

**Федеральное государственное бюджетное научное  
учреждение «Психологический институт Российской академии  
образования»**

# **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СМЫСЛА ЖИЗНИ И АКМЕ**

**Материалы XX симпозиума**

Под ред. Г.А. Вайзер, Н.В. Кисельниковой,  
Т.А. Поповой

Москва, 2015

Психологические проблемы смысла жизни и акме: Электронный сборник материалов XX симпозиума / под ред. Г.А. Вайзер, Н.В. Кисельниковой, Т.А. Поповой – М.: ФГБНУ «Психологический институт РАО», 2015.

В сборнике представлены материалы юбилейного Международного XX симпозиума, проведённого в ФГБНУ «Психологический институт РАО» в 2015 году. В работе симпозиума приняли участие более 150 представителей из Австрии, Беларуси, Казахстана, Молдовы, Польши, Украины и из 15 регионов России. Подведены итоги работы симпозиума за двадцать лет и намечены перспективы исследований по проблемам смысла жизни и акме. В представленных статьях рассмотрены общепсихологические, социально-психологические, культурологические, профессиональные, возрастные и социореабилитационные проблемы смысла жизни и акме, а также проблемы современного образования. Авторы материалов – преподаватели высших и средних учебных заведений, учителя и работники научных центров. В последнем разделе сборника отражены материалы докладов, сообщений и выступлений участников молодежной секции, организованной в рамках симпозиума. Представленные материалы будут интересны философам, психологам, педагогам и широкому кругу читателей.

Psychological problems of the meaning of life and acme: Electronic digest of materials of XX Symposium / edited. G.A. Weiser, N.V. Kiselnikova, T.A. Popova - M.: FGBNU "Psychological Institute RAO", 2015.

The digest contains materials of the anniversary XX International Symposium held in FGBNU "Psychological Institute RAO" in 2015. More than 150 members took part in the Symposium: from Austria, Belarus, Kazakhstan, Moldova, Poland, Ukraine and 15 regions of Russia. The results of twenty years are summarized and the prospects for research on the meaning of life and acme are outlined. The represented articles show general psychological, social, psychological, cultural, professional, social rehabilitation and developmental aspects of meaning of life and acme and also the problems of modern education. The authors are teachers from higher and secondary educational institutions, schools and researchers from scientific centers. The last section of the digest reflects the reports, messages and speeches of the participants of the youth section, organized within the framework of the symposium. The digest will be interesting for philosophers, psychologists, teachers and a wider audience.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |            |
|--|------------|
| Предисловие.....   | 7          |
| Обращение к участникам симпозиума почетного научного руководителя В.Э. Чудновского.....  | 13         |
| <b>Раздел 1. Общепсихологические, культурологические и социально-психологические аспекты проблемы смысла жизни и акме.....</b>           | <b>16</b>  |
| <b>Чудновский В.Э. (Москва) Смысл жизни и личность.....</b>  | <b>16</b>  |
| <b>Карпова Н.Л. (Москва) Смысл жизни и акме симпозиума.....</b>  | <b>24</b>  |
| <b>Ахмеров Р.А. (Набережные Челны) Понятия «счастья» и «смысла жизни» в каузометрическом психобиографическом подходе .....</b>           | <b>26</b>  |
| <b>Салихова Н.Р. (Казань) Содержательные и динамические аспекты ценностно-смысловой регуляции жизнедеятельности.....</b>                 | <b>37</b>  |
| <b>Карпинский К.В. (Гродно, Беларусь) Стратегии психологического исследования смысла жизни: макроанализ vs. микроанализ.....</b>         | <b>44</b>  |
| <b>Сапогова Е.Е. (Тула) Герменевтика личности: биографемы, автографемы, мифологемы.....</b>  | <b>56</b>  |
| <b>Балл Г.А. (Киев, Украина) Синтез эгалитарности и элитарности в разработке категории «личность».....</b>                               | <b>64</b>  |
| <b>Кабрин В.И. (Томск) Транскоммуникативная эмерджентность человеческих отношений как открытие новых смысловых контекстов жизни.....</b> | <b>66</b>  |
| <b>Свередюк Е.В. (Минск, Беларусь) Счастье и смысл жизни: параллели в философии и психологии.....</b>                                    | <b>69</b>  |
| <b>Ткаченко А. А. (Кировоград, Украина) Проблемы поиска высшего смысла формирования нового общества.....</b>                             | <b>74</b>  |
| <b>Левит Л.З. (Минск, Беларусь) Обретение мудрости: выбор внутренних ценностей.....</b>  | <b>76</b>  |
| <b>Суворов А.В. (Москва) Духовность и смысл жизни.....</b>   | <b>78</b>  |
| <b>Завгородняя Е.В. (Киев, Украина) Психологическое здоровье, личностная зрелость, стратегии поведения.....</b>                          | <b>80</b>  |
| <b>Пилишвили Т.С. (Москва) Медиакультурные вызовы осмысленности жизни личности.....</b>  | <b>83</b>  |
| <b>Пашукова Т.И. (Москва) Условия изменения смысла жизни у лиц с простым и сложным внутренним миром.....</b>                             | <b>85</b>  |
| <b>Кузнецова С. С., Осин Е.Н. (Москва) Жизнь со смыслом и без него: индивидуальные стратегии выстраивания жизни.....</b>                 | <b>89</b>  |
| <b>Кумышева Р.М. (Нальчик) Генезис и трансформация смысла в процессе взаимодействия человека с внешним миром.....</b>                    | <b>93</b>  |
| <b>Мельничук А. С. (Москва) Акмеологические «ипостаси» человека в контексте субъективной стратегии саморазвития.....</b>                 | <b>96</b>  |
| <b>Толочек В. А., Белик В. В. (Москва) «Акме» и социальная успешность человека: внесубъектные и интерсубъектные ресурсы.....</b>         | <b>99</b>  |
| <b>Вишнякова Н. Ф. (Польша) Креативная акмеология: диагностика креативного потенциала и моделирование жизненных перспектив.....</b>      | <b>101</b> |
| <b>Сидоров К. Р. (Ижевск) Нейропсихологическое объяснение категории «цель» в теории функциональных систем П.К. Анохина.....</b>          | <b>103</b> |
| <b>Кулешова Е. Н. (Москва) Жизнедеятельностные смыслы В.Ф. Войно-Ясенецкого (святогоЛуки).....</b>                                       | <b>107</b> |

|   |            |
|---|------------|
| <b>Москвитина О.А. (Москва) «За Веру, Царя и Отечество!» – триединый смысл жизни русской военной эмиграции.....</b>   | <b>111</b> |
| <b>Раздел 2. Смысл жизни, акме, профессиональная деятельность и проблемы современного образования.....</b>  | <b>114</b> |
| <b>Митина Л. М. (Москва) Трансформация внутриличностных противоречий учителя в ресурс развития и смыслообразования.....</b>   | <b>114</b> |
| <b>Ульянова И.В., Нефедьева В.Е. (Москва) Оптимизация педагогических условий для содействия студентам в формировании гуманистических смысложизненных ориентаций.....</b>                | <b>116</b> |
| <b>Бочарова Е. Е. (Саратов) Акмеологические условия профессиональной самоактуализации личности.....</b>   | <b>119</b> |
| <b>Арендачук И.В. (Саратов) Психологическая готовность преподавателей ВУЗа к риску в контексте акмеологического подхода.....</b>  | <b>122</b> |
| <b>Сабанчиева Р.З. (Нальчик) Акмеологические стратегии успешной профессиональной самореализации преподавателя высшей школы.....</b>   | <b>125</b> |
| <b>Денисова В. Г. (Москва) «Акме» и периодизация карьеры (в профессиях с «высокой» и «низкой» профессиональной иерархией).....</b>  | <b>128</b> |
| <b>Склярченко И.С. (Москва) Роль аксиологического подхода в становлении личности специалиста.....</b>   | <b>130</b> |
| <b>Антонова Н. А. (Москва) Акмеологические ориентиры профессионального развития психолога-практика.....</b>   | <b>133</b> |
| <b>Шпитонков С. В. (Москва) «Акме» и ресурсы управления профессиональной карьерой менеджера: практические эффекты.....</b>  | <b>137</b> |
| <b>Москаленко В. А. (Москва) Мирное разрешение конфликтов как смысложизненная и акмеологическая проблема профессионала международного.....</b>  | <b>140</b> |
| <b>Кострикина И. С. (Москва) Акмеологические особенности развития систем мотивации достижения и локуса контроля специалистов служебных видов деятельности.....</b>                      | <b>142</b> |
| <b>Селезнева Е.В. (Москва) Взаимосвязь между удовлетворенностью трудом и иерархией ценностей служащих таможенных органов.....</b>   | <b>145</b> |
| <b>Зеленова М.Е. Профессиональная идентичность как фактор психологического здоровья субъекта труда.....</b>   | <b>148</b> |
| <b>Пономаренко В.А (Москва) Духовность и смысл жизни человека летающего.....</b>  | <b>151</b> |
| <b>Федосенко Е.В. (Санкт-Петербург) Акмеологическое пространство профессиональной самореализации субъектов образования через призму воззрений Г.И. Челпанова. В поисках смысла.....</b> | <b>153</b> |
| <b>Полякова Е. С., Бай Хуа (Минск, Беларусь) Музыкальное образование в процессе духовного становления человека.....</b>   | <b>162</b> |
| <b>Меркулова О.П. (Волгоград) Представления студентов о смыслах получаемого ими высшего образования.....</b>  | <b>167</b> |
| <b>Москаленко О.В., Назаров Т. А. (Москва) «Студенческий инфантилизм» и поиск нового смысла жизни.....</b>  | <b>169</b> |
| <b>Буравлева Н.А. (Томск) Личностная подготовка студентов к будущей профессии.....</b>  | <b>172</b> |
| <b>Воробьева И.Я. (Москва) Изучение представления о смысле жизни у студентов технического вуза .....</b>  | <b>175</b> |
| <b>Пускаева Т.Д. (Москва) Смыслообразующая роль учебного предмета в формировании мировоззрения школьников: невостребованные возможности (на примере биологии).....</b>                  | <b>177</b> |
| <b>Зиновьев А. А. (Ульяновск) Роль задач в процессе обучения учащихся физике.....</b>   | <b>180</b> |

