонаправленную структуру (там же). В то же время смысл жизни может иметь и гармоническую иерархию. Тогда, в нашем случае, появление в семье ребенка хотя и становится главным смыслом, но он дополняется и обогащается целой системой разнообразных смыслов (например, счастливая личная жизнь, активная интеллектуальная и творческая деятельность, реализация себя в профессии, помощь другим людям и др.). Таким образом, ребенок может заслонять собой всю остальную жизнь или являться проводником в эту жизнь. Собственный ребенок может стать средством познания жизни.

«Будущие дела уже других людей могут изменить смысл моей жизни, ее объективный смысл для других людей, для человечества, но в зависимости от того, какое содержание я ей придал…», - этот тезис С.Л. Рубинштейна является центральным для нашей статьи. Каким содержанием наполнятся душа и мысли ребенка в большей степени зависит от матери.

Три с половиной года назад у меня родилась дочка. С тех пор в моей жизни многое изменилось. Уже с того момента, как я поняла, что стану мамой, я начала по-другому мыслить. С каждым днем мое сознание приобретало все большую направленность на ребенка. Я уже не принадлежала себе полностью, ребенок постоянно напоминал о своем существовании. Еще не имея никакого опыта общения с малышом, я пыталась наладить с ним контакт: разговаривала с ним, пела песенки, прислушивалась к каждому движению внутри себя. Сотни раз представляла себе будущего реального ребенка, как нам хорошо будет вместе, как интересно; переживала за него.

Став матерью, женщина ведет диалог как со своим «внутренним ребенком», используя опыт своего детства, так и с реальным ребенком. Исследования особенностей такого диалога представлены в работе С.А. Минюровой и Е.А.Тетерлевой (2003).

Анализируя собственный опыт и общение с другими мамами, могу сказать, что с ребенком начинаешь по-новому проживать детство. Вновь ощущаешь уже наполовину утраченный вкус жизни: удивляешься вместе со своим малышом многоцветию падающих листьев, тому, что идет снег, «растут» сосульки, прилетают снегири, распускаются новые листочки, начинаешь все нюхать и трогать (чего уже давно не делала), радуешься каждому пустяку. Во многом изменяется содержание смысла жизни женщины. Мама открывает ребенку этот мир и направляет по нужному пути. Правда, бывают моменты, когда мама в растерянности перед выбором этого пути. Тогда остро ощущается чувство ответственности за жизнь нового человека.

Во время обучения в аспирантуре, когда я только начинала свое исследование по теме: «Смысл жизни как фактор педагогического творчества», я

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

брала интервью у творческих педагогов. Среди них была Зинаида Новлянская – педагог, поэт, творческая личность. Она удивила меня, сказав, что для женщины высшее творчество – это рождение и воспитание детей. Правоту ее слов я поняла только тогда, когда сама стала матерью. Произошел пересмотр содержания смысла жизни. Теперь я даже не понимаю, как я жила без своей дочки, зачем жила. Мы с мужем жалеем, что не родили ребенка раньше. И дело не только в факторе здоровья. Нас пугали бытовые трудности, отсутствие жилья, стабильного дохода. Все знают народную мудрость: «Бог дает ребенка – даст и на ребенка». Как только я вышла замуж, бабушка сказала мне: «С детьми не затягивайте, семья без детей – не семья». Сама она вырастила четверых. Другая бабушка – пятерых. Вот у них в жизни действительно были трудности, война, голод, но они смогли сохранить дружные семьи, вырастить достойных детей. Сейчас мы понимаем, что дети не могут мешать в достижении чего-либо. Если они требуют к себе много внимания, времени, значит так нужно (и матери в том числе). У будущего взрослого человека будет накоплен опыт счастливого, полноценного детства, который даст ему сил и уверенности в себе на всю остальную жизнь.

Рождение ребенка привело к позитивным изменениям моих личностных качеств. Повысился уровень альтруизма. Я стала менее капризной, легко встаю по ночам, не думая об усталости. Произошло переосмысление отношения к своим родителям, мужу: оно стало более бережным, благодарным. Я стала глубже проникать в суть вещей (а раньше часто видела лишь поверхность), меньше раздражаюсь по мелочам, а радуюсь тому, что есть. Укрепилась в вере в Бога (кто как не Бог подарил нам ребенка). Усилилось чувство уверенности в своем муже как отце (раньше он избегал разговоров о будущем родительстве, говорил, что не готов к этому, а теперь просто растворился в любви к дочери). И конечно, появилось чувство собственной полноценности как женщины, жены, матери, окрепло чувство уверенности в себе. Сильнее стал инстинкт самосохранения, появился более разумный подход к своему здоровью: мне уже не придет в голову спускаться по водопадам, прыгать с парашютом (что делала раньше) и вообще заниматься экстримом. Мое поведение стало более гибким, снизилась конфликтность. В течение дня десятки раз приходится тренировать свою способность к сотрудничеству, компромиссу, т.к. планируешь одно, а ребенок, порой, хочет обратного. Это бесконечное творчество. Развился самоконтроль: ведь ребенок видит поведение родителей и принимает его за образец для подражания.

Вот как описали свои первые ощущения материнства творческие педагоги, которых мы наблюдаем уже много лет:

Светлана Захаровна: «Ощутила себя независимой, самодостаточной, состоявшейся. Поняла, что теперь мне есть, кому передать все накопленные знания и умения. Полный восторг!»

Маргарита Николаевна: «Все, что я делаю, делаю уже не для себя. Захотелось, чтобы у моей дочери была гордость за меня».

В психологической литературе подчеркивается, какое значение имеет мать для полноценного развития ребенка, но не уделяется внимание тому, что дает ребенок матери. Да, с его рождением прибавляется огромное количество забот.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Но мать получает и необыкновенное удовольствие от общения с ребенком. Она не одна, она бесконечно нужна малышу. Чувство безграничной нежности и любви переполняет ее.

Ребенок дает очень много для психического развития матери. Происходит переосмысление и изменяется восприятие целостного пространства жизни: прошедшее, настоящее и будущее оцениваются уже иначе, мать видит продолжение себя в ребенке. Вспоминаются слова известной песни:

Вновь мы с ними пройдем
Детство, юность, вокзалы, причалы,
Будут внуки потом…
Все опять повторится сначала!

Нами проводилось изучение взаимосвязи процессуального и результативного удовлетворения в педагогическом творчестве (2001). По нашему мнению, творчество матери можно отнести к высшему искусству. Поем ли мы песни под аккомпанемент (я на гитаре, дочь на металлофоне), рисуем ли картину по сказке Пушкина, танцуем ли танец «Чунга-Чанга», лепим из снега пингвиненка Лоло и обязательно его маму (дочка всегда просит нарисовать, слепить маму для любого малыша) – любое совместное творчество матери и ребенка приносит огромное как процессуальное, так и результативное удовлетворение. Высшая награда – счастливые глаза и смех ребенка, а еще фраза: «Мамочка, я тебя люблю!»

Л.И. Божович проанализировала сущность и значение для становления личности так называемых «высших» переживаний (нравственных, интеллектуальных, эстетических чувств). «Они имеют, - писала она, - иное строение по сравнению с натуральными эмоциями, занимают иное место в структуре личности и выполняют иную функцию в поведении, деятельности и психическом развитии человека» (с. 298 – 299). Такие переживания сами по себе становятся ценными, превращаются в ненасыщаемую потребность.

Эта характеристика очень близка к взглядам А. Маслоу на функцию высших чувств в жизни человека и процессе обучения: «Высшие переживания служат не только запускающим механизмом для процесса обучения, но их стоит рассматривать и как конечную цель его, награду за него» (с.201-202).

Педагогическое творчество, воспитание ребенка способствует комплексному развитию высших чувств матери – нравственных, интеллектуальных, эстетических. Л.И. Божович противопоставляет высшие чувства натуральным эмоциям. По нашему мнению, воспитание ребенка способствует не противопоставлению, а объединению, взаимодействию высших переживаний и натуральных эмоций в единый духовно-эмоциональный комплекс.

В свое время мы уделили внимание взаимосвязи педагогического творчества и творчества в искусстве (2001). Теперь нам интересно, как эта тема перекликается с творчеством матери. Например, мы с дочкой идем гулять на пруд. Весна. Щебет птиц. Запах молодой листвы и первых цветов. Теплое солнышко и голубое небо, отраженное в воде. Мы кормим уток. Дочка в восторге. А я? Как я воспринимаю всю эту красоту? Не только как женщина, кандидат наук, художник, но и как ребенок. И вот соединение этих двух позиций обогащает

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

высшие переживания. Недаром считается, что люди искусства смотрят на мир «глазами ребенка».

Мы с мужем заметили, что для нас теперь все люди разделились на две категории в зависимости от отношения к детям: одни видят в ребенке помеху, всячески пытаются избегать общения с ним; другие же, наоборот, не мыслят своей жизни без ребенка, готовы отдать все свои силы, знания, время, всю свою любовь и творческий потенциал на воспитание ребенка, наслаждаются общением с ним.

Порой ловишь себя на мысли: «Как быстро она растет! Остановись мгновенье, ты прекрасно!» Когда катала коляску, мне казалось, что нет чудеснее времени. Теперь дочь вовсю бегает, имеет обо всем свое мнение, вступает в контакт с окружающими, пытается помогать маме во всем – и опять материнскому счастью нет предела. Хочется впитать в себя, вобрать, запомнить все общение с ребенком, понимаешь, что это не повторится. И когда под вечер устаешь от домашних дел, тысяч «почему?» и «я сама», все равно рассказываешь очередную сказку, поешь бесчисленные песни, ласкаешь, так как знаешь: детство мимолетно, нужно успеть дать свою любовь ребенку и приобрести что-то взамен. Вот один из смыслов жизни матери.

У Поля Вайнцвайга в «Десяти заповедях творческой личности» читаем: «В глубине души мы жаждем полезного, творческого труда, дающего пищу уму и дело для рук, - труда, отвечающего самым заветным нашим устремлениям… В ритме свободно выбранного и выполняемого с удовольствием труда заключен секрет понимания смысла и цели жизни» (1990, с. 78). Как эти слова подходят к творчеству матери…

Литература

1. Божович Л.И. О культурно-исторической концепции Л.С. Выготского и ее значении для современных исследований психологии личности // Л.И. Божович. Проблемы формирования личности. – М., Воронеж, 1995.
2. Максимова Е.А. Смысл жизни как фактор педагогического творчества (психологический аспект): Дис. … канд. психол. наук. М., 2001.
3. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики. – М., 1997.
4. Минюрова С.А., Тетерлева Е.А. Диалогический подход к анализу смыслового переживания материнства // Вопросы психологии. – 2003. – Июль-август.
5. Чудновский В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни: Избранные труды. – М., Воронеж, 2006.

Роль семьи в формировании социально-зрелой личности

А.А. Серегина (Москва)

Традиционно основным институтом формирования социально-зрелой личности была и остается семья. Именно в семье формируются и развиваются разнообразные личностные качества, характеризующие зрелую личность, происходит становление личностного потенциала смысла жизни.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Не вдаваясь в анализ многочисленных определений и характеристик социально-зрелой личности, существующих в современной психологии, остановимся на некоторых из них.

По мнению Г. Олпорта, психологически зрелый человек характеризуется шестью чертами:

1. Широкие границы Я. Социально-зрелые личности могут посмотреть на себя «со стороны». Они активно участвуют в трудовых, семейных и социальных отношениях, имеют хобби, интересуются политическими и религиозными вопросами и всем, что они считают значимым.

2. Способность к теплым, сердечным социальным отношениям, а именно: дружеская близость и сочувствие. Дружеский аспект теплых отношений проявляется в способности человека проявлять глубокую любовь к семье и близким друзьям. Сочувствие отражается в способности человека быть терпимым к различиям (в ценностях или установках) между собой и другими, что позволяет ему демонстрировать глубокое уважение к другим и признание их позиции, а также общность со всеми людьми.

3. Эмоциональное самоприятие, высокая самооценка. Такие люди имеют положительное представление о самих себе и, таким образом, способны терпимо относиться как к разочаровывающим или раздражающим явлениям, так и к собственным недостаткам, не озлобляясь внутренне и не ожесточаясь. Они умеют также справляться с собственными эмоциональными состояниями (например, подавленностью, чувством гнева или вины) таким образом, что это не мешает благополучию окружающих.

4. Реалистичность восприятия, опыт и притязания. Вещи видятся такими, какие они есть, а не такими, какими их хотели бы видеть. У таких людей здоровое чувство реальности: они не воспринимают ее искаженно, не передергивают факты в угоду своей фантазии и потребностям. Более того, люди обладают соответствующей квалификацией и познаниями в своей сфере деятельности. Они могут отодвигать временно на задний план свои личные желания и импульсы до тех пор, пока не завершено важное дело, они стремятся к достижению лично значимых и реалистичных целей.

5. Способность к самопознанию и чувство юмора. Г. Олпорт называл его «самообъективацией». Тем самым он имел в виду, что у зрелых людей имеется четкое представление о своих собственных сильных сторонах и слабостях. Важной составляющей самопознания является юмор, который позволяет людям видеть и принимать негативные аспекты собственных и чужих жизненных ситуаций.

6. Цельная жизненная философия. Зрелые люди способны видеть целостную картину благодаря ясному, систематическому и последовательному выделению значимого в собственной жизни. Такая личность имеет набор неких ценностей, которые и служат объединяющей основой ее жизни.

В отечественной психологии социально-зрелую личность характеризуют как личность, которая несет в себе постоянство установок на ценностные ориентации, органически сочетающие понимание не только независимости, но и

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

необходимости зависимости. Социально-зрелая личность является носителем идеологии, долга, самостоятельности, свободы и активности.

Резюмируя и обобщая вышеперечисленные характеристики с учетом собственной точки зрения, можно сказать, что социально-зрелая личность характеризуется зрелостью эмоционально-волевой сферы, адекватным темпом нравственного и социального созревания, способностью к теплым, сердечным социальным отношениям, сформированной трудовой мотивацией, высокой потребностью в достижениях и высоким уровнем притязаний, высокой самооценкой, адекватной Я концепцией, самостоятельностью решений и действий, независимостью личности от других, способностью к рефлексии, сформированностью преодолевающего поведения, рациональностью, обдуманностью в поступках и действий.

Анализ литературы позволяет выделить значимые семейные факторы, негативно влияющие на формирование вышеперечисленных личностных характеристик:

1. Наследственные и биологические факторы. Наличие различных заболеваний у родителей, передающихся по наследству, перинатальные инфекции способны привести к задержке темпов формирования и развития социальной зрелости. Не способствуют формированию социально-зрелой личности такие заболевания, как например, расстройства обмена веществ, исходящего со стороны различных желез, заболевания щитовидной железы, половых желез, надпочечников, зобной и поджелудочной желез и т.д. (М.И. Буянов, Г. Антон). По мнению М. Копеловича такие инфекционные заболевания как: туберкулез, сифилис, малярия, воспаление легких, частые ангины, а так же родовые травмы черепа, заболевание мозга, плохие гигиенические условия жизни, неполноценное питание, авитаминозы - также негативно сказываются на развитии социально-зрелой личности.

2. Обесценивание семейных ценностей и увеличение числа неполных, проблемных семей (Ю.Н.Давыдов). К сожалению, в настоящее время в обществе наблюдается смещение ценностных ориентаций с семейных, на потребительские ценности и ценности получения удовольствий. Такие проблемы семей как отсутствие надзора (ранняя потеря родителей, безнадзорность), семейный алкоголизм, характерологические отклонения, судимости у родителей, также влияют на личность негативным образом (Г.Е. Сухарева).

3. Неправильное воспитание подрастающего поколения по типу: гипопротекция (недостаток опеки), доминирующая гиперпротекция (чрезмерная опека), изнеживающее, оранжерейное воспитание, потворствующая гиперпротекция (кумир семьи), потворствующая гипопротекция, воспитание в культе болезни, эмоциональное отвержение, условия повышенной моральной ответственности, противоречивое воспитание, воспитание вне семьи так же не способствует формированию социально-зрелой личности (А.Е. Личко, М.И. Буянов).

4. Наличие одного ребенка в семье, его чрезмерная эмоциональная и ролевая нагрузка в семье, формирование эгоистических ценностно-целевых

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

ориентаций формируют «зону риска» детей, далеких от социальной зрелости (В.А. Гурьева).

5. Слабая трудовая мотивация в семьях. По мнению некоторых ученых, детей надо как можно раньше фиксировать на мысли о приобретении конкретной специальности и развивать профессиональные навыки, начиная с подросткового возраста. Развитие трудовых навыков способствует формированию таких качеств личности как самостоятельность, умение довести начатое дело до конца, лидерские качества (М.И. Буянов).

6. Тип семьи. По классификации В. Сатир, существуют зрелые семьи и семьи, испытывающие боль. Автор обнаружила, что все успехи и неудачи в воспитании социально-зрелой личности в семье связаны с четырьмя основными психологическими явлениями: чувства и мысли по отношению к самому себе, то есть самооценка; способы, с помощью которых люди передают друг другу различную информацию, то есть способы коммуникации; правила, которых придерживаются и которым следуют люди в своей жизни, то есть семейная система; методы, с помощью которых семья осуществляет свои связи с другими социальными институтами. Зрелые семьи характеризуются: высокой самооценкой; непосредственными, прямыми, четкими и честными коммуникациями; подвижными, гуманными правилами, ориентированными на принятие, члены семьи способны на изменения; открытыми социальными связями, полными позитивных установок и надежд. В зрелых семьях формируются социально-зрелые личности и наоборот.

Все вышеперечисленные факторы оказывают мощное влияние на формирование социально-зрелой личности. Данные факторы необходимо учитывать при воспитании и обучении подрастающего поколения с целью осмысления различных жизненных ситуаций для социально-психологической работы над повышением социальной зрелости как отдельных личностей, так и их семей.

Литература

1. Антон Г. О расстройствах развития у детей. – М.: Наука, 1913.– 74 с.
2. Бодалев А.А., Малькова З.А., Новиков А.И., Караковский В.А. Концепция воспитания учащейся молодежи в современном обществе. – М., 1991. – 98 с.
3. Буянов М.И. Беседы о детской психиатрии: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1986. – 208 с.
4. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи. Записки детского психиатра. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.
5. Гурьева В.А. Психогенные расстройства у детей и подростков. – М.: КРОН-ПРЕСС, 1996. – 208 с.
6. Давыдов Ю.Н. Социология контркультуры Инфантилизм как тип мировосприятия и социальная болезнь. – М.: Наука, 1980. – 264 с.
7. Копелович М. Инфантилизм // БМЭ. – 2-е изд. – М., 1959. – Т.11. – С.678-682.
8. Сухарева Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста. 3 т – М.: Медгиз, 1955-1959. –406 с. Т.2

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Межличностные отношения в семье
А.Б. Попова (Обнинск)

С полным правом сегодняшнее время можно назвать веком революции семейно-брачных отношений. Постоянно изменяющиеся политические и экономические условия оказывают влияние не только на внутрисемейные процессы, но и на все общество в целом. Поэтому забота государства помочь семье должна быть первоочередной. Ведь именно в семье закладывается личностный потенциал смысла жизни, становление которого влияет на судьбу человека.

Социально-экономические преобразования породили и новые межличностные отношения, взгляды людей на личные ценности, в том числе, семейное счастье, которое долгое время считалось «женской темой», не заслуживало серьезного внимания. Современный человек, оказывающийся в одиночестве и фатальной необходимости отвечать только самому за все, что с ним происходит, испытывает большой дефицит поддержки и доверительной атмосферы, что может дать дружная семья. Легкомысленное отношение к браку, случайные связи, поиск ощущения счастья, конфликт между желаниями и результатами не приносят уверенности, а вызывают периодические неврозы, асоциальное поведение.

Социально-психологический климат в семье создается общностью интересов и конгруэнтностью ценностей. Психологический климат семьи не является чем-то неизменным, данным раз и навсегда. Гармоничная семья не отсутствие конфликта, а желание и умение найти выход.

По мнению исследователей прошлого века, семья создается для физического выживания, многие современные психологи отмечают более высокие потребности лежащие в основе брака. Наше исследование показало, что причиной конфликтных отношений при обоюдном желании иметь целостную дружную семью, послужили рассогласованность норм поведения, проявление ревности как недоверие и неуверенность в стабильности отношений и отношение к деньгам. Неуверенность в отношениях и материальная неудовлетворенность отражает нестабильность процессов в обществе, угрожает такой важной ячейке общества, как семья, ее целостности и стабильности, а значит и стабильности общества.

Акмеологическое здоровье современного россиянина
Г.Г. Вербина (Чебоксары)

Непременным условием социальной стабильности, прогнозируемости процессов, происходящих в обществе, является психическое, индивидное и профессиональное здоровье входящих в него людей. Современный этап развития нашего общества связан с демографическим кризисом, снижением продолжительности жизни, снижением психического состояния здоровья населения страны, что вызывает обеспокоенность многих ученых и специалистов.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Тему здоровья российского народа В.М. Бехтерев формулирует уже в самом начале своей творческой деятельности. Все творчество В.М. Бехтерева пронизано идеей «цельного» познания человека. Личность, по В.М. Бехтереву, это человек со своим индивидуальным психическим укладом в единстве умственных и душевных качеств, активным отношением к окружающим его внешним условиям, способный к управлению своим поведением и собственной деятельностью.

Акмеология всесторонне освещает процесс развития человека на протяжении всей его жизни, особенно на ступени зрелости, и выявляет объективные и субъективные условия, которые, взаимодействуя, позволяют человеку оптимально состояться как многонаправленной социально активной личности и высококлассному профессионалу в основной для него области труда.

Акмеология фокусирует свое внимание на закономерностях и механизмах развития, саморазвития и самореализации человека на ступени ранней, средней и поздней взрослости и особенно на достижении им вершины в своем физическом, психическом и психологическом здоровье, в проявлениях, в поступках своего духовного и гражданского потенциала и в деяниях в качестве профессионала.

По мнению А.А. Бодалева и В.Т. Ганжина, Акме – это создание самим человеком среды для своего развития, активное отображение действительности. Акме – это предельная самоотдача, умение мобилизовать себя на преодоление трудностей, прогнозирование последствий своих поступков.

С позиции идей «цельного» познания человека В.М. Бехтерева и системного подхода Б.Г. Ананьева можно представить акмеологическое здоровье как результат интеграции индивидного, психического, психологического и профессионального здоровья, что отражает состояние «организованного» целого.