|  |            |
|--|------------|
| <b>Плотников А. С. (Санкт-Петербург)</b> Ситуационный и гендерный подходы к игровым технологиям на примере обществоведения в старших классах средней школы.....                          | 184        |
| <b>Лямбек Л.С. (Москва)</b> Нравственные основы формирования смысложизненных ориентаций у школьников.....  | 190        |
| <b>Дыдычкина О.В. (Москва)</b> Управление внутренней средой организации через развитие творческих способностей педагогов на примере АНО СОШ «Спас».....                                  | 195        |
| <b>Раздел 3. Смысл жизни, акме, возраст, семья и и проблемы логотерапии.....</b>   | <b>201</b> |
| <b>Осницкий А.К. (Москва)</b> Смыслы как показатели самоопределения человека.....  | 201        |
| <b>Кисельникова (Волкова) Н. В. (Москва)</b> Формирование целей и смысла жизни в подростковом и юношеском возрастах: зарубежные психологические исследования и образовательный опыт..... | 205        |
| <b>Яхнин Е.Д. (Москва)</b> Счастье – быть вместе.....  | 211        |
| <b>Жарикова Т.П. (Самара)</b> Формирование механизмов саморегуляции - личностный ресурс профилактики аддиктивного поведения в подростковом возрасте.....                                 | 212        |
| <b>Круглова М.Б. (Московская область)</b> Изучение представлений об акме у восьмиклассников.....   | 215        |
| <b>Попова Т.А. (Москва)</b> Цели и задачи логоАрт-терапевтических упражнений в работе с подростками по формированию СЖО.....   | 218        |
| <b>Гаврилова Т.А. (Уссурийск)</b> Информационные ценности как смысложизненные ориентации подростков.....   | 229        |
| <b>Фролова М.С. (Москва)</b> Проблема смысложизненных ориентаций в подростковом возрасте.....  | 230        |
| <b>Чернышева Н. С. (Владимир)</b> Коллективное творчество смысла.....  | 234        |
| <b>Арапова П. И. (Москва)</b> Педагогическое сопровождение выбора жизненного пути старшеклассниками.....   | 237        |
| <b>Миронова Г. В. (Астрахань)</b> Развитие личности в период ранней юности (15-20 лет) и поиск нового смысла жизни в процессе современного образования.....                              | 241        |
| <b>Осницкий А.К., Казаринова Е.Ю., Рой А.П. (Москва)</b> Базовые ориентации активности личности в группе студентов.....  | 244        |
| <b>Дьяконов Г. В. (Кировоград, Украина)</b> Миграционные настроения молодежи Украины как тенденция жизненной самореализации.....   | 252        |
| <b>Клементьева М.В. (Тула)</b> Биографическая рефлексия смысла жизни в ранней, средней и поздней взрослости.....   | 252        |
| <b>Вайзер Г.А., Голышева З.В. (Москва)</b> Смысл жизни пожилого человека.....  | 254        |
| <b>Андреева А.Д. (Москва)</b> Семейные стратегии социализации в перфигуративной культуре: от патернализма до автономии.....  | 265        |
| <b>Голзицкая А.А. (Москва)</b> О некоторых теоретических подходах к рассмотрению детско-родительских отношений в контексте проблематики личностного развития ребенка.....                | 268        |
| <b>Голышева З.В. (Москва)</b> «Ситуативный» аспект понимания родителями смысла обучения.....   | 270        |
| <b>Аникина Е.А. (Москва)</b> Мотивационно-смысловые аспекты выбора школы родителями учащихся первых и пятых классов.....   | 274        |
| <b>Данилова А.М. (Москва)</b> Родители младших школьников как особый адресат психологической помощи и поддержки.....   | 276        |
| <b>Штукарева С.В. (Москва)</b> Вызовы и зовы смысла.....   | 279        |
| <b>Трунова М. С. (Москва)</b> Связь субъективного благополучия и осмысленности жизни.....  | 282        |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Лифшиц-Артемьева Г.М. (Москва)</b> Юмор как одна из техник логотерапии В.Франкла.....                                     | 284 |
| <b>Русина Н.А.(Яросавль)</b> Логотерапия в работе с пациентами психосоматического профиля.....                               | 289 |
| <b>Чумакова А.В. (Москва)</b> Коллективный невроз и установки в информационном обществе.....                                 | 291 |
| <b>Попова О. Ф. (Москва)</b> Отчуждение от нозического измерения личности, страдающей пищевой зависимостью.....              | 295 |
| <b>Монроз А. В. (Москва)</b> Связь волевой саморегуляции с уровнем осмысленности и экзистенциальной исполненности жизни..... | 298 |

**Раздел 4. Смысловое пространство моей жизни (Доклады молодежной секции симпозиума).....**302

|  |     |
|--|-----|
| <b>Новожилова А. (Санкт-Петербург)</b> Смысл жизни- один или их много?.....  | 302 |
| <b>Горшкова Д. (Москва), Котова А. (Москва)</b> Смысл жизни и цель.....  | 303 |
| <b>Николаева В. (Санкт-Петербург)</b> Религия и смысл жизни.....   | 304 |
| <b>Полтавская Ю. (Дзержинский)</b> Любовь и смысл жизни.....   | 306 |
| <b>Фадеева А. (Санкт-Петербург)</b> Любовь как смысл жизни.....  | 307 |
| <b>Попов Н. (Дзержинский)</b> Имидж и судьба.....  | 308 |
| <b>Варезич М. (Дзержинский)</b> Творчество и смысл жизни.....  | 310 |
| <b>Ганненко Д. (Дзержинский)</b> Общение как смысл жизни.....  | 311 |
| <b>Пупышева А. (Санкт-Петербург)</b> Здоровый образ жизни как смысл жизни.....   | 312 |
| <b>Выгнанова Е. (Дзержинский)</b> Смысл жизни и семья.....   | 312 |
| <b>Рафанович Е. (Люберцы)</b> Счастье и смысл жизни.....   | 314 |
| <b>Сундуков А. (Дзержинский)</b> Иметь и быть. Деньги - добро или зло?.....  | 315 |
| <b>Дорохова В. (Дзержинский)</b> Нравственность и современность.....   | 316 |
| <b>Логинов И. (Дзержинский)</b> Профессиональный выбор – путь к достижению АКМЕ ...  | 319 |
| <b>Лоцманова Ю. (Санкт-Петербург)</b> Нужно ли с подростками говорить о смысле жизни?.....                                   | 320 |
| <b>Перехватова Д. (Санкт-Петербург)</b> Сложно ли быть нравственным человеком в современных условиях развития общества?..... | 325 |
| <b>Масленникова Т. (Санкт-Петербург)</b> От «Быть здесь и сейчас» к «Быть собой» или «Остаться с самим собой!».....          | 321 |
| <b>Елистратова Е. (Москва)</b> Смысл жизни в произведениях И. Бродского.....   | 325 |
| <b>Соколенко А. (Санкт-Петербург)</b> Смысл жизни и семья.....   | 327 |
| <b>Зяблова А. (Москва)</b> Смысл жизни и семья.....  | 328 |
| <b>Шабедько М. (Москва)</b> Смысл жизни – данность или поиск?.....   | 329 |
| <b>Карпенко Я. (Москва)</b> Любовь как смысл жизни.....  | 331 |
| <b>Магомедов Г. (Санкт-Петербург)</b> Счастье и смысл жизни.....   | 332 |

## Предисловие

Вниманию читателей предлагается сборник материалов Международного юбилейного симпозиума «Психологические проблемы смысла жизни и акме». В сборнике помещено обращение почетного научного руководителя симпозиума В.Э. Чудновского ко всем участникам. На симпозиуме было проведено: три пленарных заседания и молодежная секция. Содержание выступлений отражено в четырех разделах сборника.

В первом разделе отражены *общепсихологические, культурологические и социально-психологические аспекты проблемы смысла жизни и акме*. Начинается раздел с проблемной статьи В.Э. Чудновского (Москва) «Смысл жизни и личность». Он отметил, что понятия «смысл жизни человека» и «смысл жизни человечества» сблизилась и стали взаимодействующими, во многом определяющими перспективу жизни на Земле. Сегодня, как никогда прежде, психология смысла жизни уходит своими корнями в сущностные проблемы психологии – соотношение бытия и сознания, внешнего и внутреннего в жизни человека. С течением времени меняются не только взгляды на данную проблему, меняется и сама проблема: По мере развития цивилизации и научно-технического прогресса увеличивается возможность воздействия на сознание и бытие, и это воздействие далеко не всегда бывает благоприятным для человека и человечества. В условиях современного социума направленность человеческой деятельности и разумное управление ею становится неперенным условием выживания человека на Земле. А смысл жизни является концентрированным выражением этой направленности. В статье показано, что существенной основой человеческой личности является трансценденция – способность человека выходить за собственные пределы, преобразовывать себя. Выделен высший уровень трансценденции, включающий в себя единство личности и мира, позицию гражданина земли, единства смысла жизни человека и человечества. Должны произойти изменения направленности сознательной деятельности человека. Автор убежден, что не безличные экономические отношения, а человек является основным действующим лицом исторического процесса, и от него прежде всего зависят экономика, производство материальных благ и сама жизнь на Земле. Чрезвычайно значима психолого-педагогическая поддержка становления «личностного фундамента» смысла жизни, который фактически складывается в школьные годы. В статье показано, что понимание человека как основного участника исторического процесса должно быть неперенной составляющей современного образования, воспитания, становления личности.

История организации симпозиумов по проблемам смысла жизни и акме в Психологическом институте с 1995 года по настоящее время представлена в обобщающей статье постоянного руководителя пленарных заседаний Н.Л. Карповой (Москва). Она всесторонне проанализировала основные аспекты и перспективы проблемных исследований. На симпозиуме были представлены для обсуждения материалы теоретико-экспериментальных исследований с целью проведения дискуссий по поднятым в них проблемам. Вопрос о соотношении понятий «смысл жизни» и «счастье» поднял Р.А. Ахмеров (Набережные Челны). Он считает, что одной из многих познавательных и прикладных схем в понимании смысла жизни является мотивационная теория счастья. Смыслом жизни является достижение счастья, т.е. переживание полноты бытия, самоосуществления. Качественное проявление полноты бытия зависит от содержательной доминанты субъективного мира человека. На значимости изучения составляющих ценностно-смысловой регуляции жизнедеятельности субъекта остановилась Н.Р. Салихова (Казань). Автор считает, что исследование ценностно-смысловой регуляции жизни человеком требует некоторого изменения классических представлений о процессе регуляции, которые возникли и развивались при его изучении на материале деятельности и отдельных действий. В статье показано, что регуляция жизни как целостности имеет свою специфику и потому для ее

изучения необходимо расширение и дополнение уже существующих моделей. Е.Е. Сапоговой (Тула) раскрыто содержание индивидуального тезауруса, как базовой части личностной герменевтики. Он содержит психосемантические единицы (знаки, семантемы, смысловые синтагмы) трёх видов – *биографемы*, *автографемы* и *мифологемы*. Причем ряд «биографема – автографема - мифологема» на уровне сознания конкретного субъекта соответствует ряду «значение – смысл - символ». К.В. Карпинский обосновал необходимость в переходе от макро- к микроаналитической стратегии психологического изучения смысла жизни и родственных ему феноменов. Необходимым этапом движения к этой стратегии является выделение психологических свойств смысла жизни, соответствующих требованиям индивидуальной изменчивости и функциональной значимости. Рассмотренные в статье свойства в совокупности определяют функциональные возможности и целостный «профиль» индивидуального смысла жизни, по которому он может быть комплексно оценен как оптимальный либо неоптимальный.