Как подчеркивает К.А. Абульханова, акмеология имеет дело с таким комплексным пространством функционирования человека, складывающимся из природных, психических, личностных условий его функционирования, с одной стороны, социальных условий, с другой, и способов организации деятельности как труда, профессии, своего дела, с третьей.

Таким образом, акмеологическое здоровье — это мера способности россиянина выступать активным и автономным субъектом собственной жизнедеятельности в изменяющемся мире. Акмеологическое здоровье – это способность организма сохранять и активизировать компенсаторные, защитные, регуляторные механизмы, сохраняющие работоспособность, эффективность и развитие личности во всех условиях протекания профессиональной деятельности.

Влияние субъективного благополучия людей позднего возраста на представления о себе

К.Г. Сердакова (Москва)

Самое ценное в жизни – это вечно юное любопытство,
не утихающее с годами и возраждающееся каждое утро.
Ромен Роллан

Современная социальная ситуация развития нашего общества такова, что на долю трудоспособного населения приходится все больше и больше людей так

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

называемого «третьего возраста». Данная социальная группа имеет ряд социально-психологических особенностей, которые зачастую проявляются из-за изменения социального статуса, а именно: отмечается избыток свободного времени, сужение привычного круга общения, утрата ведущей роли в семье, ослабление или изменение воспитательных и других функций. Перечисленные факторы вызывают нарушение жизненного стереотипа, ведут к необходимости его смены, адаптации к новым внешним условиям, что обусловливает кризис идентичности и изменение представлений о себе.

Изменения, которые происходят в представлениях пожилых людей о них самих, могут носить как негативный, так и позитивный характер. Это связано с тем, как пожилой человек будет разрешать кризис идентичности. Если следовать эпигенетической концепции Э. Эриксона, то в процессе разрешения психосоциального кризиса на последней стадии развития человек вынужден сделать выбор, который и определит его жизненную стратегию в старости. Целостность личности или отчаяние, интеграция или распад? Сделанный выбор приведет к новому видению самого себя, к новому позитивному или негативному определению себя в терминах личностных или социальных характеристик, преобладанию личностной или социальной идентичности. Человек пожилого возраста сталкивается в основном со следующими трудностями: потеря смысла жизни, цельности личности и того общества или общественной группы, с которыми он может идентифицироваться, чьи ценности он разделяет и эмоционально принимает. Преодоление этих трудностей зависит от множества факторов, однако негативное разрешение психосоциального кризиса на данном возрастном этапе ведет к отсутствию эмоциональной стабильности и субъективному неблагополучию.

Особенно важным, на наш взгляд, является включенность пожилого человека в ту жизненную среду, где он находится большую часть времени. Если пожилой человек идентифицирует себя с той группы, в которой он находится, значит можно говорить о его принадлежности к данной группе и сформированной социальной идентичности. Такой социально-значимой группой может выступать семейная среда, которая особым образом в каждом конкретном случае влияет на пожилого человека.

Мы предположили, что люди, проживающие в семье, будут иметь высокий уровень субъективного благополучия при условии выраженности у них социальной идентичности, определяющей принадлежность к группе. Пожилые люди будут в большей степени иметь выраженность групповых смыслов, чем социальных, индивидуальных или познавательных. В исследовании принимали участие 50 человек, пожилых людей, проживающих в г. Москве. Нами были определены две группы респондентов, которые были однородными по таким критериям, как возраст, социальный статус, образование и наличие детей или внуков. Главным отличием подгрупп выступало место постоянного проживания пенсионеров, т.е. проживают ли они в семье или одни. Для определения представлений о себе была использована методика М. Куна «Кто Я?». Для определения субъективного благополучия – методика «Шкала субъективного лагополучия» адаптированный вариант. В результате проведенного исследования

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

гипотеза подтвердилась: между пожилыми людьми, проживающими в семьях и вне семьи, существует статистически значимые различия как в представлениях о себе, так и в уровне субъективного благополучия. Люди пожилого возраста, проживающие в семье, имеют высокий уровень субъективного благополучия при условии выраженности у них социальной идентичности, связанной с принадлежностью к семейным ролям, и имеют более выраженные групповые смыслы.

Смысл жизни лиц пожилого возраста – участников народных творческих коллективов

Т.А. Голдобина, Е.Н. Терехова (Архангельск)

С каждым годом количество стариков на планете растет. Люди в возрасте от 60 лет составляют 12,5% от общей численности россиян. В ближайшие семь лет Россию ждет настоящий «демографический взрыв», т. е. прогнозируется увеличение числа пожилых людей (Бондаренко И.Н., 2001).

Задачей возраста становится осмысление старости как периода, не исключающего позитивного поступательного развития личности и выявление условий, способствующих этому. Реализация этих задач поможет достичь следующих целей: повышение социального статуса пожилых людей, содействие самоактуализации пожилых, формированию образа «позитивного старения»

Стремление к поиску и реализации человеком смысла своей жизни В. Франкл рассматривает как врожденную мотивационную тенденцию, присущую всем людям и являющуюся основным двигателем поведения и развития личности. Большое значение имеет создание условий для осуществления смысла жизни людей, которые имеют позади большой жизненный путь.

Предлагаемое вашему вниманию исследование посвящено изучению смысложизненных ориентаций пожилых людей, являющихся участниками народных творческих коллективов в сельской местности. Исследование проводилось в селе Карпогоры Пинежского района Архангельской области, расположенном в 300 км к северу от города Архангельска. В исследовании приняли участие 52 человека в возрасте от 50 до 74 лет (39 женщин и 11 мужчин). Уровень образования представлен в диапазоне от начального (8%) до высшего (30%), со средним образованием – 24%, со средним специальным– 38% выборки. В браке состоят 31 человек (59%), овдовевших и одиноких – 21 человек (41 %). Экспериментальную группу составили участники Карпогорского народного хора и Карпогорского хора ветеранов, в контрольную группу вошли пожилые люди, не принимающие участие в активной творческой деятельности

Изучение смысложизненных ориентаций проведено с использованием теста «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева (1986), для изучения эмоциональных компонентов отношений применен «Цветовой тест отношений» (Иматон, 2000).

В сфере смысложизненных ориентаций достоверные различия между экспериментальной и контрольной группами выявлены по шкалам «Процесс» (p

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

≤0,01), «Результат» (p≤0,05) и «Локус контроля – Я» (p≤0,01)., причем показатели в экспериментальной группе значимо выше. Таким образом, можно утверждать, что в группе пожилых людей, участвующих в активной творческой деятельности, преобладают сильные личности, обладающие достаточной свободой выбора, с ощущением продуктивной и осмысленно прожитой части жизни и воспринимающие процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом.

Метод цветовых выборов выявил, что понятия «Активная деятельная жизнь», «Смысл жизни», «Каким я хочу быть» испытуемые экспериментальной группы обозначают наиболее привлекательным цветом, что входит в сферу актуальных потребностей и связано с представлением о своем будущем. Таким образом, активная деятельная жизнь входит в сферу смысложизненных ориентаций пожилых людей, занимающихся творческой деятельностью, и является частью процесса, предполагающего планирование своего будущего.

Примечательно, что вышеуказанные понятия пожилые люди в контрольной группе чаще ставят на 3, 4, 5 позиции выборки, т.е. соотносят с менее привлекательными для себя цветами. Необходимо отметить, что 23% респондентов контрольной группы отметили понятие «Каким я хочу быть» наиболее привлекательным цветом, при этом, не включая в эту категорию понятия «Активная деятельная жизнь»и «Смысл жизни». Можно предположить, что актуальная потребность, не подкрепленная осмысленностью целей и видением процесса осуществления желаемого, может стать возможным источником неуверенности в себе и, как следствие, личностной тревожности, вызывающей повышенную напряженность и соматизацию тревоги.

Среди одиноких пожилых людей, принимающих участие в активной творческой жизни и не принимающих участия в активной творческой деятельности, выявлены достоверные различия по шкалам «Процесс»теста СЖО (p=0,05). Полученные результаты свидетельствуют о том, что одинокие пожилые люди, занимающиеся активной творческой деятельностью на селе, ощущают себя активными, деятельными, самостоятельными и воспринимают процесс своей жизни как наполненный смыслом, интересный и эмоционально насыщенный. Это способствует согласию с самим собой, одобрению своих планов и желаний, эмоциональному, безусловному принятию себя таким, каков есть.

В ходе нашего исследования получила подтверждение гипотеза о том, что пожилые люди как семейные, так и одинокие, участвующие в активной творческой деятельности определяют свою жизнь как осмысленную, интересную и оценивают ее результат как положительный. В пожилом возрасте важным моментом является реализация стремлений человека, удовлетворения его потребности быть значимым и самостоятельным. Пожилой человек может развиваться в соответствии со своими интересами и потребностями в различных формах активности: культурной, профессиональной, общественной, художественной, спортивной, трудовой, эстетической.

Активная, деятельностная жизнь и в пожилом возрасте может стать стержнем осмысленности существования, личной самоактуализации и, как

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

следствие, способствовать увеличению продолжительности жизни и, возможно, достижению акме в пожилом возрасте.

Востребованность личности как фактор осмысленности жизни в пожилом возрасте

Е.В. Харитонова (Краснодар)

Востребованность личности – это сложное полисистемное динамическое психическое образование, многоуровневое, строящееся иерархически, имеющее связи с другими психологическим образованиями (активность, смысл, ценность, внешняя среда, общение, профессиональная деятельность и др.). Будучи целостным по психологической сути, оно является частью большего целого – жизненного опыта субъекта. Экзистенциальное предназначение востребованности состоит в интеграции всех субъективных представлений о средствах и результатах активности личности в единое образование, позволяющее в дальнейшей активности достигать желаемого практического или иного значимого результата. Востребованность личности – это многомерная, многоуровневая и динамическая система субъективных отношений личности к себе как к «Значимому для других» и/или компетентному профессионалу. В качестве фактора, благодаря которому различные механизмы объединяются в целостную функционально-динамическую систему, предстает востребованность как личностная ценность.

Во внутреннем плане проявления данного феномена традиционно выделяемые три компонента можно представить соответственно как образы востребованной личности, т.е. Значимой для других (когнитивный), переживание своей значимости для другого (эмоциональный) и актуализация деятельности по сохранению субъективного соответствия между желаемым и действительно проявляемым уровнем значимости для другого (мотивационно-поведенческий). Внешний план востребованности проявляется отражением системы «Я – другие». Это объективное (реальное) отношение других ко мне как к Значимому другому и/или компетентному профессионалу. Внешний план проявления востребованности тесно связан через экспектации с внутренним планом, в частности когнитивный компонент включает не только образ востребованной личности, но и согласно диалоговому характеру сознания – предвидение, предчувствие мнения другого о ценности, значимости для него (экспектации).

Даже краткая характеристика исследуемого феномена позволяет предположить, что востребованность личности может выступать в качестве фактора осмысленности жизни на поздних этапах онтогенеза, причем структурно отдельные виды востребованности (личностная, профессиональная, социальная) будут иметь различную значимость в мужской и женской подборках.

В качестве методик исследования были использованы: анкета – для оценки особенностей социально-демографического статуса респондентов; биография – для выявления значимости для человека различных видов востребованности, а также установления факта переживания кризиса востребованности а также

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

особенностей оценки профессионального опыта и жизни в целом и др.; тест смысложизненных ориентаций Д.А.Леонтьева – для оценки особенностей собственно смысложизненных ориентаций, а также локусов контроля Я и Жизнь. Для обработки данных применялись: методы контрастных групп, варимакс-вращение, факторный, корреляционный и качественный анализы. Всего в исследовании приняло участие 120 человек в возрасте от 55 до 87 лет, из них: 60 мужчин (средний возраст составил 65 лет) и 60 женщин (средний возраст 63 года).

Обработка данных позволила выделить следующие значимые факторы:

Мужская подвыборка.

Первый фактор (24,91 %) условно обозначен как «Профессиональная востребованность при незначимости социальной востребованности». В него входят параметр отношение к себе как к значимому профессионалу, все параметры опросника СЖО, а также положительная оценка профессионального опыта и жизни в целом.

Во второй фактор (13,54 %), условно обозначенный как «Кризис востребованности», вошли следующие параметры: личностная, профессиональная и социальная невостребованность, экстернальность по шкале «Локус контроля – жизнь», а также отрицательная оценка в соотношении опыт-квалификация, отрицательная профессиональная идентичность, негативная оценка опыта и жизни в целом.

Третий фактор (10,26 %) условно обозначен как «Незначимость социальной востребованности при отсутствии кризиса востребованности». В него вошли незначимость социальной востребованости, отсутствие личностной, профессиональной и социальной невостребованности, шкала «Цели в жизни» и отсутствие отрицательной оценки опыта.

Женская подвыборка.

Первый фактор (19,23 %) условно обозначен как «Личностная и профессиональная востребованность». В него вошли помимо указанных в названии фактора параметров шкала «цели в жизни», а также практически все параметры оценки профессионального опыта и жизни в целом.

Во второй фактор (16,45 %) «Незначимость социальной востребованности при отсутствии кризиса социальной востребованности» вошли помимо указанных все параметры опросника СЖО.

В третий фактор (11,86 %), условно обозначенный как «Кризис востребованности», включает параметры: личностную, профессиональную и социальную невостребованность, шкалу опросника СЖО «Процесс жизни», а также отрицательную профессиональную идентичность и отрицательную оценку профессионального опыта и жизни в целом.

Таким образом, проведенное нами исследование позволяет утверждать, что, действительно, востребованность личности является фактором осмысленности жизни, тесно связанным в свою очередь с позитивной оценкой профессиональной жизни и прожитой жизни в целом, причем имеется специфика в удельном весе и структурной наполненности отдельных факторов в мужской и женской подвыборках.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Раздел IV. Смысл жизни и акме и проблемы социореабилитации

Психологическая помощь при потере смысла жизни и суицидальных установках в юношеском возрасте

Т.И. Пашукова (Москва)

Периоды осмысления жизни характерны для разных возрастов, но актуальными проблемы смысла становятся в юности в связи с потребностями профессионального самоопределении, выбора жизненного пути и «спутника» жизни.

Неудовлетворенность смыслом собственной жизни и появление мыслей о самоубийстве возникает в условиях переживания молодыми людьми трудных психических состояний, к числу которых относятся состояния, вызванные чрезмерной психофизиологической мобилизацией организма или понижением тонуса нервной системы, предневротические фиксации неблагоприятных реакций и нарушения в сфере личностной мотивации [1, с. 104 – 163]. К ним следует еще добавить такие состояния, как эгоцентризм и анапсиоз [2].

Особую опасность трудные психические состояния представляют тогда, когда имеется ослабление здоровья, нарушение речевых функций, обострение хронических заболеваний. Они детерминируют жизненные кризисы, в следстие которых может произойти не только потеря смысла жизни (кризис жизни – это поворотный пункт жизненного пути), но и отвержение жизни в целом и собственной жизни, в частности.

Степень переживания кризиса и его особенности в определённой мере зависят от индивидуального опыта разрешения сложных жизненных коллизий, имевших место ранее и от типа кризисной ситуации [5, с. 15]. Разные люди по-разному относятся к своему кризисному состоянию. Психологи выделяют следующие типы отношений к кризису: 1) игнорирующее отношение; 2) преувеличение кризиса и его последствий; 3) демонстративное отношение; 4) волюнтаристское отношение и 5) продуктивное отношение [5].

В кризисные периоды возникает потребность в смене способов бытия, в переоценке его ценностей и в новом смысловом содержании жизни. Однако, эта переоценка может вызвать дестабилизацию ориентировочной и регулятивной системы личности. Вследствие дестабилизации происходит сужение видения перспектив из-за чего челевеку трудно приняться за работу, невозможно заниматься творчеством, поскольку новые замыслы не созрели, а иные способы действий не освоены. Степень дестабилизации, по-видимому, и является мерой переживаемого человеком страдания.

Психологическая помощь при потере смысла жизни и суицидальных установках в юношеском возрасте должна осуществляться с учетом характера трудных психических состояний, причин кризиса и отношения человека к нему. Например, кризис мотивационно-целевого типа требует восстановления психофизиологических ресурсов, смены обстановки, изменения условий бытия, новых идей и пересмотра жизненных ценностей. Самым же тяжёлым является

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

смысловой кризис, поскольку он ведёт к сковыванию воли к жизни и сопровождается снижением самооценки и уровня оптимизма [3].

Обратим внимание на стремление молодых людей, переживающих кризис, к уединению. Оно - неслучайно. Уединение вызывается потребностью в сосредоточенном анализе и размышлениях, благодаря чему возможна переоценка ценностей и переработка смысловых ориентиров. Это очень трудный процесс, вызывающий сильные эмоциональные переживания и чаще всего юношам или деваушкам в этих условиях нужна помощь извне. Но на обращение за ней у них не всегда хватает душевных сил и надежды. Когда нет соответствующих ориентиров и поддержки со стороны, личность замыкается настолько, что сама себе становится в тягость.

Переживание потери ранее выработанных смыслов наиболее остро и сложно протекает: у хронически больных людей; у лиц, получивших увечья; у тех, кто оказался без работы; а также у лишившихся супружества, близких, Родины.

Переживаемое в этих случаях страдание порождает мысли осамоубийстве. Как правило, самоубийству предшествует воображаемая разработка условий и средств сведения счетов с жизнью. Под влиянием созданных образов и настроений, разработанная программа-установка «запускается» соответствующими ей обстоятельствами и далее самоубийство происходит почти автоматически.

В случаях потери смысла жизни наиболее целесообразна клиентцентрированная, позитивная и эмотивно-рациональная психотерапия. Эти виды работы с клиентом рассчитаны на осознанную перестройку взаимоотношений индивида с его микросоциумом, а их суть - помочь найди адекватные альтернативы.

Психологическая помощь должна соответствовать индивидуальным особенностям духовных поисков личности, начинаться с установления отношений «сопереживающего партнерства» и выявления интеллектуальных возможностей суицидента экстериоризировать сформированные представления собственной смерти и его эмоционального отреагирования. Сначала целесообразно провести процедуру эмоционального отреагирования суицидальных намерений, а затем помочь бывшему суициденту в поиске путей установления жизнеутверждающих отношений с миром [3; 4]. В процесс работы психотерапевта входит задача доведения до сознания клиента деталей «проживания последних дней». Полезными оказываются повторения и перефразирования некоторых замыслов, что способствует укрепляющемуся чувству понимания, лежащему в основе преодоления отчужденности и эгоцентризма. Проработка плана жизни призвана заменить план самоубийства и смерти. Содержательный анализ такой работы может стать основой для интеллектуального овладения ситуацией.

Третий этап – закрепление психических новообразований в системе ценностных ориентаций и отношений. Для этих целей можно, например, попросить написать завещательное письмо потомкам или сделать что-то аналогичное. В ходе данной процедуры задействуется уровень обобщений и происходит пролангация будущего, которая и выводит индивида из состояния

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

анапсиоза. Изменение же эгоцентрической позиции на децентрированную требует особой работы, которая легче осуществляется в психотерапевтической группе.

Помимо эмоциональной разрядки суицидального намерения и замены плана смерти на план жизни бывшему потенциальному самоубийце нужно помочь в рациональном овладении жизненной ситуацией. По возможности, проводится работа с родственниками и друзьями, поскольку суицидальные намерения «произрастают» на почве отношений именно с ними. Конструирование алгоритма такой работы – это еще одно поле проблем психопрофилактики и психокоррекции суицида.

Для предотвращения повторного возникновения суицидальных установок человек должен быть обучен справляться с возникшими трудностями, научиться адекватно реагировать на деструктивные и защитные процессы в своей эго-системе, а также овладеть навыками самоконтроля и саморегуляции.

Литература

1. Гримак Л.П. Общение с собой: Начала психологии активности. – М.: Политиздат, 1991. – 320 с.
2. Пашукова Т.И. Эгоцентрические реакции при стрессе //Наука і освіта. Спецвипуск – 2000: Матеріали Міжнародного конгресу “Стреси в повсякденному житті дітей”. – Одеса: ЮНЦ Академії наук України, 2000. – № 1 – 2. – С. 193 – 195.
3. Пашукова Т.И. Эгоцентризм и суицидальные установки при потере смысла жизни //Психологический, философский и религиозный аспекты смысла жизни: Материалы III - IV симпозиумов /Психологический институт РАО /Редколлегия: Чудновский В.Э. и др. – М.: Ось – 89, 2001. – С. 240 – 248.
4. Помогайлов А.А. Моделирование переживаний собственной смерти как метод психокоррекции //Психологические трудности общения: диагностика и коррекция: Тезисы докладов научной конференции. – Ростов-на-Дону: Ростовский ун-т, 1990. – С. 132 – 134.
5. Психологія життєвої кризи /Відп. ред. Т.М. Титаренко. – К.: Агропромвидав України, 1998. – 348 с.

Реабилитация как поиск нового смысла жизни

Т.В. Рогачева (Екатеринбург)

В нашей стране понятие «реабилитация» чаще всего сужается до медицинского аспекта, сущностью которого является восстановительная медико-биологическая терапия. Подобная медицинская реабилитация чаще протекает без учета индивидуально-личностных особенностей человека, шкалы ценностей, уровня притязаний, представлений о личностном и социальном комфорте, о возможностях адекватного существования в новых условиях. Поэтому, на наш взгляд, проведение восстановительной терапии не может подменить собой реализацию индивидуальной программы реабилитации, основным содержательным компонентом психологического

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

раздела которой выступает квалифицированная помощь в формировании и принятии нового жизненного сценария личностью.

Каковы основные компоненты такой программы? Исходным пунктом такой программы является констатация наличия в анамнезе пациента психологической травмы либо события, выступающего как психогения. Проявления психогении тесно сопряжены с патологическими процессами или состояниями, выявление которых - задача медика, а также с ограничениями личности в различных сферах жизнедеятельности, дискомфорте, субъективно переживаемом личностью в рамках социальной недостаточности или социально-психологической дезадаптации. На этом этапе задача психолога - дать развернутый психологический диагноз состояния человека с учетом его индивидуально-личностных особенностей.

Второй этап - исследование представлений личности о ситуации (событии), которые привели к дезадаптации. Здесь необходимо учитывать стадию (фазу) кризисной ситуации, образ жизни человека до события, личностные особенности, связанные с отношением к миру, самооценку, личностный опыт, наличие-отсутствие потребности в помощи других людей.

Третий этап - проведение психокоррекционных (психотерапевтических) мероприятий, направленных на:

- формирование доверительных отношений в системе "пациент - психолог";
- обеспечение психологической поддержки, которая выражается в эмоциональном личностном принятии, сообщение о понимании особенностей, чувств, сложностей, ограничений возможностей и пр.;
- содействие свободному проявлению чувств, отреагированию подавленных и (или) вытесненных переживаний, овладение навыками конструктивного выражения чувств;
- помощь в овладении приемами саморегуляции;
- содействие в развитии и (или) восстановлении коммуникативной компетенции, в том числе навыков в разрешении конфликтных ситуаций;
- содействие осознанию своих особенностей, возможностей, перспектив.

Другими словами, этот этап реабилитации предполагает восстановление, насколько это возможно, прежнего функционирования личности.

Четвертый этап - совместное формирование нового жизненного сценария, сутью которого выступает определение новых жизненных смыслов.

Примером реабилитационных мероприятий, направленных на формирование нового жизненного сценария, может выступать опыт работы с лицами, имеющими аддиктивную модель поведения.

Во-первых, нами установлено, что первый прием наркотического вещества – это конец долгого и запутанного пути, следствие складывания и развития психотравмирующих моделей поведения. Это подтверждается установленным фактом о наличии у трех четвертей наркоманов невротических моделей поведения.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

При индивидуальных беседах с мамами наркозависимых нами было выяснено, что чаще всего эти дети либо нежеланные, либо “случайные”. Отсюда вторая серьезная проблема – установление доверительных отношений с миром и нереализованная потребность в любви. Причем энергии у аддиктов на удовлетворение этой потребности нет, т.к. основная модель поведения, зафиксированная с помощью психодиагностических методов - пассивная.

Употребление наркотиков провоцирует страх быть наказанным, стыд и чувство вины. Поэтому наркозависимый в “трезвом” состоянии постоянно пребывает в “заблокированном” состоянии. Он всегда сам по себе, что отвергает распространенную на обыденном уровне сознания точку зрения о частом употреблении наркотиков “ за компанию”. Избегаются любые, кроме связанных с наркотиками, формы активности, тем самым блокируется внутреннее беспокойство и страх.

Третья большая проблема – это отсутствие ответственности за свои поступки у большинства наркозависимых, что является следствием стиля воспитания в семье. Наиболее частая модель воспитания, по материалам наших исследований – это гиперопека. Причем родителям не свойственно даже интересоваться, а чего на самом деле желает их ребенок. Результат такого воспитания – “полупридушенный” любовью родителей человек, не ориентирующийся в своих желаниях, но страстно желающий вырваться из родительских объятий.

Коррекция моделей поведения наркотически зависимых лиц, формирование у них ответственности за свою жизнь – вот, на наш взгляд, основные направления психологической реабилитации наркозависимых, без которых невозможно формирование нового жизненного сценария, поиск новых смыслов, в том числе и жизни. Причем осуществление этих мероприятий невозможно без адекватной грамотной медицинской помощи.

Психологические аспекты социольной реабилитации больных раком щитовидной железы

М.В. Федоренко, И.Ф. Сибгатуллина, З.А. Афанасьева (Казань)

Процесс реабилитации, понимается как системная деятельность, направленная на восстановление личного и социального статуса больного. Это активный процесс, в котором больной выступает не просто «потребителем» лечения, а партнером. Психологической основой ориентации больного на продуктивную социальную жизнь, успешную адаптацию в обществе является активация его мотивационной сферы, ценностных ориентаций, создание адекватных трудовых установок. (Герасименко В.Н., Тхостов А.Ш.) Журналами психосоциальной онкологии (Journal of Psychosocial Oncology) и психоонкологии (Journal of Psycho-Oncology) представлены убедительные данные многочисленных научных исследований, подтверждающих эффективность психосоциальных вмешательств у больных онкологического профиля.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Нами было проведено экспериментальное, психодиагностическое и психотренинговое исследование для выявления особенностей личности больных карциномами щитовидной железы и построения усредненного профиля, свойственного этим больным, а также изучение влияния тренинга на психический статус этих больных в процессе реабилитации после радикального противоопухолевого лечения.

Цель проведения психологического тренинга: обучить больных раком щитовидной железы после радикального лечения методу «прогрессивной мышечной релаксации по Джекобсону», ослабить, вызванное стрессом, психическое и мышечное напряжение, снизить реактивную и личностную тревожность.

Если человек хочет направить свои усилия на сохранение здоровья, то на стрессовый импульс он должен осознанно отвечать релаксацией. С помощью этого вида активной защиты человек в состоянии помешать воздействию стрессового импульса, задержать его или (если стрессовая ситуация еще не наступила) ослабить стресс, предотвратив тем самым психосоматические нарушения в организме. Активизируя деятельность нервной системы, релаксация регулирует настроение и степень психического возбуждения, позволяет ослабить или сбросить вызванное стрессом психическое и мышечное напряжение. Для нормализации эмоционального состояния, повышения самооценки, преодоления страхов, психокоррекции стрессовых и кризисных состояний, мы использовали рисование и «Метод резонансного сотворчества». Для субъективной установки на самого себя, социальной готовности и способности ее адекватно реализовать мы включили комплекс элементов «ассертивного тренинга». Функционирование мотивационной сферы осуществляется по принципу саморегуляции организма. Очень важно для онкобольных находиться в гармонии со своим телом, элементы «гештальт – терапии»помогли решить эту задачу.

Материалы и методы. Тренинг проводился параллельно с двумя группами женщин, закончивших радикальное лечение по поводу рака щитовидной железы (23 человека, средний возраст которых 46,3$\pm$1,4), два раза в неделю, по два-три часа каждый, в течение двух месяцев. Контрольная группа - 56 человек. Больные тестировались до тренинга и после, с помощью опросников: MMPI (СМОЛ), САН (самочувствие, активность, настроение), Спилбергера – Ханина, для выявления личностных особенностей и влияния психокоррекционной работы.

Результаты. Цель, поставленная перед проведением психологического тренинга, была выполнена: улучшились самочувствие, активность, настроение; снизились показатели реактивной и личностной тревожности; уменьшились показатели шкал невротической триады, повысилась мотивация достижения цели, увеличились показатели оптимистичности - в отличие от больных контрольной группы, которые не проходили психотренинг.

Вывод: тренинг улучшил психологический статус больных раком щитовидной железы после радикального противоопухолевого лечения в процессе их реабилитации.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

«Психотипологическая личностная изменчивость учителя в процессе деструктивной профессионализации»

Н.И. Глушкова (Ставрополь)

Изменения, происходящие в социально-экономической, идеологической, политической, духовной и культурной жизни, убедительно показывают, что кризисные исторические явления в обществе невозможно преодолеть без решения проблем субъектов образовательной среды. Устарело и не соответствует историческим преобразованиям в обществе понимание и восприятие учителя как фигуры, доминирующей в учебном процессе, в противоположность представлениям о гуманистическом сотрудничестве в образовательной среде. К сожалению, общеобразовательная школа переживает кризис, который отражается на всех субъектах образовательной среды, когда рушится смысл прежней жизни, в том числе и профессиональной, что неизбежно ведет к профессиональному искажению личности с негативной динамикой субъектных свойств. Категория личности учителя играет ведущую роль на всех уровнях взаимодействия субъектов образования.

Деструктивное воздействие на личность учителя оказывают психологические трудности педагогической деятельности. Качество и интенсивность влияния профессиональной деятельности на личность приобрели негативный информационный характер в виде перестройки ценностно-смысловых и мировоззренческих позиций учителя, связанных с социально-экономическими преобразованиями в общественной жизни, осознанием необходимости дальнейшего самосовершенствования с целью преодоления формирующихся негативных стереотипов деятельности с последующей невозможностью реализации своих профессиональных потребностей. Попытка понять и раскрыть природу аномальной личностной изменчивости с позиций социального детерминизма потерпела неудачу в постиндустриальный период развития России и наглядно демонстрирует искусственность многих научных положений о личности, происхождении аномальности. В связи с этим изучение конституционально-психотипологической аномальной изменчивости представляет собой актуальную и трудноразрешимую проблему общей и дифференциальной психологии, континуально соединяющей психологическую норму, крайний вариант нормы - акцентуацию и аномальную личностную изменчивость.

С позиций дифференциальной психологии представлена психологическая феноменология аномальной личностной изменчивости учителя в конституционально-континуальном пространстве от психологической нормы-акцентуации до пограничной аномальной личности. На основе концепции И.В.Боева, были разграничены психологическая норма, пограничная аномальная личность и психопатическая личность, что основано на анализе стабильности - нестабильности личностно-характерологических черт, социально-психологической адаптации - дезадаптации, особенностей формирования компенсаторных - декомпенсаторных стереотипов поведения, психологической и психической толерантности, индивидуального психического и психологического

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

барьера адаптации к воздействию внешних факторов. Психотипологическая структура субъекта деятельности образования содержит в себе то конституциональное «ядро», через которое преломляются профессиональные и социальные факторы, формируя неповторимый, а сегодня мало предсказуемый облик личности учителя.

Целью проведенного исследования являлась разработка научно обоснованной психотипологической модели аномальной изменчивости субъекта деятельности образования, определение условий, которые способствуют восстановлению конституциональных психологических механизмов компенсации и адаптации личности учителя в современных условиях. Конституционально-континуальная сущность и обусловленность индивидуальности рассматривалась нами как многоуровневая, саморазвивающаяся система. В исследовании прослежена динамика психотипологической и личностной изменчивости современного учителя, детерминированная социальными и биологическими факторами.

Результаты выявления особенностей психотипологической изменчивости личности учителя в современном обществе в условиях реальной социальной среды были представлены показателями психических и психологических изменений по вектору норма-патология. На основании дифференциально-диагностической, экспериментально-психологической модели, позволяющей выделять субъектов образовательной среды с характеристиками диапазонов психологической нормы – акцентуации и ранними признаками аномальной личностной изменчивости в конституционально-континуальном пространстве, предложена феноменологическая психологическая дифференциация субъектов образовательного пространства с признаками аномальной личностной изменчивости и без таковых. Нами разработана и внедрена система персонифицированной психологической помощи, включающей техники психологического консультирования, психокоррекции и психотерапии в зависимости от принадлежности субъекта к диапазонам конституционально-континуального пространства. Предложены возможные направления предупреждения профессиональной деформации учителя в виде применения психологической помощи с объективизацией эффективности, когда в процессе сравнительного психологического анализа учитываются динамика механизмов защиты (компенсации – декомпенсации, адаптации - дезадаптации) и субъектных свойств. Разработаны комбинированные методы и методики специализированной психологической помощи, адекватность и эффективность которых зависит от содержания применяемых методов психокоррекции, вступающих во взаимодействие с различной степенью выраженности конституционально-психотипологической предиспозиции личности.

На статистическом уровне выделены комбинации психокоррекционных методик, более адекватных для испытуемых, располагающихся в диапазонах пограничной аномальной личности и психологической нормы-акцентуации. Было доказано, что разработанная система психологической помощи способна не только восстановить конституциональные механизмы компенсации и адаптации, но и способствовать стабилизации созидательной субъектности на уровне

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

самопознания, самореализации и саморазвития у педагогов контрольной группы и испытуемых, относящихся к диапазону психологической нормы-акцентуации в условиях нахождения в деструктивной социальной среде.

Основными условиями для обеспечения процесса созидательного саморазвития, самореализации и самопознания субъекта образования в диапазоне психологической нормы – акцентуации следует считать наличие позитивных субъект-субъектных отношений между учителем и учеником, включение субъекта образовательного пространства в решение жизненно важных проблем; создание оптимальных для саморазвития субъекта групповых ценностей и установок. Созидательная субъектность, свойственная диапазону психологической нормы-акцентуации, обеспечивает развитие индивидуальности как процесса восстановления способности быть субъектом и определять свое нравственное развитие и саморазвитие.

Подтверждено, что неблагоприятные факторы социальной среды приобретают деструктивную значимость лишь при взаимодействии с конституционально-психотипологической предиспозицией личности. Созданные психолого-математические модели диагностики и дифференциальной диагностики аномальной личностной изменчивости у субъектов образования позволили доказать, что неустойчивые, нестабильные конституциональные механизмы защиты в виде психологической компенсации и адаптации подвергаются «срыву» в условиях деструктивного социально-профессионального воздействия. Место расположения учителя в конкретном диапазоне конституционально-континуального пространства, позволяет на высоко достоверном уровне прогнозировать вероятность индивидуальной психотипологической и личностной чувствительности к деструктивным внешним факторам; определять риск развития аномальной личностной и поведенческой изменчивости, деструктивной субъектности; определять толерантность изучаемого субъекта к неблагоприятным условиям профессиональной деятельности.

Динамика психофизической адаптации студентов-первокурсников медицинского факультета за 2004-2007 гг.

Ю.Л. Веневцева, А.Х. Мельников, И.В. Переломова, Г.О. Самсонова (Тула)

Проблема снижения адаптационных возможностей, в том числе к учебным нагрузкам, а также мотивации усвоения учебного материала как школьниками, так и студентами, и, как следствие, низкое качество знаний, остро стоит перед учебными заведениями. В определенной степени это может быть связано с тем, что среда обитания современных молодых людей характеризуется широким распространением компьютерной техники (мобильные телефоны, Интернет, CD и DVD, компьютерные игры). В этих условиях предъявляется повышенные требования к нервной системе с развитием хронического утомления или, по современной терминологии, «жизненного истощения». В условиях сопутствующей недостаточной двигательной активности патофизиологической

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

основой данного состояния является дисбаланс регуляторных систем организма. При проведении холтеровского мониторирования ЭКГ мы неоднократно наблюдали появление или увеличение числа нарушений ритма сердца у студентов во время работы на компьютере, особенно длящейся свыше 1,5 часов.

С целью изучения влияния экологической информационной избыточности на высшие психические функции проанализированы результаты обследования в первые 2 недели занятий 117 студентов и 263 студенток, поступивших на первый курс медицинского факультета ТулГУ в 2004-2007 гг. Использовали компьютерную программу «Allonic.NET 4.3» (Веневцева Ю.Л., Мельников А.Х., Самсонова Г.О., Саулин А.А., 2003-2006), включающую 45 вопросов и 9 психофизиологических тестов, в том числе корректурную пробу, тест Мюнстерберга (активное внимание), тест «Исключение понятий» (логическое мышление), тест «Последовательность образов» (кратковременная зрительная память), цветовой тест М.Люшера (8-цветовой ряд) и др.

Оказалось, что за анализируемый период достоверно возросло число студентов с активными протестными реакциями (с 22,7±8,9 до 48,6±8,2%, позиция черного цвета) и несколько снизилось – с пассивным протестом (с 22,7±8,9 до 5,4±3,7%, тенденция к достоверности, позиция серого цвета). Число студентов, допускающих в корректурной пробе свыше 5 ошибок, осталось на том же уровне (27-43%), а количество лиц, медленно ее выполняющих, снизилось вдвое - с 31,8±8,9 до 13,5±5,6% (тенденция к достоверности). Если частота снижения кратковременной зрительной памяти не изменилась и составила в среднем 33%, то снижение логического мышления, отмечавшееся в 38% в 2004 году, возросло до 51,4% в 2007 г. Повышенная тревожность (позиция коричневого цвета) наблюдалась у 5,6-13% юношей.

У девушек, в отличие от юношей, достоверно возросла частота снижения функции кратковременной зрительной памяти с 21,7±6,5% до 43,3±5,2%, при этом низкие показатели логического мышления стабильно наблюдалось у половины обучающихся (52,4% в 2004 и 47,8% в 2007 году). Возросло число девушек, допускающих много ошибок в корректурной пробе (с 20,3±6,3 % в 2004 до 34,4±5,0% в 2007, тенденция к достоверности), однако, если в 2004 году медленно выполняли тест 32,5% обследованных, то в 2005-2007 гг. – только 13-15%.

Как и у юношей, несколько больше стало лиц с активными протестными реакциями (15,0 и 26,7%) и меньше – в состоянии пассивного протеста (соответственно 10,0 и 2,9%). Повышенная тревожность наблюдалась у 8,8-17% обследованных.

Наиболее информативными для прогноза успешности обучения оказались скорость и качество выполнения корректурной пробы, тест «Исключение понятий»и «Последовательность образов».

Таким образом, в настоящее время снижение уровня психофизической адаптации студентов-первокурсников, возможно, связанного с хроническим утомлением из-за обилия внеучебной, преимущественно развлекательной информации, и, возможно, электромагнитного загрязнения окружающей среды, предъявляет повышенные требования к педагогическому мастерству преподавателей.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Влияние оценки референтности семьи на объём личностного пространства детей дошкольного возраста

Е.В. Дмитриева (Обнинск)

Наиболее важными факторами, влияющими на формирование личности ребёнка и его межличностных отношений, требующими первоочередного изучения, являются атмосфера семьи, наличие эмоционального контакта у ребёнка с родителями, позиция ребёнка в ней, структура семьи. Многие исследователи подчёркивают, что любовь, забота, внимание со стороны близких взрослых являются для ребёнка необходимым своеобразным жизненно важным витамином, который даёт ему ощущение защищённости, обеспечивает эмоциональное равновесие, повышает его самооценку, повышает его самооценку, что способствует формированию личностного потенциала смысла жизни. С другой стороны, отмечается, что дефицит эмоционального общения, недостаток внимания со стороны близких взрослых способствует появлению у ребёнка невротизма, тревожности.

Эмоциональная поддержка родителей в триаде мать-отец-ребенок дает неоценимый и невосполнимый в других отношениях ресурс для дальнейшей жизни. Реактивное протестное поведение ребенка до 5 лет чаще принимается родителями, они делают попытки смягчить проявления ребенка, но по мере его роста родители чаще критикуют, появляется больше порицания нетерпимость в их оценках. То, что раньше сглаживалось, теперь постоянно фрустрируется взрослыми. Ребенок получает новые противоречащие прошлым оценкам реакции родителей. Появляющиеся различия в оценках отдаляют его от родителей, не оправдывают ожидания детей, ребенок путается и следствие этому – уход от общения и изменение статуса в группе сверстников.

Методика Рене Жиля позволяет диагностировать отношения ребенка с родителями, братьями и сестрами, старшими членами семьи. Наблюдение предпочитаемого расстояния общения со сверстниками показали, что дети, чаще имеющие доверительные отношения с бабушкой и дедушкой, считают более комфортным в ролевых играх расстояние от 35 до 150 сантиметров. Дети, показывающие неустойчивость связи с матерью, т.е. то выбирают, то отвергают близость с ней, предпочтительным считают то до 35 сантиметров, то более 1500. Дети то слишком близко, то слишком далеко удаляются от приятелей, такое расстояние дает им ощущение внутренней устойчивости.

Данное наблюдение позволяет воспитателям диагностировать адаптивность, внутреннюю конфликтность ребенка в его обыденном ежедневном поведении.

Стратификация отношений в группе сверстников как выражение противоречивости образа Я

М.С. Тиханова (Обнинск)

Современное состояние общества представляет собой стремительную стратификацию. Детский коллектив как отражение общественной жизни

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

содержит весь спектр социальных различий. Хотя в наше время многие родители могут позволить индивидуально составить программу воспитания и обучения своему ребенку, наше внимание обращено к тем детям, которые посещают обычный детский сад. Здесь не существует особенно больших различий в материальном достатке, но стратегии завоевания своего положения в коллективе можно выявить экспериментально.

В наблюдаемой нами группе детского сада детей 6-7 лет объединены по возрасту, большинство из них несколько лет посещают свою группу, давно знают о характере друг друга. В этом возрасте воспитатель чаще является значимым лицом, определяющим отношения к сверстнику. Но критерий оценки других людей и их поступков закладывает все же семья. «Хорошо себя вести», поощряемое и порицаемое поведение дети начинают осваивать в семье, принимая все оценки без анализа и сравнения. Проверить привычные формы получения похвалы и опробование других форм поведения со сверстниками, другими взрослыми можно как раз в таком месте как детский сад.

Проявление различных форм поведения это только внешнее, но надо не забывать о смыслах и значениях которые ребенок интериоризует в этот период времени. Опыт значений и личных смыслов они берут тоже из поведенческих проявлений близких людей, взаимодействий с ними, системы поощрений, референтности лиц окружающих, их прямых примеров, что проявляется в общении.

Анализ причин стратификации уже в группе детского сада приводит к важному фактору – семья. Первое, что обращает на себя внимание – согласованность образа Я приводящий к целостности и последовательности поведения. Эмоциональная тревожность является показателем наличия, диффузии образа успешного поведения, ядра личности или образа Я.

Смыслы и интерпретации, полученные в семье, могут нести нагрузку психологических защит взрослых членов семьи, и могут быть приняты в создаваемом образе. Непротиворечивость в образе успешного поведения придает ребенку уверенность, что только такое поведение возможно. Это придает поведению прямолинейный характер и в результате устойчивую позицию в группе.

Второе: неопределенность требований и критерий оценки одобряемого поведения родителями приводят к несогласованности образа Я и образа успешного поведения, что способствует возникновению непривлекательной позиции стратификации положения в группе.

Третье важное наблюдение причины стратификации – это «холодная мать». Ощущение тревожности в диаде, безуспешные попытки получить одобрение и привязанность. Ребенок становится неуверенным в правильности успешности своих поступков.

Последствия конфликтного образа Я не только в факте низкого статуса ребенка в группе, что приводит к принуждению поддержания своего авторитета. Такие дети прибегают к психологическому гонению более слабых детей, уничижительным оценкам поведения сверстников, подстраиванию к требованиям

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

других взрослых, протесту признания авторитета родителей или других детей, замкнутости, уходу от участия в общих играх.

Наше дальнейшее исследование направлено на построение системы коррекционных психологических воздействий, обеспечивающих развитие личности ребенка в семье в период дошкольного детства.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Раздел V. Смысл жизни и проблемы духовно-культурного становления личности

Античный диалог о смысле жизни: "анонимные пролегомены к платоновской философии"

М.В. Карданова (Москва)

Традиции античного диалога тесно связаны с проблемой смысла жизни, которая тематически и технологически вписывается в структуру диалога. Древнегреческие философы сделали диалогическое искусство предметом целенаправленного научного исследования, доказав, что диалог – это не только формальная, но и сущностная, смысловая основа всякого, в том числе человеческого, существования.

О классике этого жанра – платоновском смысложизненном диалоге – говорится в небольшом трактате "Пролегомены к платоновской философии" неизвестного автора н.VI в. н.э.