В качестве одной из важных научных задач на современном этапе исследований выделено изучение процессов становления и трансформации смыслов в контексте взаимодействия человека с внешним миром. Сформулирован смысловой инвариант, в составе которого дифференцированы стимулирующие и результирующие смыслы. В теоретических исследованиях обосновывается необходимость введения некоторых новых понятий. В частности, на основе «деложизненного» подхода в психологии рассмотрен глобальный универсальный механизм в виде смысло-духовной вертикали, который можно рассматривать как инструмент формирования высшего смысла развития общества. В ряде статей предприняты попытки соотнести понятия «смысл жизни» и «счастье» с понятиями «мудрость», «психологическое здоровье», «личностная зрелость», «активность личности». Проанализированы проблемы осмысленности жизненного пути личности в условиях медиакультуры. Большое внимание уделено изучению психологических условий, при которых происходят изменения смысла жизни у людей с простым и сложным внутренним миром. Показано значение нестабильности эго-системы в период переживаний, вызванных трудными психическими состояниями и кризисами

В теоретико-экспериментальных работах изложены результаты реализации известных и авторских методик, позволяющих более глубоко изучать процессы становления смысла жизни. Определенный интерес представляют данные эмпирического исследования индивидуальных различий в стратегиях выстраивания жизни на выборке взрослых. Выделены пять стратегий, демонстрирующих достоверные связи с рядом показателей психологического благополучия.

В исследованиях по проблемам акмеологии понятие «акме» рассмотрено в контексте «ресурсов» как процессов, которые сопутствуют взаимодействиям человека с условиями внутренней и внешней среды и сопровождаются порождением особых синергетических эффектов. Первостепенное значение для повышения уровня социально ценной продуктивной деятельности человека имеет владение психологическими механизмами актуализации необходимых внесубъектных, интерсубъектных и интрасубъектных ресурсов «акме». В рамках акмеологического подхода изучались проблемы психологической готовности личности к риску. Сформулировано важное положение: чтобы принятое решение не стало источником риска, необходимо при переосмыслении достижений прошлого связывать их не только с обобщением вершин (акме), но и с обобщением низин (каме). Рассмотрены акмеологические «ипостаси» человека в целях выделения оснований для типологизации субъективных стратегий его развития. Определенное внимание уделено специфике креативной акмеологии как новой области знаний в системе акмеологической науки. Выделены проблемы диагностики креативного потенциала и моделирования жизненных перспектив. Анализируя содержание понятий «смысл жизни и акме», авторы обратились к анализу исторических событий, к жизни и творчеству общественных деятелей. Проведен анализ смысла жизни, сложившегося у представителей русской эмиграции 20-х годов и их потомков. Рассмотрены жизнедеятельностные смыслы ученого

и религиозного деятеля В.Ф. Войно-Ясенецкого (святого Луки). В первые годы советской власти, в это трудное для страны время, он стремился помочь людям понять смысл их настоящей жизни, через молитву транслировать людям «духовную энергию любви».

Во **втором** разделе обсуждаются проблемы: *«Смысл жизни, акме, профессиональная деятельность и проблемы современного образования»*. На симпозиуме были широко представлены результаты исследований смысла жизни и акме в деятельности профессионалов: специалистов, управленцев, педагогов, психологов, менеджеров, служащих таможенных органов. Рассмотрены акмеологические особенности развития мотивации достижения и локуса контроля при переходе от новичкового периода к компетентностному и в период становления специалиста как эксперта в служебной деятельности. Показана значимость адекватных стратегий самореализации для достижения вершин в профессиональной деятельности преподавателем высшей школы. Важным фактором успешной самореализации является акмеологическая среда. Выделены акмеологические ориентиры в профессиональном становлении психолога-практика. В качестве таковых предлагается рассматривать критерии психологической зрелости, выделенные в концепции триадной реинтеграции. Раскрыта роль аксиологического подхода в решении проблем непрофессионализма в современном обществе. В практико-ориентированных исследованиях подтверждено влияние корпоративного обучения на самореализацию человека в труде и в других сферах жизнедеятельности. Особое внимание участники симпозиума уделили проблемам развития личности учителя. Разрабатываются программы психологического сопровождения, обеспечивающие его личностный рост, а также трансформацию внутриличностных противоречий в ресурс развития. В рамках обсуждения реалий жизни в современном обществе поставлен вопрос о значимости нравственных аспектов подготовки специалистов.

Обсуждая проблемы формирования смысла жизни у молодежи, участники симпозиума согласились с утверждением В.Э. Чудновского о том, что «процесс поиска смысла жизни и современный процесс образования движутся как бы по параллельным орбитам». В ряде практико-ориентированных исследований показано, что необходимо расширение арсенала активных форм образования. Одной из таких форм является «диспут-клуб». В рамках клубной работы создаются благоприятные педагогические условия для формирования гуманистических смысложизненных ориентаций личности. К числу активных форм относятся и развивающие игры для школьников. Проанализирована значимость акмеологического пространства игры для подготовки ребенка к предстоящим изменениям условий жизни, отношений со сверстниками и взрослыми. Большое внимание в статьях уделено анализу роли содержания образования в реализации поиска смысла жизни. Проведены исследования, направленные на изучение представлений студентов о смысле получаемого ими высшего образования. Получены реальные ориентиры для совершенствования программно-методического обеспечения музыкального образования как средства духовного обогащения человека. В ряде статей рассматриваются возможности использования специфики таких учебных предметов, как обществоведение, биология, физика, для формирования у школьников представлений о смысле жизни и акме. Особое внимание уделено изучению эффективности педагогических воздействий, для становления фундамента смысла жизни у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

В **третьем** разделе представлены статьи, в которых обсуждаются проблемы *«Смысл жизни, акме, возраст, семья и проблемы логотерапии»*. В теоретико-экспериментальных исследованиях показано, что категория смысла тесно связана с деянием, с развиваемой в отечественной психологии категорией деятельности. Смыслы формируются как в деятельности, так и во взаимодействии с людьми, которое традиционно описывается термином поведение. Этим позиции отечественной психологии существенно отличаются

от психологии экзистенциалистов. Наряду с анализом работ отечественных психологов в сборник включена и статья с обзором зарубежных исследований, посвященных проблеме формирования ценностей, целе-ориентированности и смысла жизни у молодых людей (подросткового и юношеского возрастов). Автор отмечает: «Безусловно, речь не идет о некритичном переносе этого опыта в наши условия, однако он может уберечь от “изобретения велосипеда” и подсказать конструктивные способы решения актуальных для нас задач воспитания». Опыт зарубежных авторов показывает, что даже в лучших школах многие учащиеся видят мало смысла в учебе. Обесмысливание занятий ведет к таким психологическим издержкам как скука и апатия, беспокойство и тревога, обращение к суррогатным смыслам в виде гедонизма и цинизма. Обосновывается необходимость более подробных исследований об институте наставничества и других потенциальных источниках социальной поддержки подростков и юношей в постановке целей и поиске смысла. В практико-ориентированных работах зарубежных авторов подчеркивается, что переход от «классного» мышления, где взрослые транслируют необходимость послушания авторитету, к «со-общному» мышлению, где лидеры ведут, помогая и служа другим, может способствовать пересмотру взгляда на роль человечности.

Традиционно значительное число докладов на симпозиуме было посвящено становлению представлений о смысле жизни и акме у школьников и студентов. Представлены результаты многолетних исследований подростков с использованием анкеты «Смысл жизни и акме». Определенное внимание авторы уделили проблеме создания нового исследовательского инструментария. Возможности применения авторского опросника «Идеалы послежизни» при изучении поло-возрастных различий в ведущих ценностно-смысловых образованиях личности проявились в экспериментах со старшеклассниками. Проанализировано содержание смысложизненной ориентации молодых людей на ценности информационного типа. Разработана и реализована в работе со студентами авторская методика «Поле чувств», которая позволяет выявлять особенности чувств, эмоций и ценностно-смысловых ориентаций испытуемых по избранным критериям. Полученные результаты свидетельствуют о том, что в условиях современного состояния общества и рыночной экономики у будущих экономистов и юристов происходит «блокировка» развития гуманистически-духовных, intersubjectно-диалогических ценностно-смысловых ориентаций. Использование разнообразных методов исследования позволило авторам с разных сторон осветить проблемы постижения студентами смысла жизни. Изучены мотивационная и когнитивная составляющая становления «студенческого инфантилизма» в современном обществе.

В практико-ориентированных исследованиях обсуждаются проблемы педагогического сопровождения старшеклассников. Показано, что целенаправленный диалог с педагогами и одноклассниками на уроке и во внеурочной деятельности побуждает старшеклассников к осознанному выбору жизненного пути. В течение нескольких лет в Психологическом институте РАО успешно реализуется молодежный научно-образовательный проект «Смысл жизни и судьба. Как построить собственное будущее?» В статье представлены разработанные автором логоАрт-терапевтические упражнения «Дом моего будущего», «Рюкзак. Что возьму в свой жизненный путь», «Дороги, которые я выбираю». Определенный интерес представляет практика коллективной деятельности преподавателей и студентов Владимирского государственного университета по созданию «виртуального музея». Опыт показал значимость этой формы совместного социального творчества для понимания человеком жизненных смыслов. Участники симпозиума высоко оценили результативность непосредственного общения ветерана Великой Отечественной войны с подростками для формирования гуманистического смысла жизни.