Диалог, по мнению автора трактата, - это способ предъявления себя другому: миру и человеку, выстраивание отношений с ними, с одновременной рефлексией себя в этом взаимодействии. То, как человек сумеет предъявить себя другому, является признаком его личностной культуры, результатом его усилий по самообразованию и саморазвитию, суть которых сводится к приобщению и переосмыслению культурных ценностей, созданных другими. Вот почему диалог порождает множество культурных сообществ, указывает пути взаимодействия человека с окружающим миром. (Джохадзе Д.В., 1997, с.13)

Диалог - противоречивое диалектическое явление, которое определяется и определяет тип эпохи, культуры. Оно может выступать как противостояние, противодействие иному, как солидарность на основе общечеловеческих идеалов или представать в смешанном варианте.

Диалог включает в себя характеристики собеседников и передающиеся события, способ ведения беседы, рассуждения и умозаключения, доказательства, проблему, вокруг которой собираются доказательства, положительное учение и благо в качестве целевой причины. (Лосев А.Ф., 2000, с.61).

Именно эти обстоятельства, как предполагается в трактате, определили выбор Платоном диалогической формы для изложения своей философской системы, включающей смысложизненную проблематику.

Диалог Платона как философско-литературное произведение подобен живому существу. В нем звучат речи разных лиц сообразно с тем, что каждому подобает, что согласно их собственной природе. При этом всегда видно, как

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

изменяются персонажи, как учатся они и очищаются, и, наконец, отвращаются совершенно от всего недостойного в жизни. (Платон, 2000, с.490).

Платон не ограничивается изложением чистых, лишенных наглядности рассуждений: говоря, например, о дружбе как таковой, он вспоминает о дружбе между таким-то и таким-то человеком и так же о честолюбии говорит не только о самом по себе, но о честолюбии какого-то определенного человека и т.п. Таким образом, наша душа, глядя, как хвалят или порицают других, присоединяется к упрекам или соревнуется с приводимыми доводами. (Платон, 2000, с.491).

Действующие лица диалога могут обладать знанием, либо правильным мнением, либо быть вовсе невеждами. Платон отбирает черты, которые помогают ему показать необходимое и динамику его развития в рамках происходящей беседы. (Платон, 2000, с.493).

При этом важным является способ ведения беседы. Это может быть изложение, или исследование, или же смешанный способ. Изложение – это когда Платон предлагает нам свое мнение без какого-либо обсуждения или доказательства; исследование, – когда он пытается что-то найти, оспорить, утвердить, а сочетание обоих порождает смешанный способ. (Платон, 2000, с.494).

Каждый из способов ведения беседы связан с формой поучения: логической, исторической, художественной. К ним относятся: вдохновение ("Федр" 238d, "Государство" 545d-547a, "Тимей" 41a-d) и доказательство ("Федон" 61c-63e), индукция и дедукция ("Алкивиад", "Тимей" 47e-53c), сравнение ("Государство" 488 b-e) и определение (все диалоги), аналогия ("Горгий"454b-c) и метафора ("Федр" 246b) и т.п. (Платон, 1969-1971).

Названия диалогов Платона говорят об имени действующего лица или о предмете диалога. Эти действующие лица могут поучать, или выслушивать поучения, или просто заниматься каким-нибудь делом. Поучают, например, Парменид и Тимей, выслушивают поучения Алкивиад и Федр, а Критон занимается своим делом. Если же указан предмет, то это может быть какое-нибудь действительное событие, как "Апология", или предмет исследования, как "Софист". (Платон, 2000, с.494-495).

При этом во всех платоновских диалогах, касаются ли они вопросов истины и знания, добра и справедливости, счастья и красоты и пр. постоянно присутствует тема смысла жизни, существования, человеческого и космического.

Известно, что философия Платона – это учение об идеях, последних смыслах существующего. Что такое идея = смысл Платона? Идея, смысл чего-либо, по Платону, - это его предельная, сущностная обобщенность, представляющая нечто не чем иным, как им же самим, а значит, дающая возможность познавать его.

Отсюда следует, что проблема платоновской идеи=смысла предстает перед исследователем в тройном виде: идея=смысл сами по себе, в их отношении к действительности, существованию, жизни и отношение последних к идее=смыслу. (Лосев А.Ф., 2000, с.4).

Автор "Пролегомен" считает, что действительность состоит не только из точных и логических закономерностей, но в ней много также и случайного,

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

логически неоправданного и совершенно непонятного, неразумного существования. Может ли быть в таком случае идея, смысл последним пределом действительности, существования, жизни? (Платон, 2000, с.63).

Платон и платоники учат об идее как о последней смысловой закономерности всего существующего. При этом если иметь в виду, что все существующее вечно становится и меняется, а становиться и меняться может только что-нибудь и только для чего-нибудь, то ясно, что действительность и жизнь в частности, имеют противоречивую природу. (Лосев А.Ф., 2000, с.64).

Определение смысла жизни можно получить, ответив на вопросы: должен ли смысл быть единым или множественным? общим или частным? цельным или частичным? приблизительным или точным? возвышенным или низким? Согласующимся с чужим мнением или нет? Может ли быть смыслом жизни критика кого-либо (чего-либо) или страстное увлечение? (Платон, 2000, с.496).

В античности бесконечно много и долго рассуждали о противоречии и о методах разрешения этого противоречия. Автор "Пролегомен" соглашается с тем, что жизнь, ее смысл есть вечное противоречие и постоянное разрешение этого противоречия. Как античный человек он помещает его на перекрестке земного и небесного, человеческого и космического, без всякого намерения формулировать смысложизненную проблематику в окончательном виде, намечая только ее общую направленность к благу. (Лосев А.Ф., 2000, с.64).

Благо, представленное у Платона в шести видах - "Филеб" 66а-с: прекрасное, разумное, истинное, справедливое, умеренное и совершенное - служит неким пределом в отсутствии предела, конечным в единстве с бесконечным, ориентиром жизни в поисках смысла в его нравственно-правовом выражении, постигаемом лучшей частью души. (Платон, 1971, с.85).

В связи с этим, по мнению автора "Пролегомен", первым нужно читать "Алкивиада", так как этот диалог помогает нам узнать самих себя. Ведь необходимо вначале познать себя самих, а потом уж – то, что вне нас; да и как могли бы мы узнавать это, не зная себя? Последним следует разбирать "Филеба", так как в нем идет речь о благе, запредельном смысле всего. (Платон, 2000, с.502).

Между этими двумя диалогами следует расположить все остальные, раскрывающие смысл посредством чувственно воспринимаемого, рассудочного и умопостигаемого: "Горгий", "Федон", "Кратил", "Теэтет", "Федр", "Пир", "Тимей", "Парменид".

Платоновский диалог предстает как воплощение, с одновременной трансляцией, социокультурных и персональных смыслов, как конкретная историко-философская детерминированность сознания, как особый тип интеллектуально-нравственного совершенствования.

По мнению автора "Пролегомен", диалогу трудно дать универсальное определение (хотя дефиниция его приводится), поскольку существует несколько аспектов в интерпретации этого понятия: диалог выступает как первичная, смысловая форма человеческого общения; как ведущая детерминанта развития личности; как принцип и метод изучения человека; как определенное психофизическое состояние общающихся между собой людей; как высокий

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

уровень организации отношений и общения между людьми; как результативный метод взаимодействия; как творческий процесс. (Джохадзе Д.В., 1997, с.12).

Именно в таком виде платоновский диалог представлен в содержании 11 глав трактата: как этико-культурологическое образование, которое аккумулирует все эти аспекты. Диалог отражает многообразие связей человека с миром, служит методом постижения и смыслового проектирования индивидуальной и общественной жизни, активной и продуктивной формой культуры.

Литература

1. Анонимные пролегомены к платоновской философии // Платон. Диалоги. – М.: Мысль, 2000.
2. Джохадзе Д.В. Философия античного диалога. М: Диалог-МГУ, 1997.
3. Лосев А.Ф. Ранние диалоги Платона и сочинения платоновской школы // Платон. Диалоги. – М.: Мысль, 2000.
4. Платон. Соч. в 3-х тт. – М.: Мысль, 1969-1971.

Духовность в структуре смысложизненных ценностей личности

В.С. Писчиков, М.М. Холин (Кривой Рог, Украина)

1. Попытки осознания европейским человеком проблемы смысла жизни как основополагающей проблемы своего существования предпринимаются уже в античном мире. Христианская традиция и последовавшая за ней история европейской культуры в полной мере осознают эту проблему, придав ей статус бытийности. Однако приходится констатировать, что для современного человека проблема смысла жизни все более превращается в закрытую и неактуальную. Это обусловлено рядом причин, и прежде всего, на наш взгляд, самим образом жизни в обществе техногенной цивилизации и индивидуалистических отношений.

Человек здесь утрачивает связь с традицией и прошлым, его существование в настоящем становится все более анонимным и обезличенным, а будущее в силу исключительного динамизма жизненных условий и социального отчуждения закрыто завесой непредсказуемости. Да, по сути, оно и мало волнует индивида, поглощенного калейдоскопом повседневных забот и перемен, направляемого жизненными стереотипами, которые навязываются массовой культурой. Все это необычайно актуализирует проблему смысла жизни для современного общества, побуждает к поиску путей обращения вновь к ней человека. Важнейшим из таких путей, на наш взгляд, является преодоление кризиса духовности в современной культуре.

2. Исключительную значимость для понимания и разрешения проблемы смысла жизни – как теоретической, так и жизненной – имеет исходная методологема. Так, с позиции гедонизма и утилитаризма данная проблема предстает как вполне ясная и однозначно решаемая, а ее действительная сложность и жизненный драматизм воспринимаются как надуманные,

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

искусственно привносимые в нее интеллектуалами. Релятивизм и субъективизм, хотя и иным путем, приходят к аналогичному выводу, заранее оправдывая любой выбор личности и тем самым уравнивая аксиологически все возможные выборы. Фактически названные методологемы, весьма распространенные в современном обществе, лишают содержание проблемы смысла жизни его адекватности и проблемности, так как замыкают ее в узкие границы индивидуального бытия, понимаемого к тому же индивидуалистически и утилитарно-прагматически.

3. Подлинная суть проблемы смысла жизни обнаруживается лишь в широком контексте бытия человека в мире, социуме, то есть, когда она выступает как фундаментальная мировоззренческая и нравственно-этическая проблема. Такая методологема выявляет внутреннюю взаимосвязь процесса формирования смысложизненных ценностей личности и ее духовности. Духовность при этом выступает прежде всего как необходимое условие осознания личностью истинной сути проблемы смысла жизни, ее неотвратимости и исключительности среди других жизненных проблем. Это становится возможным потому, что духовные ценности позволяют органично соединять индивидуально-личностное и социальное, конкретно-историческое и вечное, общечеловеческое и коллективно-групповое, абсолютное и относительное, идеальное и практически действенное в бытии индивида. Духовно развитая личность в полной мере осознает, что «смысл жизни» это категория, которая относится не только к должному, но и к сущему в ее бытии.

4. Адекватное понимание сути проблемы смысла жизни и поиск верного разрешения ее предполагают также наличие у индивида способности выбора среди множества жизненных ценностей подлинных. Для современного человека в условиях существования плюрализма систем ценностей, размытости их границ и нередко внутренней противоречивости, релятивизации ценностей и тенденции сведения их лишь к витальным – такой выбор является весьма непростой задачей. Только духовность может стать при этом надежной основой ценностного выбора личности: высшие духовные ценности задают масштаб измерения всех других жизненных ценностей, выступают в качестве эталона, позволяющего личности отличить подлинные ценности от мнимых и тем самым сформировать свою, нравственно-гуманистическую, систему ценностных ориентаций.

5. Необходимой предпосылкой выработки индивидом смысложизненных ценностей является процесс самоидентификации, который предполагает осознание им своей самобытности как личности и индивидуальности, выявление подлинной своей сути. Сложность этого процесса обусловлена не только естественными трудностями, возникающими в ходе самопознания личности. В ситуации, когда социум (точнее, те социальные силы, которые определяют характер и направленность его развития) манипулирует сознанием индивида, навязывая ему определенные стереотипы восприятия реальности, поведения и даже личностного образа «я», – самоидентификация также теряет свою подлинность, приобретая характер квазипроцесса. Духовность дает возможность личности в этих условиях отличить соответствующее своей индивидуальности от навязываемого и чуждого ей. Тем самым есть все основания рассматривать

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

духовность как необходимое условие и форму самоидентификации личности, без чего невозможны ни понимание подлинной сути проблемы смысла жизни, ни поиск адекватного ее решения.

Жизненные ценности и духовная депривация

Т.Д. Кричковская (Нежин, Украина)

Интерес к проблеме ценностного отношения к жизни не может рассматриваться в плоскости «моды», или как такой, который вызван запросами общественного развития только на современном этапе хотя бы потому, что категории ценностей, ценностных диспозиций личности берут свои начала в вечных вопросах духовности, нравственности человечества, в отношениях, взаимосвязях и взаимоотношениях человека и общества.

В свое время С.Л.Франк, анализируя духовную природу общества, отметил, что общественная жизнь, несмотря на все свои связи с физической действительностью и соприкосновение с ней, именно сама по себе не может принадлежать к миру физических явлений потому, что она в своем внутреннем существе вообще чувственно не воспринимаема, извне не дана, она познается лишь в некотором внутреннем опыте. Общественная жизнь, по его мнению, есть составляющая духовной жизни, сферой духа, под которой разумеется именно та область бытия, в которой объективная, надиндивидуальная реальность дана нам не в форме предметной действительности извне как объект, а в форме реальности, присутствующей в нас самих, изнутри с нами сращенной и нам раскрывающейся. Общественное бытие входит в этом отношении в состав духовной жизни и есть как бы ее внешнее выражение и воплощение.

Естественно, в отмеченном выше контексте проблему ценностного отношения к жизни мы можем рассматривать как источник духовности человечества, условием разворачивания, расцвета которой есть диалогическая позиция личности относительно собственной жизни и диалогичесикй обмен человека как с внешним, так и с внутренним миром. Именно поэтому вопросы ценностей, нравственности, духовности есть не просто «модными», «актуальными», а такими, которые реально способны стимулировать общественные процесы на исполнение тех социальных, социально-психологических проблем общества, которые уже длительное время мешают, тормозят, иногда, даже, разрушают действительное построение государства, формирование национального сознания, национального патриотизма, дух нации в целом.

Как показывает опыт, данная проблема не есть такая, которую игнорируют, или она не волнует исследователей, ученых, политиков, людей вообще. Однако, причина «фрустрации духовноси» (Ясперс, 1997) в современном обществе, по нашему мнению, заключается в некотором непонимании (невидении, невычлененности) особенностей определенного специфического разворачивания, раскрытия духовных начал человека и в особенности на этапах раннего онтогенеза. Мы склонны предположить, что недостаточное осознание

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

закономерных особенностей психического развития, в том числе игнорирование генезиса его духовной составляющей, сегодня послужили причиной некоторого уровня *духовной депривации* отдельной личности, а значит и общества в целом. При этом надо признать, что для современного состояния нашого общества этот уровень является критическим, переломным сравнительно только с фрустрацией духовности. Если соотносить понимание фрустрации и депривации вообще, то большинство исследовательских работ о фрустрации (Саймондс, Мерфи, Розенцвейг) касаются удовлетворения «активированной потребности», которая уже направлена к цели. Депривация же, по мнению Й.Лайнгмейера, З.Матейчика, представляет собой относительно более серьезное и тяжелое состояние, потому что механизмы депривации отражают тот процес, который вызывается недостаточным удовлетворением основних психических потребностей ребенка и который характерным образом видоизменяет структуру развивающейся детской личности. Исходя из такого понимания деприваційних процесов, мы считаем, что *духовная депривация – это определенное состояние, вызванное недостаточным удовлетворением, игнорированием потребности человека в ценностном чувстве и ощущении собственной жизни, собственной личности как целостности и как ценности для себя и для других*. Если такое состояние стремиться корректировать только внешними стимулами (а часто, с позиции педагогики, - управлять им), игнорируя при этом внутренние, естественные не только возможности, но и потребности ребенка, мы рискуем видоизменить не только структуру детской личности, но и структуру общества, которое тоже развивается, в целом, и при этом не всегда в лучшую сторону.

Если рассуждать в категориях Л.С. Выготского о значении закономерных критических периодов на тех или иных этапах психического развития и в категориях философии вообще, то тот критический уровень, который связан с духовной депривацией современных людей, должен способствовать поиску путей, которые помогли бы удовлетворить потребность человека в ценностном ощущении собственной жизни (заполнить содержательно и по смыслу духовную нишу человеческой души). Надо справедливо отметить, что такие пути реально предлагаются сегодня теологами, религиозными деятелями, представителями всевозможных сект, философскими теориями и концепциями. Определенные проблемы индивидуальной жизни, в том числе и духовно-смысловой ее составляющей, пытаются решать те или иные психотерапевтические направления. Однако, разрешать, корректировать проблемы личности, а тем более общества, достаточно сложно, не понимая внутренних психологических механизмов генезиса разворачивания духовности личности.

Учитывая актуальность проблемы духовности для современного общества, составляющей которой есть ценностное отношение человека к собственной жизни, а также запросы общества, связанные с ценностями отечественной культуры, перед нами стоит задача поиска путей изучения и стимулирования особенностей определенного специфического разворачивания, раскрытия духовных начал человека на этапах раннего онтогенеза, что должно обеспечить, по нашему мнению, диалогический обмен человека с миром.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Смысл жизни в философии Ивана Александровича Ильина

Н.В. Борисова (Москва)

И.А. Ильин - выдающийся ученый, мыслитель, философ, публицист и общественный деятель начала XX в. Первоначально И.А. Ильин приобрел известность как исследователь философии Гегеля. Впоследствии он разработал собственное учение, в котором продолжил традиции русской духовной философии. В центре интересов мыслителя - проблемы России, ее истории, проблемы нравственно-духовного становления личности, выбора ею жизненной и гражданской позиции. Среди виднейших деятелей философского ренессанса начала XX в. И.А. Ильин занимал свое особое место. Рассматривая философско-психологические аспекты духовного опыта, он показал глубину отечественной духовно-нравственной традиции. Значительное внимание И.А. Ильин уделял глубокому анализу личного духовного состояния верующего, процессу формирования его нравственного сознания, выводя, таким образом, на первый план понятие «духовность». Философ показал всей своей жизнью глубокую любовь к России, понимание ее неповторимой, особой роли в мировой истории. Пути выхода из кризиса и возрождения России – основная тема в работах ученого.

Основываясь в анализе человека на Православном Христианском учении, И.А. Ильин выделяет в человеке три ипостаси: «дух», «душу»и «тело». В философии И.А. Ильина глубинным, существенным и самым главным в человеке является дух, духовное состояние, в котором он живет своими возвышенными, благородными силами, обращенными на познание истин, на созерцание или осуществление красоты, на совершение добра, на общение с Богом. Дух, для философа, - «сила личного самоутверждения в человеке, - но не в смысле инстинкта и не в смысле рационалистического «осознания»состояний своего тела и своей души, а в смысле своей личностной самосути, в ее предстоянии Богу и в ее достоинстве».

И.А. Ильин вводит понятие «духовная личность»и наполняет его психологическим содержанием. Человек способен не только к чувственно-телесному опыту, утверждает философ, ему доступен еще иной, не чувственный предметный опыт. Человеку дана способность извлекать себя из телесных ощущений и чувственных впечатлений, уходить вниманием и созерцанием внутрь, в глубину душевно-духовных объемов и освобождать существенное ядро личности от гнета и наваждения материи.

Характеризуя духовную личность, И.А. Ильин видит в основе ее особую творческую «духовную энергию». У этой творческой «духовной энергии»совершенно иные формы, иные законы жизни, иные пути и состояния, чем у тел или вообще у материи. Эта духовная энергия имеет силу не служить своему земному телу, но господствовать над ним, отвлекаться от него и преодолевать его. Эта энергия, как таковая, есть изначально и существенно искра

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Божия, и человек призван к тому, чтобы принять и утвердить в себе эту Божию искру, как свою подлинную и собственную сущность.

Первичной силой человеческой жизни и главным условием формирования духовной личности И.А. Ильин считает веру. Вера для философа - целостный жизненный опыт, миросозерцание и система действий. Она вовлекает в свой процесс всего человека целиком, так как исходит из последней глубины человеческого существа. «Верить», считает И.А. Ильин, не то же самое, что «признавать за истину». О вере можно говорить только тогда, когда истина воспринимается глубиной души, когда на нее отзывается все существо человека. Человек верит в то, что воспринимает и ощущает как самое главное и существенное в своей жизни, чему он служит, что составляет предмет его желаний и стремлений. Душа «прилепляется» к тому, во что человек верит, живет и дышит им. Человек желает предмета своей веры, ищет его. Он становится для человека источником радости. Здесь пребывают его чувства и воображение. Именно здесь находится реальный центр человеческой жизни: его любовь, служение, и здесь человек идет на жертвы. Согласно духовному закону, считает философ, человек постепенно уподобляется тому, во что он верит.

И.А. Ильин убежден, что большинство людей верит в наслаждения, особенно, в чувственные наслаждения, во все, что к ним ведет и с ними связано - ««я хочу земного счастья, наслаждения и спокойствия – ибо это главное в жизни» (гедонизм), «я ищу в жизни денег и власти» (маммонизм), «главное в том, чтобы все люди несли одинаковую работу и имели одинаковые права, ибо только тогда они смогут одинаково наслаждаться жизнью, быть равно счастливыми» (социализм), «все дело в том, чтобы дерзновенно завладеть земными благами и безоглядно наслаждаться ими» (большевизм), «главное в том, чтобы дать массам земные блага и удобства, а для этого надо у всех все отнять (всеобщая пролетаризация) и всех подчинить монопольному работодателю (всеобщее хозяйственное и политическое порабощение, коммунизм)»и т.д.». Если человек верит только в чувственные наслаждения, принимая их за главнейшее в жизни, то сам превратится постепенно в чувственное существо, в искателя земных удовольствий. Если он верит в деньги и власть, то душа такого человека постепенно высохнет в голодной жадности, в холодной жажде власти.

И.А. Ильин напоминает, что русский язык придает идее «веры»два различных значения: одно связывает веру с потребностью верить, а другое - со способностью веровать. Верят – все люди, сознательно или бессознательно, злобно или добродушно, сильно или слабо. Веруют же далеко не все, т.к. верование предполагает в человеке способность «прилепиться» душою (сердцем, и волею, и делами) к тому, что действительно заслуживает веры. Для И.А. Ильина непозволительно предоставлять своей вере расти «наподобие полевой травы»: человеку надлежит строить свою веру. Философ уверен, что жить стоит только тем и верить стоит только в то, за что стоит бороться и умереть. Смерть - истинный и высший критерий для всех жизненных содержаний.