В сборник включены статьи о смысле жизни в период ранней, средней и поздней взрослости. Проанализировано понятие биографической рефлексии, которая, будучи особой формой рефлексии, позволяет человеку сохранить или найти новый смысл жизни в ситуации переживания жизненных изменений. Выделены два типа биографической

рефлексии: рефлексия жизненного пути (период средней взрослости, 30 – 60 лет) и рефлексия жизненного опыта (периоды ранней и поздней взрослости). Обобщены результаты многолетних исследований, направленных на изучение смысла жизни пожилого человека в период социально-экономических изменений в нашей стране. В условиях наложения социального кризиса на возрастную у людей пожилого возраста проявляется мотив «жажда жизни», включающий аварийный механизм «волю к жизни». Этот механизм обеспечивает самомобилизацию человека и удержание смысла жизни. Однако за длительное время в конкретных жизненных обстоятельствах у одних людей происходит угасание этого мотива, ломка смысла жизни, осознаваемая как его потеря, формируется пассивный образ жизни. У других пожилых людей в зависимости от силы мотива «жажда жизни» наблюдаются определенные изменения в структуре и содержании смысла жизни. Исследование, проведенное в период подготовки к юбилейному симпозиуму, показало, что у пожилых людей сложились разнообразные структуры смысла жизни. Проявляется понимание значимости и новины содержания широких социальных, групповых, индивидуальных, познавательных и эмоциональных смыслов, сущности религиозных смыслов. Пожилые люди подчеркивают значимость проблемы воспитания молодого поколения. Особое внимание уделяется роли семьи и школы в становлении высоких жизненных смыслов, отмечается негативное влияние СМИ на нравственное развитие человека в современном обществе.

Участники симпозиума обратились также к проблеме формирования у детей фундамента смысла жизни в семье, которая является первым и самым главным институтом социализации общества. В современном обществе сложилась префигуративная культура, связанная с существенными изменениями материальных и социальных условий жизни. Проанализированы две формы функционирования российской семьи: патернализм и автономизация от государства. Показано, что семейная социализация в условиях префигуративной культуры общества требует от родителей глубокого анализа сложившихся в предыдущих поколениях схем и моделей поведения, перестройки системы ценностей и жизненных смыслов. Значительно повышается ответственность родителей за качество образования и воспитания. Однако исследования показывают, что современные родители испытывают большие трудности, связанные с поступлением ребенка в школу, его последующим обучением, определением смысла обучения, особенно в период выбора школы. Поэтому необходима целенаправленная поддержка и эффективная помощь родителям со стороны психологической службы системы образования.

На симпозиуме впервые работала секция «Логотерапия и экзистенциальный анализ как динамично развивающееся направление в теории и практике современной психотерапии», работа которой была посвящена 110-летию со дня рождения В. Франкла. Участники симпозиума остановились на основных тенденциях развития современной логотерапии. Проанализировано взаимодействие личности с внешними и внутренними вызовами, ситуациями и обстоятельствами, требующими личностного отклика в виде осмысленной позиции по отношению к этим вызовам. Предложено понятие смысловой пирамиды в контексте выстраивания значимых связей. В статьях представлены результаты ряда исследований, проведенных авторами. Выявлена роль установок в информационном обществе в контексте логотерапии и экзистенциального анализа. В исследовании определены характерные установки как проявление коллективного невроза в информационном обществе. Раскрыта специфика юмора как одной из техник логотерапии В. Франкла. Экспериментально подтверждено влияние установок, воздействующих на способность к обнаружению смысла, на восприятие не только степени осмысленности жизни, но и субъективного благополучия человека. Приведены конкретные данные, свидетельствующие о целесообразности использования логотерапии в работе с пациентами психосоматического профиля.

В отдельный – **четвертый** – раздел выделены статьи с тематикой «Смысловое пространство моей жизни». Авторы – студенты, учащиеся 8 – 11 классов школ и колледжей Москвы, Санкт-Петербурга, Московской области. В сборник вошли статьи, подготовленные для выступления на симпозиуме, и статьи участников научно-образовательного проекта «Смысл жизни и судьба. Как построить собственное будущее?», организованного и проводимого на базе «Психологического института» РАО. Размышления школьников и студентов посвящены разным аспектам смысложизненной проблематики и написаны в разных форматах: эссе и научные исследования. Активность участников молодежной секции симпозиума и научно-образовательного проекта показывают актуальность данной проблематики.

## **Обращение к участникам симпозиума почетного научного руководителя, доктора психологических наук, профессора В.Э. Чудновского**

Дорогие коллеги, сотоварищи, сподвижники по общему делу – поиску ответа на самый главный вопрос человеческого существования – в чем смысл жизни. Нам 20 лет. Поздравляю вас всех с этой замечательной датой. Пусть 20-летие симпозиума прибавляет вам сил, и жизненной энергии. Успехов вам в поиске и обретении своего, единственного и неповторимого смысла жизни, помогающего уверенно идти к намеченной цели.

Сегодня хочу вспомнить о тех, кого уже нет с нами, но кто стоял у колыбели симпозиума и дал ему путевку в жизнь – Алексея Александровича Бодалева, Виктора Тимофеевича Ганжина.

Во вступительном слове хочу кратко изложить несколько мыслей по, на мой взгляд, одной из самых актуальных проблем: *смысл жизни и личность*.

Д.А. Леонтьев в работе «Личность в непредсказуемом мире» пишет: «В последние годы бросается в глаза не столько изменения человека, сколько изменение мира». Действительно ли имеет место такой парадокс: мир людей меняется, а человек остается прежним?

Еще сто лет назад Семен Франк писал: «Наша собственная жизнь, не смотря на свою краткость и отрывочность, может иметь смысл, если она связана с неким целым, а именно: с общей жизнью человечества и всего мира. Это двуединство моего Я и мира должно сознаваться как вневременное и всеобъемлющее целое» [Франк, 1994, с. 509]. Существование двуединства Я и мира – правда. Но правда и то, что это «двуединство» весьма неоднозначное. Когда-то человек выяснял отношения с помощью дуэлей. На дуэлях погибли Пушкин и Лермонтов, и это было весьма ощутимо для мира людей, но отнюдь не подрывало его основы. Сегодня, один человек может нажать на кнопку «пуск» и ракета (или ракеты) с ядерной боеголовкой может подвести черту под существованием человека и человечества. Человек наделяет мир все более новыми свойствами, и измененный мир в очередной раз преобразует человека. Самое неприятное свойство этого процесса: по мере своего развития, противоречие между человеком и миром все больше обостряется и масштабы их негативных последствий все больше увеличиваются.

Мир может превращать человека в «винтик» социальной, государственной машины (о чем писал еще Гегель). Мир может принуждать человека к конформному подчинению. Опубликованные в 50-х годах прошлого века С. Ашем результаты экспериментов по конформизму произвели сенсацию в научном мире. П. Зайонк писал по этому поводу: «Одним из самых поразительных открытий современной социальной психологии было открытие С. Ашем того факта, что взрослые люди повторяли суждения, которые, как это было известно, противоречили их восприятиям, или фактам, или тому и другому вместе» [P. Zajonc, 1966, p. 37]. Казалось, что ситуация Аша и его результаты устарели. Однако это не так. Напротив, мир людей все больше превращается в ситуацию Аша (или в несколько подобных ситуаций).

Мир людей с помощью новейших информационных технологий может манипулировать сознанием человека, добиваясь подчинения господствующей идеологии.

В раздираемом конфликтами мире, личность не чувствует себя защищенной. «В этих условиях, - как резонно пишет Д.А. Леонтьев, - происходит отказ от личности, отказ от ответственности за личностный выбор» [Леонтьев, 1989]. Невозможно спасти пылающий конфликтами мир даже самым совершенным оружием. Единственный путь спасения мира (и человека) – возвращение к личности. Но возвращение на новой основе. Что это значит?

Сегодня бытует новое представление о природе человека, которое, как отмечает Д. Леонтьев, ссылаясь на Georgi [1992], заключается в том, что человек способен выходить за рамки любых определений, любых данностей. И эта универсальная способность

трансценденции есть единственная, инвариантная способность человека. Быть не столько равным самому себе, сколько гибко реагировать на ситуацию...

Трансценденция – способность человека выходить за собственные пределы, преобразовывать себя – несомненно, существенная основа человеческой личности. Однако сводить трансценденцию к способности выходить за рамки любых данностей, считать ее единственной инвариантной характеристикой подлинной природы человека – это и есть один из главных вызовов современности, созданный взлелеянный самим человеком. Абсолютизация гибкости, динамизма, выхода за рамки, в конце концов, приводит к выходу за рамки самого человека, за рамки человечности и возрождения фашизма в XXI веке – лишь одно из проявлений этой тенденции.

Процесс становления личности, как всякий развивающийся целенаправленный процесс, должен обладать свойством устойчивости. «Устойчивость, - пишет один из создателей кибернетики У.Р. Эшби, - отнюдь не предполагает неподвижности, негибкости». Эшби подчеркивает, что устойчивость системы есть результат сочетания, единства двух противоположных тенденций – динамической и инвариантной.

В этой связи не могу не вспомнить Л.И. Божович, которая 50 лет назад выступила на XVIII международном конгрессе (Москва, 1966 г) с докладом «Устойчивость личности, процесс и условия ее формирования». В докладе были раскрыты факторы становления у взрослого человека устойчивой внутренней позиции личности, которая освобождает человека от непосредственного влияния окружающей среды и позволяет ему не только приспособливаться к ней, но и преобразовывать и ее и самого себя [Божович, 1968, 2008]. Да, важно гибко реагировать на ситуацию, но не менее важно быть «равным самому себе». Замечательные поэтические строки: «и одного лишь вечно опасуюсь: при всех властях не изменять себе...» [А.Дементьев].

В бурном кипящем котле современной жизни человеку не до себя. Успеть бы переварить то, что происходит вокруг, но то, что происходит вокруг все меньше зависит от самого человека. Важнейший вид трансценденции – выход за собственные пределы, чтобы вернуться к себе, отнестись к себе как к другому, встретиться с собой, прислушаться к себе, услышать голос своего призвания, чтобы ненароком не прожить чужую жизнь. А.В. Суворов – великий мастер общения с собой: «Я озабочен тем, что в чем-то не такой, каким хотелось бы быть. Я сравниваю себя с собой прежним, проектирую себя будущего, пожалуй, вершина отношения к себе как к другому – соревнование с самим собой [Суворов, 2001, с. 160].

Следующий, чрезвычайно важный вид трансценденции – выход за пределы непосредственной ситуации, в которой живет человек, в жизненное пространство личности. Мы специально рассмотрели жизненное пространство, в котором происходит «движение» личности, как относительно самостоятельный феномен, психологическое содержание которого обусловлено взаимодействием трех составляющих – объективной, субъективной, субъектной, а также роль данного феномена в становлении человеком *концепции жизни*. Результаты данного исследования изложены в статье: «Жизненное пространство личности, как психологический феномен» [Гродно, 2014].

Наконец, высший уровень трансценденции, включающий в себя единство личности и мира, позицию гражданина земли, единства смысла жизни человека и человечества.

Все дело в том, что сегодня, как никогда прежде, сблизилась понятия «смысл жизни человека» и «смысл жизни человечества». Проблема смысла жизни стала проблемой существования человека на Земле. Академик Н.Н. Моисеев: «Мы подошли к красной черте: человечество встало перед необходимостью перестройки стандартов своего поведения ... без разумного управления своим могуществом, человечество не может выжить на Земле. Нам придется научиться не только по-новому мыслить, но и по-новому воспринимать жизнь...» [Моисеев, 1987].

Должны произойти существенные изменения в направленности сознательной деятельности людей. Человек должен обратиться к самому себе. Нужно наконец понять, что не экономика и производство материальных благ (как бы они ни были важны и значимы), а

человек является основным действующим лицом исторического процесса, и от него, в конце концов, в решающей степени зависят экономика, производство материальных благ, да и сама жизнь на Земле. Н.Н. Моисеев: «Пришло время новым «алгоритмам развития», которые создаются сознательной деятельностью людей. Мы более не можем рассчитывать на стихийные механизмы, у нас просто нет времени... история человечества вступила в эпоху ноосферы. Дальнейшая судьба планеты оказывается теперь в его руках...»

В этой связи многократно возрастает значимость процесса образования. Разработка становления, воспитания, новых «алгоритмов развития» - прерогатива процесса образования. И будущее человека и человечества существенно зависит от того вклада, который внесет образовательный процесс в период интенсивного становления личности ребенка, подростка, юноши.

Думаю, что целесообразно обсудить и принять решение XX симпозиума: «Смысл жизни человека и человечества и актуальные проблемы образования».

# Раздел 1

## ОБЩЕПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ, КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ СМЫСЛА ЖИЗНИ И АКМЕ

УДК 159.9

### СМЫСЛ ЖИЗНИ И ЛИЧНОСТЬ

**Чудновский Вилен Эммануилович (Москва, Россия)** - доктор психологических наук, профессор, ФГБНУ «Психологический институт РАО», г. Москва, ул. Моховая д.9 к.4

#### Аннотация

В статье показано, что процесс становления личности включает две тенденции: динамическую и инвариантную. Охарактеризованы некоторые виды трансценденции, в которых по-разному проявляется соотношение динамической и инвариантной тенденции. Проанализированы понятия «смысл жизни человека» и «смысл жизни человечества».

**Ключевые слова:** устойчивость личности, внутренняя позиция, смысл, смысл жизни человека и человечества, жизненное пространство, трансценденция.

#### THE MEANING OF LIFE AND PERSONALITY

**Chudnovsky V.E.**, Doctor of Psychology, Professor, FBSSI "Psychological Institute of the Russian Academy of Education", Moscow

#### Abstract

The article shows that the process of identity formation involves two tendencies: dynamic and invariant. Certain types of transcendence are described; ratio of dynamic and invariant tendencies is different in different types of transcendence. Concepts of "personal meaning of life" and "meaning of life of humanity" are analyzed.

**Keywords:** stability of personality, internal position, personal meaning of life and meaning of life of humanity, living space, transcendence.

Д.А. Леонтьев в чрезвычайно интересной работе «Личность в непредсказуемом мире» пишет: «Традиционная психология описывает статичного человека в системе статичных условий. Необходима принципиально новая психология, описывающая изменяющегося человека и новое понимание личности в современном мире, личности в движении, не только в активной локомоции, но и во *внутреннем* движении, во внутреннем пути откуда и куда». [9, с. 217]

Безусловно соглашаясь с принципом изучать личность в движении, и собственно во внутреннем движении, не могу согласиться с утверждением, что традиционная психология описывает статичного человека и что необходима принципиально новая психология. Во-первых, что имеется в виду, когда речь идет о традиционной психологии? Относится ли к традиционной психологии С.Л. Рубинштейн? Давайте послушаем его: «Своими действиями я непрерывно взрываю, изменяю ситуацию, в которой я нахожусь, а вместе с тем непрерывно выхожу за пределы самого себя... Этот выход за пределы самого себя не есть отрицание моей сущности – это ее становление, и вместе с тем реализация моей сущности» [18, с. 344]. Неужто здесь речь идет о статичном человеке? Характеризуя второй способ существования человека, автор связывает его с появлением рефлексии, которая как бы приостанавливает, прерывает непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно

за его пределы. Это решающий поворотный момент. Здесь кончается первый способ существования. Здесь начинается либо путь к душевной опустошенности, к нигилизму, к нравственному скептицизму, моральному разложению (или в менее острых случаях – моральной опустошенности) или другой путь – к построению *нравственной человеческой жизни* на новой нравственной основе. С этого момента собственно и встает проблема ответственности человека в моральном плане, ответственности за все содеянное и упущенное...» [18, с. 351, 352].

Не могу не заметить, что жизнь по первому способу существования, жизнь бездумная, не выходящая за пределы непосредственных и минутных интересов чрезвычайно характерна для современной молодежи.

А вот тезис другого психолога, которого тоже можно назвать представителем традиционной науки: «Психическое развитие имеет свою внутреннюю логику, свои собственные закономерности, а не является пассивным отражением действительности, в условиях которой это развитие совершается» [2, с. 149]. И далее: «полноценное формирование человеческой личности решающим образом зависит от того, какие потребности приобретут форму самодвижения» [3, с. 18]. Слова сказаны пятьдесят лет назад. И не просто слова, автор вводит понятие *внутренняя позиция личности*, т.е. «система потребностей и стремлений ребенка, которая становится непосредственной движущей силой развития у ребенка новых психических качеств» [2, с. 176]. Известно, что в исследовательском коллективе Л.И. Божович впервые было проведено экспериментальное изучение направленности личности, то есть иерархической системы внутренних побудителей. На XVIII Международном психологическом конгрессе, который состоялся в 1966 году, в Москве, Л.И. Божович выступила с докладом «Устойчивость личности, процесс и условия ее формирования». В докладе феномен устойчивости личности был рассмотрен как такой уровень ее становления, на котором человек приобретает способность сохранять свои личностные позиции, обладать определенным иммунитетом по отношению к внешним воздействиям, чуждым его личностным установкам, взглядам и убеждениям.

И сегодня актуальна мысль о том, что в новом сохраняется, «сберегается» старое: «Не голое отрицание, не скептическое отрицание, колебание, сомнение характерно и существенно в диалектике, которая, несомненно, содержит в себе элемент отрицания, и при том как важнейшей свой элемент, нет, отрицание как момент связи, как момент развития с удержанием положительного» [8, с. 207].

В последние годы, пишет Д.А. Леонтьев, бросается в глаза не столько изменение человека, сколько радикальное изменение мира, в котором мы живем [9, с. 135]. Действительно ли имеет место такой парадокс, мир людей меняется, а человек при этом остается прежним? Обратимся в этой связи к особенностям человеческой природы: «Самой большой проблемой для человека, – пишет М.К. Мамардашвили, – является, конечно, сам человек. Ничто и никто не может ему так напакостить, в смысле затруднить жизнь, как он же сам. Фундаментальная особенность человеческого феномена, – пишет он далее, – в том, что человек «не вытекает» из каких бы то ни было биологических механизмов, и не гарантируется никакими природными процессами. В этом проблемность существования человека: он должен сам приложить усилия к созданию своей «второй природы». [12, 1994]. Однако при этом возникает вопрос о *направленности* того усилия, которое прилагает человек к созданию своей второй природы.

К концу XX века, пишет Д.А. Леонтьев, человек разумный запятнал свое имя, и идеалы гуманизма поблекли на фоне разгула бесчеловечности [9, 2010].

В другом месте автор пишет: «Кризис все ширится, происходит титанический разлом практически во всех сферах существования человека». Нельзя не согласиться с этим, но следует обратить внимание на то, что обострение кризиса в области человеческих отношений совпадает с появлением «нового» представления о природе человека. «Это новое представление, – пишет Д.А. Леонтьев, ссылаясь на Giorgi [1992], – заключается в том, что человек способен выходить за рамки любых определений, любой данности, и это

универсальная способность к трансценденции есть единственная характеристика природы человека». Трансценденция несомненно существенная основа человеческой личности. Ставшее классическим определение Франкла: «Мы здесь встречаемся с феноменом, который я считаю фундаментальным для понимания человека: самотрансценденция человеческого существования. За этим понятием стоит тот факт, что человеческое бытие всегда ориентировано на нечто, что не является им самим» [23]. Да, это так. Однако сводить трансценденцию к способности выходить за рамки любых данностей, считая единственной инвариантной характеристикой подлинной природы человека – это и есть один из главных вызовов современности, созданной, взлелеянной самим человеком: беспредельная способность к гибкости, динамизму, выходу за рамки, в конце концов приводит к выходу за рамки человека и человечности. Возрождение фашизма в XXI веке лишь одно из проявлений этой тенденции.

Мир людей создан человеком и беды этого мира, в конце концов, результат бегства человека от личности. Об этом пишет Леонтьев, подчеркивая, что необходимо вернуться к личности, к полному спектру ее ценностей. Процесс становления личности, как всякий развивающийся процесс, должен обладать свойством устойчивости. Устойчивость, пишет один из создателей кибернетики У.Р. Эшби – отнюдь не предполагает неподвижности, негибкости, она позволяет сочетать некоторую гибкость и активность с некоторым постоянством [30, с. 98]. И далее: «через все значение слова устойчивость проходит идея инвариантности. Эта идея состоит в том, что хотя система в целом претерпевает последовательное изменения, некоторые ее свойства, «инварианты» сохраняются неизменными» [30, с. 109].

Есть достаточно оснований считать, что процесс становления личности включает в себя две тенденции: *динамическую* тенденцию, обуславливающую внутреннее движение личности, выход за пределы достигнутого уровня ее развития, гибкость реагирования на изменения, происходящие в окружающей среде и в обстоятельствах жизни субъекта, постановку новых целей, задач и разработку путей их достижения; *инвариантную* тенденцию, включающую в себя систему «смысловых инвариантов», обуславливающую устойчивость общего процесса становления личности и внутренней позиции личности, способность противостоять непосредственным ситуационным воздействиям.

К инвариантным тенденциям следует отнести феномен *совести*. Иван Ильин писал о «совестном акте», что это «таинственное, душевное переживание, которое возвышает личность, делает человека духовно свободным, побуждающим к нравственным поступкам и как бы создающим алтарь его жизни» [6, с. 152-180]. Проблема совести в современном обществе чрезвычайно остра, и вместе с тем реальностью является девальвация этого понятия. Ему уделяется явно недостаточно внимания. Показательная деталь: в Психологическом словаре издания 1998 года есть небольшие статьи о стыде и совести, в Психологическом словаре 2001 года издания нет ни того ни другого. Рыночная экономика, создающая стимул для развития производства, вместе с тем содержит психологические предпосылки формирования личности, главной жизненной ценностью которой является обладание, имущественное положение человека, что способствует проявлению феномена интеллектуализации совести, когда «ум начинает заслонять совесть, человек начинает говорить за свою совесть и вместо нее» [6, с. 161]. Существует внутренняя органическая связь феномена совести с процессом поиска и обретения смысла жизни. «Совесть – орган смысла» [23]. Совесть существенно обуславливает направленность этого процесса, образно говоря, его «коэффициент полезного действия». [26].