Вера в совершенство открывает человеку путь к духовной жизни. Совершенство, для философа, - единственно достойный предмет веры, и только

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

любовь к совершенству делает человеческую веру духовной. Так как подлинным совершенством может быть только Бог, то жизнь человека оправдывается только тогда, утверждает философ, когда душа его живет из единого, предметного центра, - движимая подлинною любовью к Божеству как верховному благу. Эта любовь и рожденная ею воля лежат в основе духовной жизни человека, и вне ее душа блуждает, слепнет и падает. Вне ее знание становится пародией на знание, искусство вырождается в пустую и пошлую форму, религия превращается в нечистое самоопьянение, добродетель заменяется лицемерием, право и государство становятся орудием зла.

Веруя в Бога, человек создает свой реальный жизненный центр и строит, исходя из него, свою душу: благодаря этому, он сам становится живым духовным единством, с единственным центром и неколеблющимся строением, - он приобретает зрелый и законченный духовный характер. На этом пути он обретает священную и главную цель своей жизни, которую стоит жить, за которую стоит бороться и в борьбе за нее отдать свою жизнь. Если человек верует в Бога или хотя бы в божественное начало, проявляющееся в земных явлениях и обстоятельствах, то божественные содержания становятся для человека жизненным центром и в созерцании, и в поступках: важнейшим и главнейшим, любимым, искомым, желанным, всегда присутствующим в душе.

Понятия духовность и религиозность в философии И.А. Ильина имеют теснейшую связь: все, что сказано о духе и духовности, является определяющим для религиозного опыта. Религиозность присуща только тому, кто живет измерением объективного совершенства, измеряя им предметы и вещи, себя и свои действия. Человек не может жить без веры, но без веры в Бога жизнь человека становится бесплодной, пошлой и разрушительной – мнимой жизнью, ведущей к бесчисленным страданиям и всеобщему разложению. Именно этот свет совершенства в жизни природы и человека, влечение к Божественному для философа составляет духовный смысл природного естества и человеческой жизни.

Поиски бога как смысложизненная категория (на материале творчества И.С. Шмелева)

Я.О. Дзыга (Москва)

Обращенность отечественной словесности к проблемам поиска смысла жизни глубоко закономерна. В сущности все содержание русской классической литературы есть не что иное, как история внутреннего кризиса героя и его выхода из духовного тупика. При этом вектор смысложизненных поисков так или иначе связан с вопросами религиозными.

Современные исследования (П.Е. Бухаркина, В.А. Воропаева, М.М.Дунаева, И.А. Есаулова, В.А. Котельникова и др.) показывают, что русская литература всегда, в том числе и в XIX веке, была тесно связана с православием. «Серебряный век» ознаменовался обрывом этой связи, но в зарубежье она

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

начинает восстанавливаться. Здесь не только продолжался «серебряный век», но и актуализировались темы, проблемы, идеи «золотого века» русской литературы. Обращение к ним закономерно для тех писателей-изгнанников, которые, как Иван Шмелев, жили и творили в русле православной духовности.

Однако в той же классике довольно и расхождений с догматическим православием. В реальной истории литературы тенденция к воцерковлению, заявленная Гоголем и Достоевским, соседствует с протестантизмом Толстого и Лескова, особенно ясным и определенным на фоне двусмысленного, размывающего все и всякие границы религиозно-философского синтеза начала XX столетия, на смену которому в зарубежье приходит нового качества реализм у Шмелева и Зайцева – духовный реализм.

Переживший в начале века увлечение социал-демократическими идеями, прошедший через период мучительной тоски и отчаяния, Шмелев нашел душевное успокоение и ответы на жизненно важные вопросы в Православии. «В положительном понимании христианства и церкви Иван Сергеевич был поразительно прост. <...> Он знал только простую, цельную, единую и неделимую, традиционную бытовую, русскую, православную церковь. Церковь уставную, стоическую, статическую и – Боже сохрани! Не динамическую»[2, с.159]. К идеям религиозной реформации, с которыми и в эмиграции продолжали выступать Бердяев, Мережковский, Булгаков, Шмелев относился критически. В художественной форме точку зрения писателя высказывает дьякон в рассказе «Свет разума»: «Я про реформацию учил, - все на уме построено! А что на уме построено – рассыплется! Согрей душу!»[10, с.79].

Шмелев, по его словам, стремился «обожить» литературу. Так, в своем итоговом романе «Пути небесные» он не только попытался показать восхождение человека к Богу, но и смог найти соответствующую этой идее синтетическую жанровую форму. Такого рода замысел открывал не только перед писателем, но перед всей русской литературой особые перспективы и одновременно должен был как бы на новом витке вернуть ее к православному началу, в значительной мере утраченному в «серебряном веке». «<…> В литературе нашей все – сильное и глубокое – пронизано лаской, светом, стоит на Христе, - на Боге и от Бога», - писал Шмелев в статье «Душа Родины»[10, с.435].

Именно с массовым распространением атеизма связывал Шмелев разболтанность души и забвение вечных ценностей, поразившие его современников. Безбожие, как он убедился на собственном опыте, - первопричина всех преступлений революции и гражданской войны. Картины пореволюционной России в цикле «На пеньках», рассказе «Про одну старуху», эпопее «Солнце мертвых», романе «Няня из Москвы» - подтверждение слов Достоевского: «Где нет Бога – там будет Зверь». Шмелев продолжает: если Бога нет - «Тогда – грызня. <…> А к каждому надо приставить городового»[10, с.438-439]. В культе атеизма и ложного человеколюбия русской интеллигенции видит он истоки национальной трагедии.

В рассказе «Почему так случилось» безуспешный поиск смысла жизни становится настоящим кошмаром для шмелевского героя. Произведение прямо

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

ориентировано на традиции Ф.М. Достоевского и написано, по выражению автора, «<…> в некую параллель с кошмаром Ивана Карамазова». Сюжетообразующим элементом рассказа является заимствованный у Достоевского мотив сна-болезни, привносящий в повествование фантастический элемент. И у Достоевского, и у Шмелева черт – олицетворение больной совести героя. К этому выводу приходит Иван Карамазов: «Браня тебя, себя браню!» - выговаривает он черту. «Ты – воплощение меня самого, только одной, впрочем, моей стороны… моих мыслей и чувств, только самых гадких и глупых»[1, с.150]. Эту же истину «вечный студент» открывает шмелевскому профессору: «По логике… и лжец, и шулер – ты, моншер… я только переписываю мысли… твои, но… ах, инти-мнейшие мысли «рундучков подспудных»! – или, как говорится, -- подсо-зна-ния! [11, с.264].

Сновидение не только ставит перед героем жизненно важные вопросы, но и способствует их разрешению (Смешному человеку таким образом открылась Истина, шмелевскому герою -- «сверхлогика»). Сновидение в рассматриваемых произведениях – мучительный разговор о вере, а у Шмелева также дискуссия на тему, вынесенную в заглавие рассказа и одновременно «главного труда всей жизни профессора».

У обоих писателей в этой связи присутствуют мотивы безверия и духовного растления. Вслед за Достоевским, Шмелев утверждал, что развращающее влияние атеистических настроений – главная вина «сеятелей», на совести которых злодеяния новоявленных безбожников. Об этом красноречиво рассуждает «вечный студент»: «Тот-то порешился, а другой на что иное уж решился, как взошло-то. Голому-то дождя не страшно»[11, с.265].

Сон – переломный момент в жизни героев, знаменующий переход от атеистических настроений к духовно осмысленной жизни. Эволюция совершается болезненно: через душевные муки и покаяние. У Шмелева будущее возрождение героя предопределяет хронотоп сна: символичное путешествие в Каноссу совершается в Рождественский вечер. Намек на связь с рождественским рассказом обусловливает чудесную развязку произведения: по пробуждении профессор отрекается от ложных убеждений.

Еще более сложный путь уготован главному герою романа «Пути небесные». Ограничивший смысл своей жизни рационально-материальными параметрами, Виктор Алексеевич Вейденгаммер оказывается на грани духовной и физической гибели. Долгое время объявлявший несуществующим все, что не поддается рациональному объяснению, однажды звездной ночью он пережил потрясение, почувствовал свою беспомощность перед «непонятным». Путь Вейденгаммера и дальше не будет гладким, но именно в этот момент атеиста у Шмелева сменяет обыкновенный грешник. История его внутренней перемены и обретения смысла жизни в Боге и составляет содержание романа.

В «Путях небесных» есть указания на близость Вейденгаммера героям Толстого. Упоминается, например, что Виктор Алексеевич «с увлечением читал «Анну Каренину» и «Левин особенно привлекал его»[12, с.116]. Но больше всего

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

общего у Вейденгаммера с Нехлюдовым. Этих героев отличает сходство не только в поведении, но в самом ощущении жизни.

Толстой рисует «воскресение» своего героя как тяжелую нравственную работу, борьбу с самим собой. Жизнь Нехлюдова после встречи с Катюшей в суде поначалу резко изменилась и пошла совсем по-новому руслу. Ступив на стезю нравственного совершенствования, герой Толстого не однажды оступается, но в целом продвигается все дальше по избранному пути, приближается к пониманию любви как всеобщего единения с ближними и с Богом. «Вы ближе для меня, чем сестра <…>«[8, с.157], -- говорит он Катюше на одном из свиданий.

Как и Нехлюдов, Вейденгаммер хорошо усвоил привычки и образ мыслей окружающей среды и даже после тяжелого духовного кризиса какое-то время по инерции живет прежней нравственно безотчетной жизнью. Эволюция героя у Шмелева только намечена. Окончательный поворот его к новой жизни должен был совершиться в романе после смерти Дариньки. В отношении к ней (главы «Искушение» и «Грехопадение») Вейденгаммер поначалу переживает ту же борьбу «духовного человека» с «животным», что и Нехлюдов в отношении к Катюше, и «самоанализ» Вейденгаммера в этом случае – точная копия нехлюдовского.

Оба писателя подчеркивают одержимость героев. Их внутреннее смятение проявляется в беспорядочных, как бы бессознательных движениях, которые Шмелев называет «кружением», а Толстой – «охотой». Накануне «ужасного дела» Нехлюдов «не переставал караулить» Катюшу и весь вечер «был сам не свой: то входил к тетушкам, то уходил от них к себе и на крыльцо и думал об одном, как бы одну увидать ее <...>«[8, с.65]. Для Вейденгаммера после встречи с Даринькой началась «угарная полоса блужданий».

У обоих авторов страсть уподобляется преступлению. В обоих случаях герои как бы впадают в язычество, и у Толстого, и у Шмелева этот мотив оттеняется пейзажными зарисовками.

Знаменательно, что в обоих романах истории любовные совпадают с большими церковными праздниками. Нехлюдов приехал в имение тетушек в Страстную пятницу, за два дня до Пасхи, а ночная встреча Вейденгаммера с Даринькой на Тверском бульваре произошла «в ночь на Великий Понедельник». И том, и в другом случае близость «верхней бездны» оттеняет глубину греха, напряженную борьбу «духовного» человека с «животным».

И Толстой, и Шмелев ведут своих героев от животной жизни, жизни без нравственного отчета к признанию высшего закона любви, утверждаемого Священным Писанием. Ответы на смысложизненные вопросы оба героя находят в вере. Замечания, высказывавшиеся в этой связи Толстому, напоминают претензии, предъявлявшиеся позже к Шмелеву эмигрантской критикой. О финале «Воскресения» Чехов отзывался: «Писать, писать, а потом взять и свалить все на текст из Евангелия, - это уж очень по богословски» [9, с.30]. О том, насколько важной для Толстого была концовка его романа, свидетельствуют его собственные слова: «Я весь роман «Воскресение» только для того писал, чтобы

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

прочли его последнюю главу»[4, с.148]. Показательно, что и «Воскресение», и «Пути небесные» заканчиваются одинаково: чтением Евангелия.

Задавшись целью показать в романе, что «единственный путь, достойный человека – хотя бы посильное выполнение Евангельской Правды»[3, с.33], писатель в этой связи особенно выделил женский характер. Шмелев высоко ценил традиционный женский тип и то, как он отразился в отечественной классике. Русская литература, писал автор «Путей небесных», дала «чудесные образцы волевых женщин, девушек русских». По Шмелеву, если кто и может служить примером самоотверженной любви, так это русская женщина. «Русская женщина, - и сестра, и жена, и мать, - носит в душе великую силу – великое страдание. В подвиге творчества новой жизни – многое она может»[13, с.324].

В главной героине «Путей небесных» Дарье Королевой Шмелев показал религиозность, способность к духовному водительству. «<…> Русская женщина, девушка… сущность ее… вести!» [6, 236], -- утверждал писатель.

Сама героиня во всех испытаниях полагается на волю Творца, в нем одном видит утешение и защиту, главный Смысл. Чувство глубокой сопричастности Божьей правде помогает ей в трудные минуты. Этой мудрости она, как умеет, учит Вейденгаммера.

Искушенный немецкой философией и естественными науками герой оказывается беспомощным перед мудрой «не нашей мудростью» Даринькой и прозорливостью старца Варнавы: «У них своя бухгалтерия, такая иррациональнейшая, что все мои построения ученого математика, механика и астронома оказались палочками из арифметики. За эти дни Даринька поднялась в высшую математику со своим старцем Варнавой, а я провалился на сложении» [12, с.449].

Для характеристики героини Шмелев прибегает к емкой формуле - «монашка в миру». Образ Дариньки предельно сближен с сакральным началом, традиционно ведущим человека к духовному просветлению и спасению. В романе Даринька «святая», «подвижница», «непорочная», «чистая», «неземная», «не от мира сего», «пре-чистая», «иконная», «Святая Дева», на нее «молиться можно». Захваченный грехом, Вейденгаммер обращается к ней за спасением, как к защитнице: «Даринька моя, святая! спаси меня!»[12, с.489]. В пользу идеи о сакральных мотивах в образе героини свидетельствуют духовные превращения Виктора Алексеевича, Вагаева, Ютова, Кузюмова, садовника Мухомора и юродивой Настеньки, которые можно трактовать как житийные «чудеса». Вместе с тем история Дариньки, задуманная едва ли не как «житие святой», не обнаруживает достаточной художественной убедительности. И. Ильин об этом писал: «…«умиление» автора перед душевным обаянием главной героини… становится все более восторженным, не давая читателю достаточных оснований для переживания такого же умиления и восторга» [5, с.95].

В отличие от зараженных атеизмом интеллигентов, шмелевские обитатели провинциального Ютова не блуждают в духовных потемках. Богобоязненный дворник Карп, «правдолюбец» и «хранитель добрых нравов», бывшая дворовая Аграфена Матвеевна, «пчеляк» Егорыч, обстоятельный ямщик Арефа, кучер

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Андрей – люди «хорошей жизни», прямодушные и открытые. Даже эпизодические персонажи у Шмелева отмечены благочестием и мудростью. Для таких людей вопрос о смысле жизни решен априори раз и навсегда: жизнь в Боге и для Бога. И хотя в романе есть упоминания об атеистических настроениях и бесчинствующих нигилистах, Ютово остается благополучным островом среди «взбаламученного моря».

Испытавший на собственном опыте соблазны атеистического века, Шмелев всегда искал ответы на жизненно важные вопросы в религии. Сложный путь от безверия к вере проходят и многие герои писателя. Однако ни у одного из них поиски Смысла не были столь трудными, как у самого художника. Вспоминая религиозные традиции своей семьи, автор «Богомолья» признавался: «Это наше родовое – шмелевское, от прабабки Устиньи. Я слабее всех в этом отношении, колебавшийся сколько раз! Нашел ли я Господа? Не знаю… Хочу найти!» [7, с.307].

Литература

1. Достоевский Ф.М. Собр. соч.: В 12 т. – М.: Правда, 1982. – Т.12. – 541 с.
2. Карташев А.В. Певец святой Руси: Памяти И.С. Шмелева. – Возрождение. – 1950. -- №10. – С. 157-160.
3. Кутырина Ю.А. «Пути небесные». Заметки к третьему ненапечатанному тому // Возрождение. – 1957. -- № 66. – С. 16-33;
4. Литературное наследство. – Т. 90. – Кн. 1. – М.: Наследие, 1979.
5. Памяти Ивана Сергеевича Шмелева / Сб. под ред. Вл.А. Маевского. – Мюнхен, 1956. – 128 с.
6. Русская литература в эмиграции / Сб. под ред. Н. Полторацкого. – Питсбург: Отдел славянских языков и литератур Питсб. ун-та, 1972. – 409 с.
7. Сорокина О.Н. Московиана: Жизнь и творчество Ивана Шмелева. – М.: Моск. Рабочий, Скифы, 1994. – 400 с.
8. Толстой Л.Н. Собр. соч.: В 22 т. – М.: Худ. лит., 1983. – Т. 13. – 494 с.
9. Чехов А.П. Полное собрание сочинений: В 30 т. Письма: В 12 т. -- М.: Наука, 1980. – Т.9. – 615 с.
10. Шмелев И.С. Собр. соч.: В 5 т. – М.: Русская книга, 2001. – Т.2. -- 512 с.
11. Шмелев И.С. Собр. соч.: В 5 т. – М.: Русская книга, 2001. – Т.3. – 352 с.
12. Шмелев И.С. Собр. соч.: В 5 т. – М.: Русская книга, 1998. – Т.5. – 477 с.
13. Шмелев И.С. Собр. соч.: В 5 т. – М.: Русская книга, 1999. – Т. 7 (доп.). – 592 с.

Феномен личности Н.С. Гумилева

А.Л. Киселев (Москва)

Николай Степанович Гумилёв, как и спутники его по акмеизму: А. Ахматова, О. Мандельштам, многочисленные ученики его – это явление,

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

знаменующее феномен: «выход» из пушкинской традиции в «свободный полет». Связано это с личностью поэта Гумилёва. Ближайшая аналогия в отечественной поэзии – Марина Цветаева.

Личностью Гумилёва привнесены: полная сочетаемость образующих поэзию элементов: ритмики, смыслонагруженности, предельной выразительности слова. Так, за гранью рожденного текста не остается недоговоренности. И загадочности – тоже. Этим Гумилёв перешагнул блоковский и европейский символизм с его мистикой и опытами проникновения за грань известного. Даже там, где поэт говорит с толпой, он говорит отдельно с каждым из толпы. «От личности поэзия требует того же, чего религия от коллектива. Во-первых, признания своей единственности и всемогущества, во-вторых, усовершенствования своей природы».[1]

О феноменальности исполнения такого «прорыва» у Гумилёва сказано: «В кругах, близких к акмеизму, чаще всего произносятся имена Шекспира, Рабле, Виллона и Теофила Готье. Подбор этих имен не произволен. Каждое из них – краеугольный камень для акмеизма, высокое напряжение той или иной стихии. Шекспир показал внутренний мир человека, Рабле – тело и его радости, мудрую физиологичность. Виллон поведал нам о жизни, нимало не сомневающейся в самой себе, хотя знающей все, - и Бога, и порок, и смерть, и бессмертие, Теофиль Готье для этой жизни нашел в искусстве достойные одежды безупречных форм. Соединить в себе эти четыре момента – вот та мечта, которая объединяет сейчас между собой людей, так смело назвавших себя акмеистами».[2]

Решить такую невероятную задачу удалось лишь Гумилёву. «Его никто еще не прочел, - написала о нем А. Ахматова. – Помешались на детских капитанах и дальше ни шагу. А он был провидец…»[3] Можно верить А. Ахматовой с ее поэтическим даром и близостью к Гумилёву. «Вернуть слову ту крепость и свежесть, которая утеряна им от долгого употребления – вот чего добивался Гумилёв и сам в своей поэзии, и чего требовал от учеников, чтобы тем самым передать и вечно девственную свежесть мира», самоценнность каждого явления жизни живущих, и живущих во времени, а не только в вечности или мгновении (последние слова – отзыв Гумилёва о стихах Мандельштама, но они могут быть отнесены к его собственной поэзии)…Высшая похвала: «Слова… приобретают неожиданность и телесность» (отзыв о поэзии Ш. Бодлера). Эта «неожиданность» и «Телесность» в стихах самого Гумилёва. Например:

В красной рубашке, с лицом, как вымя,
Голову срезал палач мне,
Она лежала вместе с другими
Здесь, в ящике скользком на самом дне.[4]

В связи со сказанным неизбежен вопрос о трагизме судьбы поэта в России и в мире. В России – это традиция. Сплошной мортиролог, по словам А.М. Горького:

[1] Н.С. Гумилёв. Письма о русской поэзии. М., «Современник», 1990, с. 59-60.
[2] Там же, с. 58.
[3] Н.С. Гумилёв. ПRO и COИRA. Антология. Изд-во Русского и христианского гуманитарного института. Санкт-Петербург, 1995 г., с. 601-603.
[4] Там же.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

«уход», сопряженный с безветностью могил, недоступных навсегда паломничествующим (К. Рылеев… И он же – Гумилёв, О. Мандельштам, Н. Клюев…) Это Россия именных манифестов. Помимо безымянных, великие «хоронились» в память о них. (Ведь в истоке у России и безымянный автор «Слова о полку Игореве»).

Уход Гумилёва (ведь и Лев Толстой «уходил» в неизвестность) трагичен своим абсолютным смысловым значением. Он ни в чем не уступил мимоидущему. Вот его слова о собственном бессмертии: «Я носитель мысли великой… не могу, не могу умереть…»[5]

В стихотворении «Птица» (по Ахматовой) – предвидение своего ухода:

Я не смею больше молиться,
Я забыл слова литаній,
Надо мной грозящая птица
И глаза у нее – огни.

Вот я слышу сдержанный клекот,
Словно звон истлевших цимбал,
Словно моря далекий рокот,
Моря, бьющего с груди скал.

Вот я вижу когти стальные
Наклоняются надо мной,
Словно струи дрожат речные,
Озаряемые луной.

Я пугаюсь, чего ей надо,
Я не юноша Ганимед,
Надо мною небо Эллады
Не струило свой вечный свет.

Если ж это голубь Господень
Прилетел сказать – Ты готов! –
То зачем же он так несходен
С голубями наших садов?[6]

То же в стихотворении «Возвращение», посвященном А. Ахматовой.

Я из дому вышел, когда все спали,
Мой спутник скрывался у рва в кустах,
Наверно, наутро меня искали,
Но было поздно, мы шли в полях.
……...
Когда ж мы дошли до стены Китая,
Мой спутник сказал мне: «Теперь прощай,
Нам разны дороги, твоя – святая,
А мне – сеять мой рис и чай. –

На светлом пригорке, над полем чайным
У пагоды ветхой сидел Будда,

[5] Н. Гумилёв. Колчан. «Гиперборей». 1916 г. Послесловие.
[6] Колчан, с. 37-38.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Пред ним я склонился в восторге тайном,
И было сладко, как никогда.
Так тихо, так тихо над миром дольным,
С глазами гадюки он пел и пел
О старом, о странном, о безвольном
О вечном, и воздух вокруг светлел.[7]

О кажущемся противоречии этих текстов с христианством Гумилёва сказали свое слово крупнейшие русские поэты, как бы проверяя свой собственный духовный опыт. Так Вячеслав Иванов говорит о решительном несходстве Гумилёва с поэтом – эхо (Пушкиным, А.К.), нормой поэта. По правому идеалу Пушкина[8]. В личностном соизмерении характерна другая линия сопоставлений: Гумилёв и А. Блок, Гумилёв и М. Цветаева. «Вспомним, что три тома своей лирики Блок назвал «Трилогией вочеловечевания», обозначив этими словами путь от мистических откровений юности к зрелому принятию земного долга человека. В этом смысле путь, а вернее – рост Марины Цветаевой, как нам показывают три цикла лирических поэм, справедливо будет назвать «трилогией расчеловечивания».

Лирические поэмы Цветаевой – вершинные явления литературы и языка, и в качестве таковых признаны многоустной хвалой. Мы хотели взглянуть на них как на произведения ее личности»[9].

Координаты сопоставлений традиционного и «нетрадиционного» в русской поэзии XX века, таким образом, изменились по критериям целостного, личностного в творчестве. И крупнейшие поэты русской новейшей культурной эпохи вышли из тени. Пушкинское наследие заговорило в них с неожиданной мощью личностного начала.

Читаем подборку стихотворений Гумилёва в антологии, составленной в Венгрии на русском языке. Венгры тонкие ценители творческого капитала. На сей раз это взгляд на Россию через поэта с большой буквы. Это – понято. Подбор текстов говорит об эстетической чуткости и не только о профессиональном прочтении. – Это Гумилёв, неизменно раздвигающий живопись образа в небо. Это как бы помощь и русскому читателю увидеть сверхпоэта, поскольку в России нить рассуждений о поэте «традиционно» ведут от экзотики увиденного в путешествиях, а небо – это согласованный с увиденным отклик поэта на «чудо путешествия». С этой точки зрения едва ли не программным становится стихотворение «Мои читатели». Кто они? – старые бродяги в Аддис-Абебе; лейтенант, водивший канонерки; возят стихи Гумилёва в седельной сумке; читают в пальмовой роще; забывают на тонущем корабле… Много их, по замечанию поэта, благодарных за его стихи.

Я не оскорбляю их неврастенией,
Не унижаю душевной теплотой,
Не надоедаю многозначительными намеками

[7] Там же, с. 33, 34.
[8] В. Иванов «Жемчуга» Н. Гумилёва. В книге ПRO и KOИRA…, с. 312, 338, 366.
[9] Е.Б. Коркина. В книге: Марина Цветаева. Поэмы 1920 – 1927. Санкт-Петербург. 1994, с.8 – 9.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

На содержание выеденного яйца,
Но когда свищут пули,
Когда волны ломают борта,
Я учу их, как не бояться,
Не бояться и делать, что надо…
Я научу их сразу припомнить
Всю жестокую милую жизнь,
Всю родную странную землю,
И, представ перед ликом Бога
С простыми и мудрыми словами,
Ждать спокойно его суда[10].

Иностранцам, знающим русский язык, Гумилёв близок несомненной окрыленностью личности. Но перевод Гумилёва на другие языки (как и Пушкина) невозможен: из таких национальных глубин вознесено его слово.

У Гумилёва – абсолютное качество поэтического отзыва о человеке на все, что мир может вместить. Он и оригинален в абсолютном смысле. Так русская поэзия в его лице отозвалась на все тысячелетия культуры.

… Не человеческою речью
Гудят пустынные ветра
И не усталость человечью
Нам возвещают вечера.
Нет, в этих медленных, инертных,
Преображеньях естества –
Залог бессмертия для смертных
Первоначальные слова.
Поэт, лишь ты единый в силе
Простить ужасный тот язык,
Которым сфинксы говорили
В кругу драконовских владык.
Стань ныне вещью, богом бывши,
И слово вещи возгласи,
Чтоб мир земной, тебя родивший,
Вдруг вздрогнул на своей оси[11].

Как поэт, Гумилёв не вместился не только в Советскую Россию, но и в пространство национальной поэзии. Он раздвинул его в бесконечное, а пространство пушкинской поэзии и было в конечном счете абсолютным образцом для него. Пушкин «разлился» в его стихах невидимо, феноменально. По записанным современниками поэта высказываниям Гумилёва о поэтах, можно судить о совершенно исключительном потенциале его личности: он вмещал в себе поэзию как феномен всей культуры: «С большой похвалой читал стихи Марины Цветаевой, где она говорит из могилы…

[10] М. Варга, Н. Секей, Л. Силард. Русская поэзия советской эпохи. Сборник художественных текстов. Tankönyvkiado, 1977, с. 110-111.
[11] Н. Гумилёв. «Естество». Там же, с. 113.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

… Прохожий
… Я тоже
… Любила я…

- Об Ахматовой: «она такой значительный человек, что нельзя относиться к ней только как к женщине.

- Передразнивал: поэт, поэт…

И ищут, к чему бы придраться…

Но писать надо так, чтобы ни одной строки нельзя было высмеять…

- Здесь (в Крыму) нет созвездия Южного креста…

Когда я наслаждаюсь стихами, горит только часть мозга, а когда я люблю, горю я весь.

- Петербург лучшее место земного шара…

- Домаливался до темного солнца…

- Испытать ту предельную степень боли, которая вызывает улыбку…

- А разве можно сравнивать Пушкина с Лермонтовым?

Пушкин – совершенство»[12].

Марина Цветаева, удивительно близкая к Гумилёву масштабами своей личности, покрывающей поэзию как целое, сказала о расстрелянном в 1921 году Гумилёве самое нужное:

«Смерть в дому моем
И в дому твоем, -
Ничего, что смерть
Если мы вдвоем».

Значение Гумилёва и влияние его на современников огромно. Его смерть и для революционной России остается глубокой трагедией. И никто, надеюсь, не повторит вслед за поэтом: Как все это просто, хорошо и совсем не больно!»

«Дорогой Гумилёв, есть тот свет или – нет, услышьте мою, от лица всей Поэзии благодарность за двойной урок: поэтам – как писать стихи, историкам – как писать историю. Чувство истории – только чувство Судьбы.

Не «мэтр» был Гумилёв, а мастер: боговдохновенный мастер, скошенный в самое утро своего мастерства-ученичества, до которого в «Костре» и в окружающем костре России так чудесно-древесно? – дорос»[13].

В книгах, посвященных Гумилёву в наши дни, личность поэта рельефно выступает там, где авторам, пишущим о поэте, удается обозначить вехи его, Гумилёва, овладения своим даром, своим поставленным как цель жизни, идеалом. Он сознавал свою (дарованную) смелость с детства («Я был очень смелый. Смелость заменяла мне силу и ловкость».)[14] По документированным годам детства поэта сказано о нем: «Любовь к героике и романтизму была его основной чертой». В четвертом классе гимназии – чтение Пушкина, Шекспира, Гауптмана, Лонгфелло, Мильтона, Ариосто, Колриджа, Жуковского. «В 1899 году в Царском

[12] «Воспоминания о Н.С. Гумилёве О.А. Мочаловой»в книге ПRO и КОИRA, с. 280, 281.
[13] Там же, с. 118, 169, 175, 196, 203, 261, 484, 486.
[14] В.В. Бронгулеев. Посредине странствия земного. Документальная повесть о жизни и творчестве Николая Гумилёва. Годы 1866 – 1913. Москва, «Мысль»,, 1995 г., с. 15.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

селе был установлен памятник А.С. Пушкину. Маленький Гумилёв упросил отца задержаться с выездом в Поповку (имение Гумилёвых, А.К.), чтобы иметь возможность присутствовать на его торжественном открытии… Прослушал известную речь директора Царскосельской гимназии И.Ф. Анненского, своего будущего учителя и наставника»[15]. Полученное из книг вливалось жаждой испытать себя в рыцарстве, аскетизме – по Евангелию (вырыл пещерку в Поповке и говел по примеру монахов – отшельников).

«1906 года Гумилёв получил аттестат зрелости… Любопытен штрих, характеризующий «посредственного» ученика. О нем рассказал некто Мухин. На выпускных экзаменах на вопрос, чем замечательна поэзия Пушкина, Гумилёв якобы невозмутимо ответил: «кристальностью». Этот ответ ударил нас, как обухом по голове. Мы громко расхохотались. Теперь-то нам понятны такие термины, как верно они определяют поэзию Пушкина, но тогда…»[16]

За границей, учась в Сорбонне, Гумилёв предпринимает издание литературного журнала «Сириус». Денег хватило лишь на три номера, а коллектив сотрудников – он сам под вымышленными именами. Цель издания, по Гумилёву, служить «лишь высшим проявлениям человеческого духа… И это взгляд он сохранил до последних дней своей жизни…»[17] Сейчас Гумилевский «Сириус»считается редчайшей библиографической ценностью.

В книге В.В. Бронгулеева, редкостной по насыщенности документами, использована переписка Гумилёва с В. Брюсовым, его первым критиком и постоянным адресатом в течение всей жизни (целостно сохранились именно Гумилевские письма к Брюсову). Перепиской резко очерчены «заграничные годы», «ученичество», непризнанность Гумилёва среди «мэтров» Мережковского, Гиппиус, А. Белого и др. Отсюда неоднократные попытки «ухода» Гумилёва из жизни. Что это?! Гумилёв остается верным себе: достигать «предела». Трагически ему сопутствует чувство неразделенной любви к А.Горенко (Ахматовой). Но гений поэта всегда выше в жизненных обстоятельствах.

«Я знаю веселые сказки таинственных стран
Про черную деву, про страсть молодого вождя.
Но ты слишком долго вдыхала тяжелый туман,
Ты верить не хочешь во что-нибудь, кроме дождя.
И как я тебе расскажу про тропический сад,
Про стройные пальмы, про запах немыслимых трав…
Ты плачешь? Послушай… далеко, на озере Чад
Изысканный бродит жираф.

В стихотворении легко просматриваются две темы. Одна из них связана все с тем же мучительным увлечением поэта и тщетной попыткой приобщить боготворимую им девичью душу к садам его собственной души. Другая – касается его внутреннего мира и вкусов. Ведь он действительно, без тени наигранности, восхищался этим живым чудом, этим изысканным жирафом, не

[15] Там же, с. 20
[16] Там же, с. 37.
[17] Там же, с. 50.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

стремясь ни в малейшей мере создать из него какую-то ни было аллегорию. Он испытывал поистине детский восторг к подобному чуду и не в силах был понять, как можно оставаться к нему равнодушным»[18].

Итогом вернувшемуся после Парижа и скитаний Гумилёву был громадный шаг вперед: обретение первостатейного литературного окружения и равенство ему. «Простившись с юностью, поэт изменил настрой души, но, одев ее при этом «в броню своих святынь», продолжал идти «торжественно» и прямо, без страха посреди пустынь…

Глядя в прошлое, его внутренний Адам видит себя уже иными глазами:

Он совсем не нравился мне, это
Он хотел быть богом и царем,
Он повесил вывеску поэта
Над дверьми в мой молчаливый дом»[19].

Итак, поэт! Перерастающий прославленных современников, перерастающий себя, видящий мир не столько точнее, мудрее, сколько по масштабам небывалой личности, растворяющейся в течении жизни как таковой: и «мелочной»и безмерной. На одном из поэтических собраний у Анненского, прочитавшего свои стихи, Гумилёв вместо обычных и серьезных комплиментов учителю-поэту спросил:

- Иннокентий Федорович, к кому обращены Ваши стихи?

Анненский, все еще отсутствуя, улыбнулся:

- Вы задаете вопрос, на который сами же хотите ответить…

Гумилёв сказал:

- Вы правы. У меня есть своя теория на этот счет. Я спросил Вас, кому Вы пишете стихи, не зная, думали ли Вы об этом… Но мне кажется, Вы их пишете самому себе. А можно писать стихи другим людям или Богу. Как письма. Анненский внимательно посмотрел на него. Он был уже с нами.

- Я никогда об этом не думал.

- Это очень важное различие… Начинается со стиля, и дальше уходит в какие угодно глубины и высоты. Если себе, то в сущности ставишь только условные знаки, иероглифы: или все разберу и пойму, знаете, будто в записной книжке. Пожалуй, и к Богу то же самое. Не совсем, впрочем. Но если Вы обращаетесь к людям, Вам хочется, чтобы Вас поняли, и тогда многим приходиться жертвовать, многим из того, что лично дорого.

- А Вы, Степан Николаевич, к кому обращаетесь Вы в своих стихах?

- К людям, конечно, - быстро ответил Гумилёв»[20].

Жертвовать собственной личностью труднее всего. Это и жертва Иисуса Христа. Путь Гумилёва в поэзии был голгофным и по мироощущению и по обстоятельствам. Только, убитый, он воскрес стихами и жизнью, которая перелилась в человечество. Совершенство в поэзии, по Гумилёву, не формально,

[18] Там же, с. 67.
[19] Там же, с. 114.
[20] Там же, с. 125.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

но личностно. По остроте постановки этой проблемы и решению ее Гумилёв никого не повторил.

Стихи (как и все в Гумилёве) – не образцовы. – Они наполнены максимально убедительным претворением мгновенной жизни в совершенное слово. Стихи – не шедевры, высекающие искру восхищения, - они бесконечное движение по бесконечным кругам жизни в пределах антиномии: Небытие – Бытие (вспомним Блэза Паскаля: любую точку в пространстве можно сделать центром мира).

О совершенстве стиха Гумилёва можно писать книги, как это делают о Пушкине пушкинисты. Можно вычерчивать схемы воспроизведения авторского звучания стиха поэта, как это делал А. Белый. Эти начала как бы совмещаются в стихе Гумилёва, благодаря особенностям его личности. Гумилёвский текст немедленно уводит в мир, говорящий всеми возможными языками вселенной, языками сотворенного в его тысячелетиях. Мир девственный в его стиха так же реален, как и прошедший стадии тысячелетий и – далее… Так, мир пустыни («Сахара») целостно ложится на все пространство бытия земного и – далее. Картина (если можно так назвать) не имеющая пределов.

… Плещет Красное море, Персидский залив
И глубоки снега на Памире,
Но ее океана песчаный разлив
До зеленой доходит Сибири.

Ни в дремучих лесах, ни в просторах морей,
Ты в одной лишь пустыне на свете
Не захочешь людей и не встретишь людей
А полюбишь лишь солнце да ветер.

Солнце клонит лицо с голубой вышины
И лицо это девственно юно,
И, как струи пролитого солнца, равны,
Золотые песчаные дюны…

Люди переживаемого нами времени, серьезно осмотревшись в науке, искусстве, взаимоотношениях людей, уходят жить в оставленные человеком разрушенные пространства. В одиночество. Что это?! Это – не социальное. Это личностное. Движение к тому, что не меняется и независимо от цивилизаций.

Буйный ветер в пустыне второй властелин,
Вот он мчится порывами, точно
Средь высоких холмов и широких долин
Дорогой иноходец восточный
И звенит, и поет, поднимаясь, песок,
Он узнал своего господина,
Воздух меркнет, становится солнца зрачок,
Как гранатовая сердцевина.

И чудовищных пальм вековые стволы,
Вихри пыли взметнулись и пухнут,
Выгибаясь, качаясь, проходят средь мглы,

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Тайно веришь – вовеки не рухнут
Так и будут бродить до скончания веков
Каждый час все грозней и грознее,
Головой пропадая среди облаков,
Эти странные серые змеи.
Но мгновенье... отстанет и дрогнет одна
И осядет песчаная груда,
Это значит – в пути спотыкнулась она
О ревущего в страхе верблюда
И когда на проясневшей глади равнин
Все полягут, как новые горы,
В Средиземное море уходит хамсин
Кровь дурманить и сеять раздоры…

Это большое стихотворение 1918 года напрашивается вроде бы на сопоставление с русской революцией. Но - нет! Оно в ряду Гумилевских проникновений в явление как таковое. Ибо все в мире, маленькое и большое, - Вселенная! И вселенная в движении. Вспомним слово А. Ахматовой о Гумилёве:

- Он был прозорливец.

Конечные строфы стихотворения (мы взяли лишь некоторые из большого текста) знаменательны этим.

Средиземное море засыпят они,
И Париж, и Москву, и Афины,
И мы будем в небесные верить огни,
На верблюдах своих бедуины.
И когда, наконец, корабли Марсиан
У земного окажутся шара,
То увидят сплошной золотой океан
И дадут ему имя Сахара.[21]

Один из Гумилевских поэтических сборников называется «Жемчуга». Название обращено и к миру, и к слову. И оно не комплиментарно. Это опять гумилевский, обоснованный его личностью призыв вмещаться в жизнь не мельчайшей частью плотского существования, но – личностью, взращивать ее постоянно, как сад. Все увиденные (прямым и духовным зрением) места земного шара поэт подарил читателю, уважая и обожая щедрость.

Мудрая В.Д. Пришвина, жена Михаила Михайловича, назвала свою книгу о Пришвине «Круг жизни». – Убеждающее подтверждение возможности для человека ощущать и понимать нескончаемость жизни. – Личной жизни. Жизнь, творчество, личность поэта Н.С. Гумилёва – явление, охватывающее, вовлекающее в свою орбиту, мы бы сказали, планету людей. Даже независимо от читательского контакта. Как существует природа, существует язык. И прочие зримые и незримые животворящие силы

[21] М. Варга, Н. Секей, Л. Силард. Русская поэзия советской эпохи, с. 97 – 100.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

«Бессмысленного нет»: проблема смысла жизни в художественных биографиях Б.К. Зайцева

И.А. Минаева (Москва)

Литература русского зарубежья, возвращающаяся в последние десятилетия на родину, все больше привлекает внимание читателей и исследователей. Лучшие произведения возвращенной литературы, как и искусства слова в целом, помогают человеку разобраться в себе, отделить в душе семена от плевел, добро от зла, высокое от низкого, зовут его вперед, к Красоте, Добру, Истине. Проблема смысла жизни, назначения человека, одна из ключевых в русской классической литературе, для писателей-эмигрантов приобрела особую остроту. Оказавшись волею судеб на чужбине, многие из них, особенно представители старшего поколения эмигрантов первой волны, видели свою миссию в сохранении русской культуры, памяти о России. И.А.Бунин, И.С.Шмелев, Б.К.Зайцев, В.Ф.Ходасевич и другие, обращаясь к историческому прошлому России, пытались найти в нем не только опору, но и объяснение настоящего.

Процесс становления личности, осмысления путей земных воплотился практически уже в первых произведениях Б.К.Зайцева (1181-1972), но с наибольшей полнотой и глубиной в художественных биографиях русских писателей - «Жизнь Тургенева» (1932), «Жуковский» (1951), «Чехов» (1954). Обращение биографа к образам этих трех писателей представляется закономерным: они были близки ему своими художническими установками, мировоззрением. Жизнеописания, хотя и не были задуманы Б.Зайцевым как единое целое, составляют именно идейно-тематическое единство, важным звеном которого стали жизнь и творчество и самого биографа.

По мысли Б.Зайцева, художник - Божий избранник, которому уготована особого рода судьба. Обращаясь к истокам характера героев жизнеописаний, биограф большое внимание уделяет их родословной, анализирует внутрисемейные отношения. Детство Жуковского, Тургенева, Чехова было далеким от идиллии. С горечью Б. Зайцев констатирует: «Детство Тургенева могло стать золотым - но не стало. Слишком суровой оказалась мать, слишком отравила жестокостью нежные годы. Она очень любила сына - и очень его мучила».[1, 25] И хотя биограф подчеркивает, что жизнь Жуковского началась «среди девочек, в тишине и раздолий барской России, под благословением Оки», [1, 182] в доме его крестной Варвары Афанасьевны Юшковой царил «дух культуры и уважения к искусству», все же «нельзя думать, что уж так идиллически - ясно прошло детство его и юность. Странное положение в семье (да и в обществе) давно было шипом внутренним». [1,199] Биограф отмечает устремление души юноши Жуковского к горнему миру.

Чехов «с раннего детства, довольно сурового» «видел жизнь такой, как она есть: оранжереи не было». [1, 334] По мнению биографа, суровая семейная обстановка оказала большое влияние на становление характера будущего писателя и позже отразилось в творчестве: «Через все писание Чехова прошел

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

некий стон подавленных, слабых, попираемых сильными - к концу его жизни это и возросло. Горькое детство дало ноты печали и трогательности в изображении детей...» [1, 334] Несмотря на это, чувство семьи у Чехова было сильно. Когда Павлу Егоровичу (отцу А.П.Чехова - И.М.) «угрожало разорение и чуть ли не долговая тюрьма», и ему пришлось все бросить и бежать в Москву, гимназист Антон Чехов остался один в Таганроге. Он освободился от ежедневного домашнего гнета. «Чувство же семьи не ушло. И никогда у него не уйдет. Во всей жизни Чехова удивительна прочность этого чувства, внедренность долга перед «папашей», «мамашей», сестрой, братьями». [1, 337]

Параллельно с мотивами дома, семьи звучат мотивы одиночества, человеческого и художнического. Биографический подтекст позволяет лучше понять такую тонкую сферу человеческих отношений, как любовь. Не без горечи биограф приходит к осознанию того, что героям практически было не дано (или дано через мучения и страдания) испытать счастье взаимной любви.

На протяжении повествования мы видим, как впечатления ранних лет жизни оставляют глубокий след в жизни Жуковского, Тургенева, Чехова, служат впоследствии творческим импульсом. Исследователь выявляет, как происходит преломление личного опыта в творчестве художника. Внимание к личной, интимной жизни героев вполне понятно, ведь в бытии художника нет ничего, что в той или иной форме не отразилось бы в творчестве. Творческая личность в изображении Б.Зайцева - это человек, который жил, творил, влюблялся, страдал.

Не менее интересен и облик самого биографа, его личностные характеристики, способствующие художественному воплощению биографического материала. Фактически всю жизнь шел писатель путем искания истины, осмысляя реальные связи человека со средой, обществом, эпохой; постигая себя, в том числе путем проекции своих личностных устремлений на мир персонажей произведения. Поэтому художественные биографии Б.Зайцева являются в то же время и автобиографиями души писателя-художника. Жизнь, утверждает своей жизнью, своим творчеством Б.К.Зайцев, исполнена глубочайшего смысла.