Охарактеризуем некоторые виды трансценденции, в которых по-разному проявляется соотношение динамической и инвариантной тенденций. Прежде всего отметим трансценденцию как стремление «положить себя вовне», то есть осуществить себя в реальных действиях, а также (по терминологии В.А. Петровского) стремление «продолжить себя» в других людях [15]. Предмет такой самотрансценденции – преобразование внешнего, отношение к внешнему как к предмету преобразования. Другой

вид трансценденции – обращение человека к собственному внутреннему миру. И.И. Чеснокова пишет по этому поводу: «Выделив свое я, мы можем смотреть на себя как на нечто самостоятельное по отношению к себе же» [24, с. 4]. Л.И. Анцыферова в исследовании о психологии мудрости, рассматривая способы построения истинного призвания человека, подчеркивает значимость постижения им своего внутреннего мира: «Человек должен быть пронцаем для себя, обладать, как выражаются некоторые зарубежные психологи «прозрачным self-ом» [1, с. 6]. О тех, кто сетует, что их постоянно преследуют неудачи, а редкие успехи даются с большим трудом, автор пишет: «Может быть, что такие люди не услышали тихий голос своего призвания, не постигли, кем или чем они являются по своей природе» [1, с. 6]. Значимость обращения человека к собственному внутреннему миру подчеркивали мыслители всех времен. Семен Франк писал: «Мир, будучи слепым и бессмысленным, в лице человеческого разума вместе с тем пронизан лучом света, озарен знанием самого себя» [5, с. 539]. Франк приводит слова блаженного Августина: «Иди внутрь самого себя, и когда ты внутри обретишь себя, ограниченный, перешагни через самого себя». «Стоит только, – комментирует эти слова Франк, – обратить внимание на великую реальность нашего внутреннего мира, чтобы удостовериться, что не все в мире бессмысленно. Каждое подлинное, творческое дело и плодотворное дело совершается только в глубине, это глубокое внутреннее делание совершается каждым не для себя одного, а для всех» [5, с. 576]. Повторю, – глубокое внутреннее делание, как оно проявляется сегодня? Д.А. Леонтьев пишет по этому поводу: «В современном мире сталкиваются с одной стороны небывалые возможности для развития личности и жизнедеятельности, с другой – мощное стремление к минимизации усилий и примитивизации жизни». Можно сказать так: человек все больше становится внешним, чем внутренним. В бурном кипящем котле современной жизни ему не до себя. Но то, что происходит с ним самим, все меньше зависит от него самого. Величайший мастер «глубокого внутреннего делания» А.В. Суворов впервые в психологии дал сравнительную характеристику двум психологическим состояниям человека – одиночества и уединения: «Одиночество как следствие нарушенного общения, имеющего разные причины, и уединение – время общения человека с самим собой». А.В. Суворов: «Уединенный труд души – это лучшая школа общения с самим собой. Я сам себя обучаю, сам себя воспитываю, сам себя развиваю... Я доволен и не доволен собой... Я горжусь собой и мне за себя стыдно. Я сам себя критикую и сам себе воздаю по заслугам... Я озабочен тем, что в чем-то не такой, каким хотелось бы быть, я сравниваю себя с прежним, проектирую себя будущего. Пожалуй, вершина отношений к себе как к другому – соревнование с самим собой» [21, с. 160]. Следующий уровень трансценденции – выход человека за пределы «сегодняшнего Я» в целостное пространство личности. Сопоставляя понятия «смысл» и «смысл жизни», можно конечно считать, что главный показатель их дифференциации – величина, масштаб контекста. Однако, контекст, включающий в себя жизнь человека, как целостное смысловое образование, приобретает новое качество – единство двух противоположных тенденций – динамической и инвариантной. Он задает направленность жизни, основную цель жизни, расширяет контекст смыслового образования на все жизненное пространство, и вместе с тем, ограничивает смысловой контекст рамками жизни, которая дается только один раз. Жизненное пространство, в котором происходит «движение» – относительно самостоятельный феномен, психическое содержание которого обусловлено взаимосвязью и взаимодействием трех составляющих – *объективной, субъективной и субъектной* [25].

Характеризуя объективную составляющую, мы имеем в виду значимость биологических факторов, «смысловая нагрузка» которых изменяется на протяжении жизни человека. И этот процесс включает в себя две противоположные тенденции. Первая заключается в том, что с возрастом формирующаяся личность все больше подчиняет себе проявления природных особенностей, обуславливает, направляет их развитие. Вторая, противоположная тенденция, проявляется в том, что с возрастом происходит созревание целого ряда природных, прирожденных свойств, что приводит к «биологическим

всплескам», когда роль биологических факторов в жизни и психическом развитии резко возрастает. В исследованиях отмечается роль внешности в проявлениях смысложизненных ориентаций. А.М. Прихожан отмечает, что низкая (а порой и средняя) самооценка внешности – фактор риска, она может быть причиной низкой общей самооценки подростка, его общей неудовлетворенности собой [17]. В исследовании Т.А. Поповой со статистической значимостью была показана взаимосвязь между особенностями отношения к внешности и экспериментальными показателями теста смысложизненных ориентаций – осмысленностью жизни [16]. Ю.Ю. Лотоцкая пишет о значимости «телесного Я» в общем процессе становления личности: «недостаточность и недоразвитость рефлексивной позиции по отношению к своему телесному опыту приводит зачастую к накоплению целого комплекса психологических и поведенческих проблем, блокирующих процессы личностного развития» [11].

Объективным свойством жизненного пространства личности является ее *конечность*. С.Л. Рубинштейн писал об этом: «Смерть превращает жизнь в нечто завершенное и ставит таким образом вопрос о ее внутренней содержательности...» [18, с. 355]. Осознание объективных рамок, которые ставит жизнь, того факта, что жизнь нельзя переписать заново как неудавшееся сочинение, побуждает как бы выйти за пределы этих рамок сделать жизнь богаче, содержательнее. Таким образом, инвариантная тенденция, ставящая предел развитию, может способствовать интенсификации динамики жизни, изменению ее внутреннего содержания.

Объективным фактором жизненного пространства личности является связь, соотношение трех времен – настоящего, прошедшего и будущего. Владимир Петрович Зинченко пишет по этому поводу: «одна из самых больших загадок – собирание прошлого и будущего в настоящем... как настоящее сливается в одновременность, в деление? Есть ли у человека щупальца, которые он может запустить в прошлое и настоящее?» [4, с. 23-50]. Вопросы можно продолжить: Каков «удельный вес» каждого «цвета времени» в общем пространстве жизни? Каково своеобразие каждого из них? В рамках разных возрастных периодов? Кто или что отдает команду «Время – вперед»? Недавно ушедшая от нас Татьяна Васильевна Снегирева в интереснейшей работе, посвященной личностному самоопределению в старшем школьном возрасте, выделила и описала типы представлений старшеклассников о своем Я в настоящем, прошедшем и будущем.

1. Наличное Я – больше тяготеет к *будущему* при критичном отношении к прошлому.  
2. Наличное Я выступает как новая ступень в реализации себя.  
3. *Будущее* оторвано от *настоящего*. Три времени мыслятся как совершенно разные состояния. Каждое наступает вдруг. И наконец, четвертый вариант – Я как бы выпадает из общей картины жизни, оно оторвано от *прошлого* и почти не имеет точек сближения с *будущим* [20].

Анализ показывает, что именно *настоящее* собирает под своим началом *прошлое* и *будущее* человека. Однако нельзя пройти мимо того факта, что прошлое и будущее приходит «без особого приглашения». Они «обосновываются» в сознании, живут в нем. И у человека вольно или невольно устанавливаются определенные отношения, своеобразное со-бытие со своим прошлым и будущим. От особенностей этого со-бытия зависит чрезвычайно много в становлении личности.

Один из примеров актуальности этой проблемы – проблема рецидива. По имеющимся данным рецидив среди правонарушителей зашкаливает за пятьдесят процентов. Прошлое тянет назад, висит гирями на ногах, побуждает вернуться к привычному образу жизни. Можно только помечтать, чтобы при службе исполнения наказаний была психологическая служба, которая помогала бы оступившемуся человеку переосмыслить прошлое.

Удачный опыт переосмысления, преобразования прошлого был в нашей истории в коллективах, которыми руководил Антон Семенович Макаренко. Значительную часть подростков составляли бывшие правонарушители. Мы не знаем ни одного случая рецидива! В чем суть эксперимента Макаренко, если иметь в виду «три цвета времени»?

Антон Семенович показал огромные возможности настоящего времени. Можно так преобразовать настоящее, что оно само становится преобразователем прошлого и будущего. Владимир Петрович Зинченко, продолжая мысль Р.М. Рильке, пишет: «Чтобы стать участником события нужно строить собственное время» [4, с. 28-50]. Макаренко учил своих воспитанников брать в свои руки время собственной жизни. Время становилось подвластно человеку – не только настоящее, но и прошлое и будущее, время «подчинялось» обретенному смыслу жизни. Именно Смысл (с большой буквы) становился теми «щупальцами», которые выстраивали настоящее, прошедшее и будущее в единую линию становления личности [28].

Среди воспитанников Макаренко – генералы, ученые, учителя. «Дети» и «внуки» Макаренко – не по крови, а по особому макаренковскому духовному времени, в котором рождался и мужал, пускал глубокие корни «Смысл». Воспитанник, соратник и друг Макаренко, Семен Калабалин, посвятивший свою жизнь педагогической деятельности, создавший замечательный детский дом в подмосковном Егорьевске... Владимир Иванович Слободчиков, известный отечественный психолог – воспитанник Егорьевского детского дома Семена Калабалына... Макаренко-Калабалин-Слободчиков – таково «жизненное пространство» от 20-х годов прошлого века до дня сегодняшнего. Пространство, на котором действует «единое духовное время». Смысл этого времени – становление человека как уникальной самобытной личности, реализующей себя в творческой деятельности» (я процитировал тезис о личности и индивидуальности из книги Виктора Ивановича Слободчикова и Евгения Ивановича Исаева «Психология человека». М. Школа Пресс, 1995).

Актуальнейшая составляющая процесса развития личности – обретение «духовного времени» – Смысла (с большой буквы), объединяющего настоящее, прошедшее и будущее в единую линию жизни.

Переходя к *субъективной* составляющей жизненного пространства личности остановлюсь лишь на одной проблеме – проблеме выстраивания человеком концепции собственной жизни. Наталья Анатольевна Логинова, ссылаясь на Бориса Герасимовича Ананьева, пишет, что биографическая субъективная картина жизненного пути человека выступает в качестве его (жизненного пути) регулятора, исследователь подчеркивает значимость адекватной, биографической концепции, которая может помочь субъекту выстраивать собственную жизнь [10, с. 28]. Между тем, создание адекватной картины собственной жизни – нелегкая задача, и, прежде всего, вследствие ее субъективности, ибо «автором», «постановщиком» и «режиссером» этой картины является сам субъект, и выстраивается эта история в самом процессе жизни и деятельности субъекта. Подчас из недавно произошедших, еще «горячих», еще «дымящихся» фактов, обстоятельств, впечатлений поступков.

Но будучи адекватной или мифической, «ошибочной», субъективная картина жизни (биографическая концепция) не остается и не может оставаться безучастной к своему «предмету» – реальному процессу жизни субъекта, она существенно обуславливает этот процесс.

Актуальная проблема – профилактика ошибочной концепции жизни. Когда человек фактически проживает «чужую жизнь», порой осознавая это лишь в конце жизни. Одна из основных причин субъективизма в данном случае – «инертное» последствие биографической концепции как сложившегося стереотипа. Чтобы прояснить суть данного феномена, сделаем небольшое отступление и обратимся к феномену научной концепции.

Выдвижение научной концепции – необходимый этап научного поиска. Но как только мы сформулировали научную концепцию, т.е. систему идей, характеризующую определенное понимание, трактовку предмета исследования, – нередко открываем дорогу для субъективизма, ибо вольно или невольно отодвигаем на задний план другие концепции и трактовки – мы как бы прокладываем рельсы для нашего мыслительного аппарата и предлагаем ему двигаться по ним. Мы стремимся новый факт рассмотреть с позиций нашей

концепции, и чем больше выстраивается концепция, тем в большей мере она становится похожей на прожектор, который хорошо освещает нечто, но за пределами лучей которого – тьма неизвестности. И мы ищем там, где светлее... мы выстраиваем свою концептуальную логику. Если попадают факты, противоречащие данной концепции, концептуальная логика поворачивает их такой стороной, что они начинают служить данной концепции. Из сказанного не следует, что концепция не нужна. Но следует вывод об опасности абсолютизации выстраиваемой концепции, о необходимости учета ее относительности.

Подобное может происходить и с концепцией жизни, человек может стать рабом не только обстоятельств, но и выстроенной им логики собственной жизни. Он привыкает к ней, «пропитывается» ею. Логика жизни, «выйдя из недр» человека, как бы отделяется от него, приобретает большую, а то и фатальную силу воздействия. В этих условиях возрастает роль рефлексии – способности отнестись к себе как «к другому», способности, как писал С.Л. Рубинштейн выходить за пределы непосредственного отношения к жизни, относиться к «ближнему» через «дальнее» [18, с. 352].

Говоря о субъектной составляющей жизненного пространства личности, мы имеем в виду активность человека, обусловленную сознательно принятым намерением стать самостоятельным «строителем» этого пространства. Может ли смысл жизни быть своеобразным «навигатором» движения личности по жизненному пространству? Известно, что понятие «смысл» имеет два значения: 1. Смысл как основное содержание, суть чего-либо. 2. Значимость этого «чего-либо» для субъекта. Таким образом, в феномене смысла жизни концентрируется определенная направленность значимой для субъекта цели и спроектированная на все пространство его жизни. Наряду с этим, смысл жизни может действовать как некий «буферный» механизм, как система сдержек и противовесов, не допускающих непосредственного подчинения, как внешним обстоятельствам, так и собственным ситуационным интересам и влечениям [25, с. 52].

Однако возникает вопрос: насколько обретенный «смысловой навигатор» исправен, надежен и действительно ли он приведет нас туда, куда мы хотим попасть? В этой связи актуальна проблема адекватности, реалистичности, конструктивности смысла жизни, его амбивалентности [29].

Исследования показывают, что смысложизненные кризисы могут иметь своей причиной не только утрату смысла жизни, но и наличие неоптимального смысла жизни [7].

Следует иметь в виду, что субъектность еще не гарантирует позитивной направленности процесса становления личности. «При всей конструктивности и перспективности использования понятия «субъект» и «субъективность», – пишет Алексей Константинович Осницкий, – есть опасность слишком широкого их понимания и абсолютизации... Активность, осознанность, творчество, предметность и другие характеристики субъектности могут быть связаны и с жизнеутверждением, и с агрессией. Личность «окрашивает» деятельность гуманностью и негуманностью целей, точнее гуманностью и негуманностью смыслов [14, с. 5-19].

Гуманность утверждает личность, в позиции которой реализуется «вертикальное измерение» смысла жизни, соединяющее человека с миром людей.

Религиозный философ Семен Франк на заре прошлого века писал: «Наша собственная жизнь, несмотря на свою краткость и отрывочность, может иметь смысл, если она связана с неким целым, а именно с общей жизнью человечества и всего мира...» Это двуединство моего я и мира должно осознаваться как вневременное и всеобъемлющее целое. [5, с. 539] С религиозным философом согласен философ-материалист Эвальд Васильевич Ильенков, который пишет о способности человека видеть мир глазами другого человека, глазами всех других людей, принимать близко к сердцу интересы другого человека. В самом акте непосредственного созерцания выступать в качестве представителя человеческого рода [21].

Наиболее «высокий» уровень трансценденции – выход на позицию гражданина планеты Земля. Необходимо, наконец понять, что не экономика и производство материальных благ (как бы они ни были важны и значимы), а сам человек является основным действующим фактором исторического процесса. И от него в конце концов зависят и экономика и производство материальных благ, да и сама жизнь на Земле. Академик Н.Н. Моисеев: «чтобы выжить на Земле, человечество должно почувствовать себя единым, почувствовать себя экипажем корабля, имя которому «Планета Земля». Человек должен стать направляющим алгоритмов развития» [13, с. 264]

Решение этой задачи невозможно без существенных изменений в процессе образования, в организации этого процесса, отношения к нему государства и общества. Сегодня, как никогда прежде, сблизилась понятия «Смысл жизни человека» и «Смысл жизни человечества». Однако процесс поиска и обретения смысла жизни и современный процесс образования двигаются как бы по параллельным орбитам [29]. Как это ни парадоксально, мы недостаточно осознаем, что будущее человека (и человечества) существенно зависит от того вклада, который делает в это будущее процесс образования, от того отрезка жизненного пути, в начале которого – наивный первоклассник, в конце – в основном сформировавшаяся личность.

Школа должна закладывать *личностный фундамент* смысла жизни [29, с. 628-647], основы высшего уровня трансценденции – осознание того, что человек является обитателем в общем-то небольшого жилища под названием Земля, которое нужно беречь, беречь всем вместе, потому что от мира и согласия в жилище зависят его благополучие и долговечность.

### Литература

1. Анцыферова Л.И. Гуманистически-экзистенциальный подход к мудрости: способы постижения истинного Я и призвания Я человека //Психологический журнал, 2005, Т 26 с.5-15
2. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. М., 1968, 308с.
3. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков, М., 1972
4. Зинченко В.П. Человек в пространстве времени. Развитие личности, 2002. №3, с.23-50
5. Гаврюшин Н.К. Русская философская симфония //Смысл жизни. Антология М.: Прогресс, 1994.с.1-18
6. Ильин И. Путь к очевидности. М., Эксмо-Пресс, 1998.
7. Карпинский К.В. Неконгруэнтный смысл жизни и смысложизненный кризис в развитии личности //Актуальные проблемы психологии личности. Часть 2, Гродно. ГрГУ, 2012 с.101-147
8. Ленин В.И. Философские тетради, М., Полное собрание сочинений, Т. 29
9. Леонтьев Д.А. Личность в непредсказуемом мире. Методология и история психологии. 2010, т. 5., вып. 3.
10. Логинова Н.А. События, обстоятельства жизненного пути и развитие личности //Психология жизненного пути личности. Гродно.:ГрГУ, 2012.с.12-28
11. Лотоцкая Ю.Ю. Проблемы жизненной ориентации в динамике отношения к образу «телесного Я» М. //Материалы VI симпозиума. М., 2002.
12. Мамардашвили М.К. Философия и личность человека; Человек, 1994, №5, с. 5-19
13. Моисеев Н. Н. Алгоритмы развития. М., Наука, 1997
14. Осницкий А.К. Проблемы исследования субъективной активности. //Вопросы психологии, 1996., № 1, с.5-19
15. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности. Ростов-на-Дону, 1996, -272с.
16. Попова Т.А. Экзистенциальный составляющая Я-концепции подростка //Психология смысла жизни. Гродно.: ГРУ. 2014, с. 159-177.

17. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М. Воронеж, 2000.-303с.
18. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии 1973, М.: Педагогика, 424с.
19. Слободчиков В.Н., Исаев Е.И., Психология человека. М., Школа Пресс, 1995
20. Снегирева Т.В. Личностное самоопределение в старшем школьном возрасте. //Вопросы психологии, 1989, №2, с.27-35
21. Суворов А.В. Совместная педагогика. М., 2001
22. Смысл жизни, акме и профессиональное становление педагога/ под ред. В.Э. Чудновского. – М.: ПИ РАО, 2008. 534 с.
23. Франкл В. Человек в поисках смысла.:М.Прогресс.1996г., 328с.
24. Чеснокова И.И. Проблема развития сознания в психологии. М.1977.-144с.
25. Чудновский В.Э. Смысл жизни и судьба: Книга для учителя.-М.:Ось-89, 1997
26. Чудновский В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни, Избр.труды.:М.-Воронеж изд. Дом РАО, 2006,-760с.
27. Чудновский В.Э. Смысловая вертикаль человеческой жизни, М.2012
28. Чудновский В.Э. Жизненное пространство личности как психологический феномен //Психология смысла жизни.: Гродно, ГрГУ, 2014, с.3-33.
29. Чудновский В.Э. Смысл жизни: некоторые итоги и перспективы исследования; //Психологический журнал, Т. 36, №1, 2015, С.5-19
30. Эшби У.Р. Введение в кибернетику. М., URSS, 1994

**УДК 159.9**

### **СМЫСЛ И АКМЕ СИМПОЗИУМА**

**Карпова Наталья Львовна (Москва, Россия)** – д. психологических наук, ведущий научный сотрудник Федерального Государственного бюджетного научного учреждения «Психологический институт РАО»

**Аннотация**

В статье представлена история организации симпозиумов по проблеме смысла жизни и акме в Психологическом институте с 1995 года по настоящее время. Также рассмотрены его основные аспекты и перспективы.