Произведения Б.К.Зайцева, включенные в школьную и вузовскую программу, играют важную роль в формировании личности учащихся и студентов. Писатель-классик русского зарубежья внес в отечественную литературу огромный вклад, утверждая своим творчеством, что духовная культура - это не только литература, искусство, наука. Это также философия, религиозная мораль, вошедшая в быт народа, атмосфера семьи, отношение в ней, отраженные в чувствах людей. И его отношение к русской классической литературе - это в первую очередь профессиональная и этическая проверка себя и своего времени, позволяющая осознать свое место и роль в жизни, в истории поколений. Обращаясь к молодому поколению России, он призывал юношей и девушек гордо нести в себе Человека, не угашать его...

Литература

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

1. Здесь и далее цитаты из произведений Б.К.Зайцева «Жизнь Тургенева», «Жуковский», «Чехов» будут даны по изданию: Зайцев Б.К.Собрание сочинений: В 5т. Т. 5.Жизнь Тургенева: Романы-биографии. Литературные очерки. М.: Русская книга, 1999. Вторая цифра обозначает номер страницы.

Духовное завещание Льва Николаевича Толстого: от педагогики 60-70-х годов 19 века к «науке жизни» как религиозно-нравственному учению

Н.В. Кудрявая (Москва)

«Воспитание спасет мир»
Л.Н. Толстой

9 сентября 2008 года исполняется 180 лет со дня рождения великого русского писателя, мыслителя, педагога – Л.Н.Толстого. Духовное завещание отечественного мыслителя и педагога оказалось очень мало востребованным в демократических преобразованиях российского общества, утверждения новой гуманистической образовательной парадигмы, научного осмысления проблем духовности и нравственности. Имея в виду образование и воспитание духовного и нравственного человека Толстой в свое время сказал, что воспитание спасет мир. Однако, к сожалению, можно констатировать, что ряд публикаций педагогических и психологических журналов по проблемам духовности и воспитания, как правило не содержат ссылок на авторитет Толстого.

Исключение в нашей стране из научного оборота произведений Толстого периода создания религиозно-нравственного учения о человеке, а так же неадекватная методология интерпретации как самого учения, так и педагогических сочинений писателя привели, видимо, к созданию устойчивого стереотипа общественного сознания о «слабом мыслителе» (Ленин В.И.), боязни привлекать имя Толстого к демократическим преобразованиям и в целом уже якобы неактуальных в настоящее время педагогических и религиозных взглядов писателя и мыслителя.

Почему так мало известно духовное завещание Льва Николаевича Толстого и его учение о человеке педагогической и психологической общественности?

Обратим внимание на следующие причины забвения духовного наследия Толстого.

1. До революции существовал запрет духовной цензуры на книги Толстого, относимые к созданию учения о человеке, т.к. в них прозвучала критика в адрес церкви и устоев государства. В дореволюционной России было неоднозначное отношение к религиозным исканиям Толстого в среде интеллигенции, ученых, писателей, особенно религиозно настроенных. И только благодаря деятельности друга и единомышленника Толстого– Черткова, произведения этого периода были изданы в Лондоне на английском, а затем французском, немецком, итальянском языках и стали достоянием интеллигенции США, Европы. Действительно, «нам не дано предугадать, как наше слово отзовется». В 90-е годы XX ст. из трудов представителей гуманистической и экзистенциальной психологии, изданных уже

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

в России, мы узнали о том, каково было действительное влияние Толстого на развитие гуманистического сознания в науках о человеке в XX ст. в странах Европы и США, что подтверждает интуитивное угадывание писателем и мыслителем возможного направления развития знания о человеке, в котором будет синтезировано духовное и материальное.

2. После Октябрьской революции решающими в отношении Толстого-мыслителя оказались определения Ленина. «Слабый» мыслитель со множеством противоречий перестал привлекать исследователей или исследования проводились с позиции марксистско-ленинской идеологии, весьма далекой от взглядов Толстого. Позорным можно считать тот факт, что именно с таких позиций написаны комментарии в 90-томном издании к трактатам философско-религиозного содержания. Толстоведение в советский период истории нашей страны не в состоянии было преодолеть политические установки и господствующую методологию.

3. Состояние традиционной психологии и педагогики дезавуировало смысл высказываний Толстого и создавало впечатление о действительно существующих противоречиях мировоззрения и творчества писателя. В педагогике Толстой стал рассматриваться как реликт, не актуальный в современном мире. Ученые-психологи, не запятнали себя отрицательными высказываниями в адрес Толстого, хотя сам писатель их явно провоцировал оценками психологии, в которой душа человека «сведена к нервам лягушки», науки не о человеке, а естественнонаучно понимаемой психике. Но и в психологии не пришло время для продуктивного диалога, только начинаются диспуты о необоснованном сужении предмета традиционной психологии, что может пролить свет на высказывания Толстого по тем же вопросам. К чести ученых-психологов надо сказать, что именно их исследования позволяют понять высказывания Толстого о науках о человеке (С.Л. Рубинштейн, В.В. Давыдов, Б.С. Братусь, В.И. Слободчиков) и, конечно, этому способствует формирующееся пространство исканий предмета христианской психологии.

4. Церковное христианство заняло двойственную позицию: не умалять значение Толстого – великого художника, но отрицать его право вторжения в вопросы религиозного миропонимания, исследования духовного измерения человека, в связи с чем вопрос о так называемом «отлучении» Толстого от церкви не пересматривается.

Положение начало медленно, но меняться с 90-х гг. XX ст., когда стала подвергаться резкой критике марксистская методология наук о человеке, появились и развиваются во многом созвучные Толстому христианская, гуманистическая, экзистенциальная психология, заявила о себе постнеклассическая педагогика. Неслучаен подход видного австрийского экзистенциального психолога В. Франкла, который не создал прецедента в отношении церкви, т.к. вывел из-под критики религиозных деятелей исследование высшего, по сути духовного измерения человека, назвав его ноэтическим, а Толстого рассматривал как предтечу гуманистической психологии.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Самой действительностью актуализированы проблемы осмысленной духовной жизни, идеи здоровьесберегающих техник и технологий в педагогике, оформляется исследовательский замысел сближения религии и науки в проблеме человековедения , что делает актуальными религиозные искания писателя. (ж. Человек 1996 г. №1,2) и его предвидение необходимости науки жизни.

Появились позитивные оценки в отношении того пласта творчества, который Толстой считал главным делом своей жизни, т.е. сочинения последних 30 лет. (А. Николюкин, Ю. Давыдов, Н. Кудрявая, А. Мень, Л. Мелешко, М. Лукацкий, Б. Сушков, В. Ремизов и др.) Проведены фундаментальные исследования, которые проливают свет на впечатляющую картину духовных исканий писателя в контексте его литературного творчества и богословия (Р. Густафсон), либо внутреннюю картину исканий Толстого (И. Мардов)

Целью данной статьи является попытка сделать научную интерпретацию значения педагогических сочинений Толстого и их связи с «наукой жизни» или религиозно-нравственным учением.

В настоящее время уровень развития наук о человеке позволяет утверждать, что педагогическая деятельность Толстого 60-70-х гг. 19 столетия позволила писателю сформулировать ряд методологических положений чрезвычайно существенных для становления, как педагогики, так и психологии:

- об антропологической парадигме образования;
- об онтологической методологии и выделения научных оснований жизни человека: деятельность, сознание, общность, которые должны стать научными основами и педагогики и науки жизни;
- об оценке научного знания своей эпохи и критики свойственных ему псевдонаучных принципов, которые дегуманизировали, овеществляли практики работы с человеком и потому не могли использоваться ни в педагогике, ни в науке жизни;
- о возможности человека к познанию и преобразованию своей природы, поиска подлинной человеческой сущности, идентичности.

Прозрения, сделанные Толстым в 60-70 г. XIX ст. кажутся столь невероятными, что это мешает их адекватной оценке и сравнимы, пожалуй, с революцией в области естественных наук (Н. Бор, В. Гейзенберг, А. Энштейн).

Толстой стремился разорвать порочный круг, когда наука не включает в свой состав учение о душе, Боге, нравственности и это приводит людей к безнравственной жизни, и в то же время наука оправдывает такую жизнь. (1, 38, 172)

Наука жизни – идея Л.Н. Толстого, которая оформилась в замысел на стыке науки и религии. Замысел рождался и реализовался между двух постоянных доминант сознания писателя: наука жизни должна противостоять секуляризации сознания, позитивизму и естественнонаучному формату психологии, исключавшую из своего состава смысловые, духовные, нравственные вопросы, с одной стороны, а с другой стороны, вобрать в себя огромный творческий, развивающий потенциал христианства и расширить свой предмет религиозным

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

миропониманием картины человека и мира; смысловыми аспектами жизни человека.

Высказывания Толстого о предмете науки жизни не оставляют сомнений в таком понимании. Толстой следующим образом характеризует предмет науки жизни:

« 1. – учение о своем Я, отделенном от Всего, т.е. учение о душе;

2. – учение о том, что такое то Все, от чего человеческое Я сознает себя отделенным, т.е. учение о Боге;

3. – учение о том, каково должно быть отношение Я к тому Всему, от чего оно отделено, т.е. учение о нравственности». (1, 38,171).

Толстой считает, что без этих учений: о душе, Боге и нравственности не может быть разумного знания, науки.

Содержание науки жизни разрабатывалось Толстым на страницах величайших творений, таких книг как «Так что же нам делать?», «Исповедь», «Христианское учение», «О жизни», «В чем моя вера?», «Царство Божие внутри вас», «Что такое религия и в чем сущность ее», «Религия и нравственность», «О науке», «О воспитании», «Мысли мудрых людей», «На каждый день», «Путь жизни», оно нашло отражение в многочисленной переписке и дневниковых записях.

Современный уровень научного знания о человеке позволил по-новому по сравнению с традиционными учебниками по педагогике оценить вклад Толстого в развитие педагогической науки в ее постнеклассическом формате, в постановку вопроса о новой гуманизации наук о человеке.

Толстой в этих размышлениях делает ряд прозрений о псевдонаучных принципах, которые необходимо преодолеть: редукционизм, эмпиризм, рационализм. Это являлось собственно научным вопросом, требующим разработки новых пластов знания – учения о человеке духовном и нравственном, новой разработки эпистемиологических проблем и познающих возможностей рефлексивного сознания, помогающего человеку преобразовать свою природу, о разумной вере, формирующей картину мира и человека в нем. Но во всех этих размышлениях о сложности совокупности проблем его не покидает мысль о том, что наука жизни – это не кабинетная наука в ее классическом оформлении, а наука практическая, «наука всего народа», которая «будет естественно, бескорыстно, радостно, как все духовное, передаваться от людей людям». (1, 38, 172)

В произведениях последних 30 лет жизни отчетливо просматривается идея первичности духовной энергии ко всем остальным физическим энергиям, материальному миру и эта идея как своеобразный принцип дополнительности (Н. Бор) Толстой использует при разработке науки жизни как науке о жизни души, в которой становиться возможным познание так называемого нематериального в таких специфических формах душевной жизни как вера, покаяние, грех, молитва, благоволение, любовь и т.д.

Эта грандиозная идея, связанная с преодолением ошибочности позитивистской методологии и необоснованным сужением предмета, например

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

психологии, неоднократно выражалось писателем путем сравнения реки и мельницы: «Признание всей жизнью материального временного существования человека есть ошибка мысли признания части за целое, последствия за причину, есть такая же ошибка мысли, как признание силою, движущею колесом мельницы падающей струи воды, а не реки». (1, 38, 142)

Перед нами плод невероятно кропотливой, интегрирующей или отвергающей отдельные положения мысли Толстого, опережающей свое время.

Действительно это первая в истории человечества попытка соединения религиозного миропонимания с научными основами жизни человека, онтологическими характеристиками бытия, которые Толстой использует в качестве научных основ науки жизни, науки о смысле и нравственном поведении, что органически вытекало из педагогической деятельности 60-70 гг. 19 ст.

А. Блок о назначении поэта

О.Н. Юдина (Москва)

11 февраля 1921 г. на торжественном заседании, посвященном 84-ой годовщине со дня кончины А.С.Пушкина, выступил со своей речью А.А.Блок. В ней он неразрывно связал оценку роли своего великого предшественника с собственными раздумьями о поэзии и том глубинном, сокровенном смысле явления на свет и жизни ее творца. Недаром при публикации текст речи был назван автором «О назначении поэта».

Современники сохранили воспоминания о том, что Блок долго колебался, выступать ли ему с речью о Пушкине. Позади остался 18-й год - время «январских восторгов», как однажды выразился сам поэт, когда он с такой страстью призывал интеллигенцию: «Всем телом, всем сердцем, всем сознанием - слушайте Революцию»[22], когда за несколько дней в едином творческом порыве им были созданы знаменитое стихотворение «Скифы» и еще более знаменитая поэма «Двенадцать» с ее чеканными строками:

Революционный держите шаг!
Неугомонный не дремлет враг!

Занятая А.Блоком позиция подвергалась нападкам, порой весьма яростным, как справа, так и слева. Правые (и среди них литературный мир, включающий Д.Мережковского, З.Гиппиус, А Ахматову) не могли простить поэту явного сочувствия революции. Левые же были недовольны изображением ее без всяких прикрас. Жена поэта Л.Д.Блок даже получала советы из окружения высокопоставленных лиц не выступать с чтением поэмы перед публикой.

В своей «Записке по поводу «Двенадцати» Блок признается, что, как и многие, был захвачен происходящими переменами, «всей грудью пил воздух свободы», поверил в очистительную силу революции, слышал ее «музыкальный напор», «шум от падения старого мира» - по словам поэта, «страшного мира».

[22] А.А.Блок «Интеллигенция и революция».

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Неприязнь к нему вызревала в поэте давно, и гибели этого мира он тайно и жертвенно желал.

Но теперь настали другие времена. Шел 21-й год. Страна отчаянно боролась с последствиями двух войн – мировой и гражданской. Всюду на ее огромных просторах царили всеобщая разруха, холод, голод, болезни.

Но было и другое, что угнетало поэта более переживаемых бед и лишений. Сошлемся только на один факт. В связи с гонениями на печатные органы левоэсеровского направления, где были опубликованы упоминавшиеся выше произведения поэта, в том числе и «Двенадцать», Блоку самому пришлось пережить арест и допрос в ЧК (чрезвычайной комиссии).

И это случилось с поэтом, который, во-первых, ни идейно, ни организационно не принадлежал к данному партийному течению, а во-вторых, не только призывал, но и собственным самоотверженным трудом в тяжелейших жизненных условиях доказал, что интеллигенция может успешно сотрудничать с революционной властью на благо народа.

Какие мысли и чувства вызывали у Блока многочисленным факты насилия и беззакония власти, можно хорошо себе представить. Блок уповал на культурно-преобразующую роль революции, а она обернулась не только лишениями в обстановке всеобщей разрухи, но невиданным бюрократизмом, цензурой, неоправданной жестокостью, террором, разгулом бандитизма и невиданным падением нравов.

Вот в какой обстановке поэт все же решается выступить с речью перед всем литературным Петербургом. Перечисляя в ней различные ипостаси, в которых был явлен миру Пушкин, Блок утверждал: «Все это бледнее перед одним: Пушкин - поэт». А что такое поэт? Ответ Блока на этот вопрос таков: человек называется поэтом не потому, что он пишет стихами; он пишет стихами (т.е. приводит в согласие мысли и звуки), потому что он – сын гармонии. А чтобы объяснить суть гармонии, оратор обращается к космогонической теории древних, разделяемой и некоторыми философами, современниками Блока: из *хаоса*, первобытной беспорядочной стихии, рождается *космос*, мировой порядок, гармония, культура. Блок говорит, что мировая жизнь - это непрестанное созидание новых пород, которые «баюкает» хаос; «взращивает и между ними производит отбор» культура; гармония же «дает им образцы и формы, которые вновь расплываются в безначальный туман».

По представлениям поэта, мы люди, принимаем участие в бесконечной смене пород, но оно большей частью бездеятельно: рождаемся, стареем, умираем. И лишь изредка наше участие в этом процессе носит активный характер: «мы занимаем какое-то место в мировой культуре и сами способствуем образованию новых пород».

Далее логика мысли Блока такова: поскольку поэт - сын гармонии, то ему дана определенная роль в мировой культуре. Три дела возложены на него. Первое - освободить звуки из их разной стихии, в которой они изначально пребывают. Интересны представления Блока о том, что «на бездонных глубинах духа, где человек перестает быть человеком, глубинах недоступных для государства и

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

общества …, катятся звуковые волны …, идут различные колебания». Они являются такими же природными процессами, как волны эфира, образование гор, морские течения. Эта глубина духа заслонена явлениями внешнего мира, и от поэта, по-видимому, более чем от других людей, потому, что поэт – и здесь Блок ссылается на Пушкина - «среди детей ничтожных мира, быть может, всех ничтожней он».

Для того чтобы приподнять заслоняющие глубину внешние покровы, поэт должен забыть «заботы суетного света»[23].

Бежит он, дикий и суровый,
И звуков и смятенья полн,
На берега пустынных волн,
В широкошумные дубровы.[24]

Поэт делает это, чтобы собрать все свои силы, потому что приобщение к «родимому хаосу», катящему свои звуковые волны, так же трудно, как акт рождения.

Второе требование Аполлона, согласно Блоку, в том, чтобы поднятый из первозданной глубины и чужеродный внешнему миру звук был заключен в прочную и осязательную форму слова; звуки и слова должны образовать единую гармонию. «Слова поэта суть его дела», - цитирует Блок Пушкина. Достижение гармонии требует мастерства, а оно - вдохновения и не меньшего, чем приобщение к «родимому хаосу».

Третье дело поэта: похищенные у стихии звуки, принятые в душу и приведенные в гармонию (выраженные в словах) надлежит явить миру, людям.

По Блоку, гармонизированные в форме слова звуки приобретают неожиданное могущество: «Они испытывают человеческое сердце и производят …отбор; может быть, они собирают какие-то части старой породы, носящей название «человек», части, годные для создания новой породы, ибо старая, по-видимому, идет на убыль, вырождается, умирает». Вот здесь-то и происходит знаменитое столкновение поэта с «чернью»[25].

Блок с негодованием отвергает мнение, что под *чернью* Пушкин мог разуметь простой народ, которому многое «не дано понимать». По убеждению Блока, наоборот, те, которые «не желают понять, хотя им должно многое понять, ибо они служат культуре, клеймятся позорной кличкой *чернь*».

От нее не спасет и сама смерть: «…кличка остается и после смерти, как она осталась за графом Бекендорфом, за Тимковским, за Булгариным - за всеми, кто мешал поэту выполнять свою миссию».

А далее мысль оратора осуществляет неожиданный скачок через восемь с лишним десятилетий – непосредственно в его время. Он заявляет, что Пушкин разумел под именем *черни* «приблизительно то же, что и мы». Поэт лишь отчасти

[23] А.С.Пушкин «Поэт», 1827.
[24] Там же.
[25] Блок здесь имеет в виду стихотворение Пушкина «Поэт и толпа» (1828), которое имеет второе название «Чернь».

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

имел в виду придворную знать, у которой не осталось за душой ничего, кроме дворянских знаний.

Но о ком это ведется речь в 21-м году, у кого это за душой только дворянская кичливость образованностью? Ответ более чем очевиден: это те, кто не простил Блоку сочувствия революции, в том числе его собратья по литературному творчеству. Однако свой главный удар поэт наносит самому опасному врагу, с его точки зрения. Он обращает внимание аудитории на то, что «уже на глазах Пушкина место родовой знати быстро занимала бюрократия». И продолжает: «Эти чиновники и суть наша чернь, чернь вчерашняя и сегодняшняя… - дельцы и пошляки, духовная глубина которых безнадежно и прочно заслонена «заботами суетного света».

Чернь требует от поэта служения внешнему миру, которому служит сама, - «пользы», как хорошо сказал Пушкин.[26]

Ядом иронии проникнуты замечания Блока о том, что чернь в своих требованиях по-своему права: во-первых, она сама «никогда не сумеет воспользоваться плодами того несколько большего, чем «сметание сора с улиц»[27]; во-вторых, она инстинктивно чувствует, что дело поэта «так или иначе, быстро или медленно ведет к ее ущербу». И как результат - изобретение оградительной меры в виде цензуры.

Этим способом чернь, как утверждал в своей речи Блок, поставила преграду лишь на третьем пути поэта - внесение гармонии звуков и мыслей во внешний мир. Он соглашается с Пушкиным, когда тот уступал черни права устанавливать цензуру, т.е. мешать поэту в его третьем деле:

И мало горя мне, свободно ли печать
Морочит олухов, иль чуткая цензура
В журнальных замыслах стесняет балагура[28]

Но так же, как и Пушкин, Блок явно не может позволить препятствовать поэту в его первых двух делах - извлечении звуков и выражению их в слове. «Эти дела - не личные», - заявляет он. В них проявляется основная миссия всякого поэта - добывание гармонии.

Цитируя Пушкина «На свете счастья нет, а есть покой и воля»[29], Блок пронзительно, с предельной прямотой и ясностью говорит: «*Покой* и *воля*…необходимы каждому поэту для достижения гармонии. Но покой и волю тоже отнимают». «Не внешний покой, - уточняет он, - а *творческий*, не ребяческую волю, не свободу либеральничать, а *творческую* волю, - *тайную* свободу». Ту самую, пушкинскую, которую тот не раз воспевал. Поэт лишенный ее, по словам Блока, «умирает, потому что дышать ему уже нечем; жизнь потеряла *смысл*».

---

[26] «Поэт и толпа» («Чернь»), 1828 г.
[27] Перефраза слов из стихотворения А.С.Пушкина «Поэт», 1827 г. У автора: «сметал сор с улиц».
[28] А.С.Пушкин «Из Пиндемонти», 1836.
[29].А.С.Пушкин «Пора, мой друг, пора! Покоя сердце просит…», 1834 г.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Трагически звучат эти слова. Не забудем, что они произносятся уже смертельно больным поэтом всего за шесть месяцев до его кончины. И опять-таки чьи – только ли Пушкина, или также (а может быть, главным образом) собственные - убеждения высказывает Блок, цитирую своего гениального предшественника?

...Никому
Отчета не давать; себе лишь самому
Служить и угождать; для власти, для ливреи
Не гнуть ни совести, ни помыслов, ни шеи;
По прихоти своей скитаться здесь и там,
Дивясь божественным природы красотам,
И пред созданьями искусств и вдохновенья —
Безмолвно утопать, в восторгах умиленья[30] —
Вот счастье! Вот права!..

Не являются ли подтверждением второй из высказанных выше версий строки, которые мы читаем в послании «К Пушкинскому Дому», датированном тем же 11 февраля 1821 г., что и произнесенная Блоком речь:

Пушкин! *Тайную свободу*
Пели мы всегда тебе!
Дай нам руку в непогоду,
Помоги в немой борьбе!

Поэт ведет борьбу до конца. Более того, он нашел в себе силы прервать ее *немоту*, преодолеть первоначальные колебания и произнести речь, где он не только напомнил, что «Пушкина убила вовсе не пуля Дантеса. Его убило отсутствие воздуха». Но и в открытую пригрозил возмездием Истории тем, кто снова пытается посягать на тайную свободу поэзии и препятствует ей выполнять свое таинственное и высокое назначение.

Негодование, трагизм перемежаются в речи Блока с ясной и твердой верой в то, что если гармония все же добыта поэтом, то испытанию ею человеческих сердец (вспомним пушкинское: «Глаголом жги сердца людей!») – этой главной, исторической цели поэта - уже никто в мире помешать не может.[31]

«Мы умираем, а искусство остается», - заключает Поэт. Спустя 87 лет, мы имеем право добавить: и живет, выполняя свою высокую, *божественную*, как говорили когда-то, миссию.

Осмысление внутренней пустоты: опыт поэтической саморефлексии

И.В. Калинин (Ульяновск)

Среди нескольких работ, посвященных проблеме ценностно-смысловой сферы человека, которые мне удалось опубликовать за последние несколько лет,

[30] Неточная цитата из стихотворения «Из Пиндемонти», 1836. У Пушкина: «Трепеща радостно в восторгах умиленья».

[31] Не в этом ли смысле надо понимать булгаковское отчаянно-дерзкое «Рукописи не горят», если иметь в виду не только поэзию?

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

есть одна, которая для меня особенно значима [1], [2], [3], [4]. Несмотря на то, что жанр этой работы, кардинальным образом отличается от стилистики научной публикации, мне представляется, что по своей выразительности он значительно превосходит попытку осмысления пласта внутренних ощущений и переживаний с помощью прозы. Речь идет о попытке выразить этот внутренний пласт переживаний в стихотворном воплощении [1]. При этом, не претендуя ни на всё богатство содержания понятия «поэтическое» по отношению к своим попыткам выразить в стихотворной форме гамму внутренних ощущений, ни на высокое звание «поэта», считаю все же возможным обратиться к стихам, как варианту внутренней самотерапии, считая его конструктивным способом осмысления внутреннего локуса реальности.

Четырнадцать долгих лет – 14 раз столетия -
Бесстишия менуэт, бессловия и безпоэтия,
Отсутствие ярких снов, кругом суета, обыденность,
Духовности силуэт и понимания видимость…
Невыразимость себя сквозь выражение «разума»,
И расчленение чувств анализом до без-Образия... [1]

В ряде своих работ я уже обращался к проблеме экзистенциального вакуума, подчеркивая, что не всегда наличие ощущения утраты смысла (экзистенциальный вакуум) можно расценивать как отрицательный симптом или показатель, который всегда сопровождается какими-то действиями асоциального или патологического характера [4].

Во мне есть пустота, и я её лелею,
Я в ней брожу порою, как меж дерев аллеи,
Уединённость в ней - меня для Я пространство,
Здесь мой потенциал, моя здесь «Сказка странствий»
Здесь невесомо все, здесь все парит в эфире,
А тело – оболочка - меня надгробье в мире.
Не действуют внутри телесности законы,
Здесь царствие души без трона и короны,
И только духа нет, он, отлучившись к Богу,
Пока что, не спешит в обратную дорогу… [1]

Другими словами, пустота может быть точкой отсчёта, началом или условием для проявления творчества человека по отношению к самому себе. Может быть, следует задуматься над тем, что человек сам может придавать форму той пустоте, которая временами его просто переполняет. Можно даже сказать, что у каждого человека, в принципе, есть шанс стать скульптором своей собственной внутренней пустоты.

И пустота имеет форму,
Когда она, как треугольник,
Тогда она как скальпель режет
И телу, и душе – так больно!
Бывает пустота квадратом,
Он неуклюже, неумело,

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Стучит внутри меня набатом
И истязает моё тело.
Совсем недавно ощутил я
В ней форму древней пирамиды.
И объяснима её полость
Не геометрией Евклида.
«Я» в позе лотоса витает,
И немотою слов дыша,
Мне мысль крамольную внушает,
Что пустота и есть душа! [1]

И только когда у человека этот шанс отсутствует, ему требуется внешний скульптор. Не в этом ли состоит суть порою диаметрально противоположных друг другу процессов: психотерапевтической помощи человеку и осуществлению по отношению к нему манипулятивных тактик воздействия?!

Поэтому у нас вызывает интерес позиция М.Ш.Магомед-Эминова, который, занимаясь психотерапевтической помощью лицам, участвовавшим в боевых действиях, пришёл к выводу о существовании ситуации конвенциональной бессмысленности, в которых невозможно найти никакого подлинного смысла. Более того, наделение смыслом бессмысленного явления может, по его мнению, приводить к деформации личности и возникновению неврозов (смыслоневрозов). В этом случае люди страдают не из-за отсутствия смысла, наоборот, их расстройство вызвано неспособностью утратить смысл. «Следовательно, - заключает автор, - подобные неврозы могут исчезнуть не при приобретении смысла, а при утрате ложно приобретенного. Из этого мы можем сделать вывод о том, что для развития личности является важным не только рождение, приобретение смысла, но и его утрата, т.е. умирание смысла [5, с. 196-197].

Болит… опять болит в груди…
Да что же, чёрт возьми, такое!
В окошке небо голубое
И шарик солнца посреди…
И сердце, точно - не болит,
И всё же …что-то душу тянет,
Схватило и не отпускает!
И беспрестанно теребит…
И пустота… и пустота
Как вор крадётся осторожно
Стирая строчки, где возможно,
С исписанного полотна.
И не ложатся строчки вновь
На это стёртое пространство
И платой за непостоянство
Из ран души сочится кровь…[1]

Вместе с тем, отдавая дань уважения М.Ш.Магомед-Эминову, а также его помощи тем людям, которые оказались в точке безысходности, все же следует

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

признать, что и состояние бессмыслицы не всегда играет отрицательную роль в жизни человека. Более того, на мой взгляд, понятие «экзистенциальный вакуум» сегодня используется в несколько расширительном контексте и не вполне точно описывает ту психическую реальность, которая возникает у человека, находящегося в состоянии кризиса.

Тебе в бессмыслице Бес мыслится,
а мне - Бог,
Потому что бессмыслица смысла граница,
его дальний[32] порог,
Потому что бессмыслица – не отсутствие смысла,
а радикал,
Потому что бессмыслица –
зарождения нового потенциал,
Оттого что бессмыслица женского рода –
ей нужен смысл.
Не бессмыслие бессмыслица,
а латентная мысль. [1]

Из мыслей, выраженных в стихотворной форме, может сложиться впечатление, что, призывая взглянуть на внутреннюю пустоту с позиций, отличающихся от общепринятых, автор настоящей работы не видит или не хочет видеть того отрицательного пласта реальности, который, безусловно, присутствует в психической жизни. Однако это далеко не так.

Мы в ответе за тех, кого приручили
(Сент-Экзюпери «Маленький принц)

Мне кажется, что, приручая пустоту,
В игру опасную я для себя играю.
На самом деле это пустота
Меня к себе тихонько приручает.
Внутри звучат слова Экзюпери,
Им повинуюсь я как тайной силе,
В ответе мы не только «*За кого*…»
Но и за «*что*» наивно приручили»! [1]

Вместе с тем нельзя не согласиться с Хайдеггером:

«Когда мы наполняем чашу, вливаемое течёт до полноты в пустую чашу. Пустота – вот вмещающее в ёмкости. Пустота, это Ничто в чаше, есть то, чем является чаша как приемлющая ёмкость… Если же вмещающее заключается в пустоте чаше, то горшечник, формирующий на гончарном круге стенки и дно, изготавливает, строго говоря, не чашу. Он только придаёт форму глине. Нет – он формует пустоту. Ради неё, в ней и из неё он придаёт глине определённый образ. Горшечник ловит, прежде всего, и всегда – неуловимую пустоту и предоставляет её как вмещающую в виде ёмкости. Пустотой чаши предопределяется каждый

[32] Использование вместо «дальний» слов «верхний», «нижний », «ближний» и т.д. вносят новые смысловые оттенки и ставят новые вопросы осмысления.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

шаг изготовления. Вещественность ёмкости покоится вовсе не в материале, из которого она состоит, а во вмещающей пустоте» [6, с. 318].

Если сказанное выше переносить на контекст психотерапевтической практики, то и работу с наличной бессмыслицей, и целенаправленное обессмысливание не адекватных смыслов, можно рассматривать как фазу «разряжения» или целенаправленного «опустошения», предшествующую последующему «наполнению смыслом».

День безвозвратно был потерян
и угасал…, и угасал…,
Как будто лампочки небесной
убавил кто дневной накал.
Как будто кто-то свыше хочет,
чтоб день умчался, канув в ночь,
Как будто кто-то предлагает
нам истину понять помочь,
Но увядание заката,
и звуки над ночной рекой,
И колыхание тумана,
внушающие нам покой,
И ветерок, что пробегая,
едва волнует в поле рожь,
Как раньше в трепет не приводят,
и сердце не бросают в дрожь.
Как незаметно дни проходят,
как ночи сделались длинны,
И как бессонница изводит,
играя в скрипку сатаны,
А пустота, что душу гложет
и сердце режет словно нож,
Мне предлагает исцеленье,
шепча: «Суть этой жизни ложь…» [1]

Обратимся опять-таки к мнению Хайдеггера:

«Достаточно часто пустота предстаёт просто как нехватка. Пустота расценивается тогда, как отсутствие заполненности полостей и промежуточных пространств. Но, возможно, как раз пустота сродни собственному существу места и потому она вовсе не отсутствие, а про-изведение. Снова язык способен дать нам намёк. В глаголе «пустить» звучит впускание, в первоначальном смысле сосредоточенного собирания, царящего в месте. Пустой стакан значит: собранный в своей высвобождённости и способный впустить в себя содержимое. Опускать снятые плоды в корзину значит: предоставлять им это место. Пустота не ничто. Она так же и не отсутствие. В скульптурном воплощении пустота вступает в игру как ищуще – выбрасывающее допускание, создание мест [6, с. 315].

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Мне представляется, что нивелирование проблемы экзистенциального вакуума, до уровня отрицательного артефакта, от которого нужно избавиться, не всегда решает проблему. Именно экзистенциальный вакуум ставит перед человеком проблему выбора. Как в шекспировском Гамлете «Быть или не Быть - вот в чем вопрос». Что касается меня, то я склонен видеть в нем ресурс человека, который ярко характеризует его индивидуальность. Достаточно задуматься над вопросом: «Идентична ли моя внутренняя пустота[33], внутренней пустоте другого человека?» Для меня ответ на этот вопрос очевиден.

Может быть, осмысление этого феномена в стихотворной форме и составляет тот позитивный ресурс, опираясь на который я могу поставить вопрос о связи между экзистенциальным вакуумом и индивидуальностью человека. Остается только заметить, что присутствие в название настоящей работы сочетания «опыт поэтической саморефлексии», конечно же, может быть подвергнуто критике со стороны, но вряд она способно изменить мою точку зрения на существо анализируемой проблемы.

Литература

1. Калинин И.В. На изломе души (Сборник стихов). Ульяновск: УлГУ, 2002. – 112 с.
2. Калинин И.В. Параллельные миры: В поисках смысла //Акмеология», 2003. № 2. С. 104-107.
3. Калинин И.В. Потеря ценностной основы как причина и следствие кризисной ситуации // Смысл жизни и акме: 10 лет поиска: В 2 ч. / Под ред. А.А.Бодалёва, Г.А.Вайзер, Н.А.Карповой, В.Э.Чудновского. Часть I. М.: Смысл, 2004. С. 146-156.
4. Калинин И.В. Экзистенциальный вакуум и внутренняя невесомость как составные части кризисного состояния человека // Мир психологии, 2003, № 4. С. 168-182.
5. Магомед – Эминов М.Ш. Трансформация личности. М.: Психоаналитическая ассоциация. 1998. 498 с.
6. Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступление. М.: Республика, 1993. 447 с.

Социально-онтологические смыслы образа-концепта «успех»

Л.А. Мулляр (Пятигорск)

В современной России, в условиях социально-экономических, политических и идеологических трансформаций происходят болезненные изменения социоментальных установок, нравственных ориентиров и жизненных стратегий: сознание большинства россиян не в состоянии адекватно воспринимать резкий переход от исторического господства коллективистской модели социума

[33] Заметим, что нельзя ставить знак равенства между понятиями «внутренняя пустота» и «экзистенциальный вакуум», хотя мы иногда делаем, следуя общепринятой практике.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

(Мы-идентичность) к современной индивидуалистской модели (Я-идентичность) с приоритетом естественного стремления к индивидуальному благополучию. Духовные принципы, на которых воспитано большинство россиян, не способствуют адаптации в новых условиях, которые зачастую принимают уродливые формы, порождая вседозволенность и допуская социально-экономические махинации для достижения успеха и высокого положения в обществе. Социальная активность во многих случаях морально несанкционирована, поэтому дух беспощадного коммерциализма, жажда материальной наживы быстро и любой ценой, стремление к самоутверждению и социальному Успеху не с помощью собственных усилий, а за счет Другого (посредством плагиата, обмана, использования служебного положения) грозят стать нормой жизни. Имеет место девальвация важнейших категорий человеческой жизни, в том числе, и представлений об Успехе, который трактуется как цель, достигнутая любыми средствами, как умение хитрить и манипулировать чужими возможностями. Однако, в цивилизованном обществе социальный Успех - это «своего рода экзамен не только на уровень интеллекта, но и нравственности» (М. Вебер). В ситуации формирования российского рыночного общества вопрос об индивидуальном развитии и самосовершенствовании, о сохранении себя как нравственной личности в процессе самореализации обострен до предела, поскольку многовековая социоментальная традиция исключала представление о социальном Успехе личности как непременной детерминанте успешности социума, и среднестатистический россиянин лишен прецедентной модели социально приемлемых способов достижения личного социального Успеха. Между тем, именно успешная личность обеспечивает социальную динамику и предопределяет успешность социума в целом.

Паттерны Успеха являются важнейшими структурами социоментальности, определяющими систему «достижительных» приоритетов данного национально-культурного сообщества и жизненную стратегию личности. Вариативность и эффективность решения социально-онтологических проблем общественного развития прямо или косвенно связана с устойчивыми образами-концептами паттернов самореализации и успешности, бытующими в «коллективных представлениях» социума.

Социально-онтологическая рефлексия образа-концепта «Успех», репрезентированная как «поворот на лесные тропы» (М. Хайдеггер) сказочной «премудрости», представляется нам уместной потому, что фольклорная сказка содержит в себе устойчивые социоментальные представления, выработанные социумом в процессе развития, выступая в качестве универсального носителя социального менталитета и в значительной степени предопределяя индивидуальные ментальные предпочтения того или иного жизненного сценария успешности. Поскольку в колоритных образах-концептах фольклорной/фольклористической сказки «завязаны все узлы национального бытия» (И. Ильин), отображен «дух народа» (В. фон Гумбольдт), т. е. своеобразное национальное миропонимание, и хранятся «матрицы» социально значимого или социально бесполезного поведения индивида, постольку

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

актуализируется эксплицирующая роль фольклорной/фольклористической сказки в определении «вектора»социальной самоидентификации индивида. Сказка сосредоточивает свое внимание на образной концептуализации социальной реальности в целом (сказочная картина мира) и на образно-концептуальном позиционировании отдельных сегментов социальной реальности (Успех как образ-концепт):

- культурные специфические значения «достижительности»содержатся в фольклорных образах-концептах Успеха, являясь важнейшими выразителями «внутреннего духа» социума;

- фольклорные образы-концепты - носители социоментальных стереотипов - являются одним из факторов формирования установки на Успех и эксплицируют сущность мотивации достижения/утраты социальной состоятельности личности и ее социально-экономического поведения;

- образно-концептуальные модели успешного/неуспешного социально-экономического поведения в сказке могут выступать методологическим ресурсом при обосновании механизмов экономического позиционирования индивида и социума в целом;

- приоритетная роль фольклорной сказки в организации родительско-детского сотрудничества и в процессе социального научения неоспорима, в связи с чем фольклорные образы-концепты - социально типизированные паттерны Успеха - выступают важнейшими прецедентными алгоритмами в процессе викарного обучения ребенка;

- образ-концепт Успех весьма продуктивен в плане обоснования социально-инициальной парадигмы социальной зрелости/инфантильности личности и осмысления фольклорно-сказочных траекторий развития личности;

- анализ образно-архетипических сценариев, размещенных в сказках, можно рассматривать как метод выявления алгоритмов поведения и решений того, как необходимо прожить жизнь, в том числе и решение того, что считать Успехом и как Успеха достигать;

- мир фольклорной сказки регламентируется специальными сказочными законами. Закон «восхождения от несчастья к счастью»канонизирует фелицитарную составляющую социального позиционирования в направлении из пункта «А» «несчастье» (Неудача) в пункт «Б» «счастье» (Успех);

- фольклорно-сказочный язык посредством образов-концептов сказочных персонажей и сказочных «мнимых ситуаций» выражает ситуацию социальной успешности и превращает потенциальную «достижительность»в действительность возможного (чудо абсолютного Успеха).

Предлагаемая социально-онтологическая парадигма Успеха (в фольклорно-сказочном измерении) может трансформироваться в серьезный социально-гуманитарный поиск социально приемлемых моделей Успеха личности, а значит, и оптимальных моделей Успеха социума.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Смыслообразующая функция метафоры в русских свадебных и любовных заговорах

Ю.А. Свенцицкая (Санкт- Петербург)

В последние десятилетия, как известно, феномен метафоры исследуется применительно к разным областям знания, т.к. метафора находит применение и в психотерапии, и в литературе, и в педагогике. В библейских текстах встречается много притч, каждую из которых так же можно рассматривать как метафору.

Объектом нашего исследования стали тексты русских свадебных и любовных заговоров, т.к. во многих культурах вступление в брак является одним из важных моментов социализации и отождествляется с наступлением социальной зрелости. В результате качественного анализа двухсот текстов мы выявили следующее. Каждый из заговоров представляет собой законченную мысль о том, что разрушить семью никому не по силам. И эта невозможность разрушения семьи утверждается так же метафорически: "Пока собака соловьем не запоет, до тех пор мое слово никто не перебьет", "Когда ты, редька, розой расцветешь, соловьем запоешь, медом запахнешь...", "...коли из роженицы дитя теменем выйдет".

Почти все тексты представляют собой метафоры в действии, т.е. их, по нашему мнению, можно отнести к так называемым реализованным метафорам. Преобладающей стихией в текстах любовных заговоров является огонь - горящая лучина, свеча или печь. Сторона света - восток, "восточная сторона". Весьма часто встречается образ защитника, родителя, стража, который можно трактовать как "архетип отца": "Есть четыре стороны, а из них восток. На восточной стороне есть седой дедок... Воззажгу я свечу венчальную... назову тебя своим батюшкой".

Метафорой является и пространство, описываемое в тексте: "Пойду из дверей в двери, из ворот в вороты, на восточную сторону, в чистое поле...", а тот, кто хочет помешать, просто заблудится, прежде чем доберется до сути заговора.

Неразрывность связи супругов понимается как связь между близкими родственниками: "Как плачет сестра по брату при поминанье, тоскует дед по бабке при отпеванье...". В отсутствии супруги мир переворачивается, все происходит наоборот, "наизнанку": "В жару трясись, в холод потись, за столом без меня постись".

Исследование метафор в русской заговорной практике может дать интересные и неожиданные результаты как литературоведам, так и психологам и культурологам.

Литература

1. Миронов А.В.Русские народные заговоры и обереги. – СПб., 1997, 205 с.
2. Молитвы и заговоры. – Минск, 1998, 256 с.
3. Песков М.И., Песков А.М.Обереги и заклинания русского народа. – М.,1996, 190 с.
4. Степанова Н.И. Заговоры сибирской целительницы. Кн. 1-24. – М., 1996 - 2008.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

Государственным учреждениям, членам общественной палаты, всем гражданам России

ОБРАЩЕНИЕ
участников симпозиума, посвященного изучению психолого-педагогических, социологических и философских проблем смысла жизни

В последние годы достигнуты заметные успехи в различных областях нашей жизни. Обнадеживают планы на будущее. Однако их реализацию может серьезно затруднить недооценка роли образования в развитии общества. Образование – процесс становления личности, путь к обретению человеком подлинного смысла жизни. Между тем, в современном обществе широкое распространение получило стремление жить сегодняшним днем. В Санкт-Петербурге среди старшеклассников было проведено сочинение на тему «Общество, в котором хочется жить». Специальное жюри (психологи, педагоги, социологи, писатели) проанализировали 25 тысяч (!) сочинений. Из заключения жюри: «Настораживает отсутствие будущего. Как будто нынешнее поколение идет в пустоту, не представляя себе, ни что их ждет, ни какими они будут». По данным исследований, в 90% случаев тяжелой хронической алкоголизации и почти 100% случаев наркомании связаны с потерей смысла жизни.

Образование должно быть главным звеном в решении демографической проблемы, суть которой не только в том, сколько нас будет через энное количество лет, но и (прежде всего) *какими* мы будем.

Положительная тенденция последнего времени – возвращение к общечеловеческой нравственности. Однако, к сожалению, эта тенденция сочетается с другой: нравственное воспитание фактически уходит из школы. Недооценивается роль гуманитарной составляющей образования, которая всегда была сильна в России. В какой-то мере задачи нравственного воспитания в последние годы начинает выполнять религия. Однако необходима *система нравственного воспитания* на уровне государственной программы социального развития.

Имеющая место в настоящее время недооценка роли учителя в образовании и воспитании подрастающего поколения дорого обходится обществу. Она оборачивается ростом преступности, алкоголизма и наркомании. Внедряемые в процессе образования замечательные достижения научно-технического прогресса, новейшие информационные технологии, вместе с тем остаются средствами, а не целью этого процесса. Они должны быть соединены с профессиональной деятельностью учителя, а не вытеснять его, не снижать его значимость. Процесс образования, становления личности, обретения ею подлинного смысла жизни должен стать главным фактором реализации планов развития России.

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com