**Ключевые слова:** смысл, смысл жизни, акме, симпозиум, история

### **THE MEANING AND ACME OF SIMPOSIUM**

**Karpova N.L. (Moscow, Russia)** –PhD, leading researcher of the Federal State budget Scientific Institution "Psychological Institute of Russian Academy of Education"

**Abstract**

The article presents history of the organization of symposiums on the issue of meaning of life and acme at the Psychological Institute from 1995 to the present. Its main aspects and perspectives are also considered.

**Keywords:** meaning, meaning of life, acme, symposium, history

Впервые в Психологическом институте коллективное обсуждение проблем смысла жизни, организованное сотрудниками научно-исследовательской группы «Психология общения и реабилитации личности», состоялось в апреле 1995 года. Поводом послужила статья о смысле жизни В.Э. Чудновского, опубликованная в «Психологическом журнале»,

которую А.А. Бодалев, руководитель группы, предложил вынести на заседание Круглого стола.

В Малой аудитории тогда собралось 40 человек (есть видеозапись этого исторического мероприятия). Открывая заседание «Круглого стола», А.А. Бодалев подчеркнул, что объективные жизненные условия (а 1990-е в России не зря назвали «лихими») во многом определяют смысло-жизненный выбор и судьбу человека. О том, что именно произошедший идеологический и нравственный «слом» у многих россиян после общественно-политических событий 1991 и 1993 года побудил к пристальному рассмотрению феномена «смысл жизни», говорил в своем докладе и В.Э. Чудновский. Он убедительно определил смысл жизни не только как «особое психическое образование, имеющее свою специфику возникновения, этапы становления и психологическую структуру», рассмотрев его с позиций «внешнего» и «внутреннего», но и как «буферный» механизм, позволяющий человеку держаться и сохранять духовную стойкость даже в самых сложных жизненных обстоятельствах.

И думалось ли тогда собравшимся, что обсуждение психологических проблем смысла жизни станет ежегодным, и будет собирать все больше участников разного возраста и профессий из многих городов России и ближнего зарубежья...

Так, с 1995 года, небольшой коллектив научно-исследовательской группы «Психология общения и реабилитации личности» под руководством В.Э. Чудновского, привлекая все новых и новых единомышленников, начал заниматься исследованием психологических, философских, психолого-педагогических, возрастных, профессиональных, социореабилитационных аспектов феномена смысла жизни. А с 1999 года под руководством А.А. Бодалева и при активном участии сотрудников Российской Академии госслужбы (РАГС) начались также исследования смысла жизни в соотношении с акме человека.

С каждым годом увеличивалось число участников симпозиума: и если на I- IV симпозиумах был представлен только один регион – Москва, то V симпозиум 1999 года собрал уже представителей 9 регионов – России (7) и Украины (2), в программе были и пленарные заседания, и «Круглый стол». На VIII симпозиуме в 2002 году участвовало 80 человек из 10 регионов, в т.ч. из Латвии и Казахстана, а на X симпозиум в 2004 году прибыли уже 121 человек из 17 регионов России, Украины, Казахстана. По итогам работы всех симпозиумов в «Психологическом журнале» и «Вопросах психологии» обязательно публиковались обзоры.

Глубокое и всестороннее исследование В.Э. Чудновским феномена смысла жизни (1995, 1997, 2001, 2003, 2004) подтверждало глобальность и роль этого особого психического образования в жизни человека и структуре его личности. За первое десятилетие работы симпозиума было опубликовано 7 сборников статей: материалы I-II симпозиумов (1997), III-V (2001), VI-VII (2002), VIII-X (в 2-х частях, 2004) и, дополнительно, X – юбилейного (2005). И в каждом сборнике были обстоятельные работы В.Э. Чудновского и А.А. Бодалева.

Анализ становления и развития личности наиболее полон при соотношении понятий смысла жизни и акме – ключевыми для акмеологии – науки о достижении человеком «вершин» собственной жизни. И, следуя логике А.А. Бодалева о том, что жизненных «вершин» человек достигает, проходя в период детства и отрочества целый ряд «микроакме», можно говорить и об определенных этапах развития симпозиума.

На наш взгляд, симпозиум достиг своего акме именно к своему 10-летию, когда его работа была поддержана РГНФ (за эти годы по данной проблематике коллективом нашей научно-исследовательской группы были выиграны 4 гранта РГНФ - исследовательские и издательские), а по итогам X симпозиума, в котором участвовало более 120 человек, было выпущено 3 сборника (2004 и 2005 гг.). Но главное – он стал мощным катализатором дальнейшей работы в данном направлении: в XII симпозиуме уже участвовало 150 человек

из 48 регионов; в 2006 году по совету А.А. Бодалева вместе с кинорежиссером А. Шувиковым мы провели ряд видеоинтервью с заслуженными авторитетными людьми по вопросам связи смысла жизни и акме в судьбе человека (фрагменты представлены в документальном фильме к XX симпозиуму); большим авторским коллективом под руководством В.Э. Чудновского в 2008 году было выпущено учебное пособие для студентов педагогических вузов «Смысл жизни, акме и профессиональное становление педагога»; к XV симпозиуму Г.А. Вайзер и В.Э. Чудновский подготовили брошюру «Смысл жизни и акме: 15 лет поиска» (2010), где дан обстоятельный анализ результатов теоретических и экспериментальных исследований участников I - XIV симпозиумов.

Последние 5 лет отмечены новыми аспектами в работе симпозиума: начались совместные исследования проблем смысла жизни с сотрудниками Гродненского педагогического университета, под руководством Т.А. Поповой организована работа молодежной секции симпозиума и функционирует научно-образовательный проект «Смысл жизни и судьба. Как построить собственное будущее?» для старшеклассников и студентов; установлены контакты и сотрудничество с институтом В. Франкла в Вене и Московским институтом психоанализа, сотрудники которого занимаются проблемами смысла жизни и логотерапии.

На вечерней лекции XIX симпозиума наш уважаемый почетный председатель В.Э. Чудновский, завершая выступление, подчеркнул: чем больше человек познает себя, тем с большей отдачей и эффективностью он способен осуществлять смысл жизни и свое призвание. Симпозиуму 20 лет. Познание себя, поиск своего места в жизни и ее смысла, восхождение к акме – и человеком, и всем человечеством – продолжаются. И есть надежда, что наши ежегодные встречи на симпозиумах помогают в этом.

**УДК 159.9**

### **ПОНЯТИЯ «СЧАСТЬЯ» И «СМЫСЛА ЖИЗНИ» В КАУЗОМЕТРИЧЕСКОМ ПСИХОБИОГРАФИЧЕСКОМ ПОДХОДЕ**

**Ахмеров Рашад Анварович** (Набережные Челны, Россия) - кандидат психологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение Высшего профессионального образования Набережночелнинский институт социально-педагогических технологий и ресурсов, Набережные Челны, ул. Низаметдинова, д. 28, e-mail: [rashad59@mail.ru](mailto:rashad59@mail.ru)

#### **Аннотация**

В статье рассматривается мотивационная теория счастья и результаты её эмпирической проверки. Индивидуальные представления о счастье и пути его достижения отражаются в эвдемонических установках и стилях жизни. Стили жизни проявляются в причинно-целевых связях между событиями жизни. Смыслом жизни является достижение счастья, т.е. переживание полноты бытия, самоосуществления. Качественное проявление полноты бытия зависит от содержательной доминанты субъективного мира человека.

**Ключевые слова:** смысл жизни, счастье, каузометрический психобиографический подход.

### **CONCEPT OF HAPPINESS AND MEANING OF LIFE WITHIN THE FRAMEWORK OF CAUSOMETRIC PSYCHOBIOGRAPHICAL APPROACH**

**Akhmerov Rashad Anvarovich** (Naberezhnye Chelny, Russia) - Associate Professor, Ph.D. in Psychology, Naberezhnye Chelny Institute of Social Pedagogical Technologies and Resources, 28 Nezametdinova Str., Naberezhnye Chelny, Russia, e-mail: [rashad59@mail.ru](mailto:rashad59@mail.ru)

#### **Abstract**

The article discusses the motivational theory of happiness and the results of its empirical verification. Individual concepts of happiness and the ways of its approaching are reflected in the eudemonic attitudes and styles of life. Life styles manifest themselves in the goals and causal relationships between the events. Meaning of life is acquired through happiness, that is through the experience of a plenitude of existence and self-fulfillment. Qualitative manifestation of a plenitude existence depends on the substantive dominant of a person's subjective world.

**Keywords:** meaning of life, happiness, causometric psychobiographical approach.

### **Введение**

Впервые понятие «каузометрический психобиографический подход» употребила Л.И.Анцыферова [1]. Истоки каузометрического подхода начинаются с мотивационной теория счастья (МТС) А.А.Кроника (1977, 1982) [14; 15] и причинно-целевой концепции психологического времени личности Е.И.Головахи и А.А.Кроника (1984) [13; 19].

Методы каузометрического подхода все чаще начинают использовать в научных исследованиях и в психологической помощи. При этом наблюдается разночтение в понимании основ данного подхода. Каузометрический подход в основном связывают лишь с психологическим временем личности и т.д.

Цель нашей работы ознакомить с содержанием мотивационной теории счастья, связанной с ней причинно-целевой концепцией психологического времени, субъектной концепцией биографических кризисов и результатами их эмпирической проверки.

### **1. Основные положения мотивационной теории счастья**

Теория создана на основе анализа общей структуры субъект-объектных отношений в системе «человек – мир» и анализа воззрений древнегреческих философов на проблемы счастья и пути их достижения [14; 15; 19].

1. Среда рассматривается не как сумма объектов, а как целостный объект, субъект – как высоко развитая индивидуальность, а их взаимосвязь предстает как взаимодействие человека и мира.

2. Субъект обладает потребностями, объект (мир) полезностью. Объект обладает сложностью, субъект способностями. Оценка субъектом своих потребностей и полезности мира, способностей и сложности мира формируют субъективную значимость мира и субъективную возможность.

3. Субъективная значимость мира и возможности определяют меру предпочтительности мира, которая понимается как мотивация к жизни.

4. На уровне взаимоотношений человека и мира целеполагание, т.е. определение мотивации к жизни, трансформируется в проблему определения общей жизненной цели, достижение которой принесет ощущение полноты бытия, т.е. смысла жизни и счастья.

5. Формально-количественная сторона смысла индивидуальной жизни состоит в усилении мотивации к миру: увеличении значимости мира и роста своих возможностей.

6. Содержательно мир переживается как мир человека, а сам человек – как человек мира – происходит слияние с миром. В психологическом плане человек переживает полноту бытия, связанного с самоосуществлением, т.е. счастьем. В основе представлений о счастье лежит ответ на вопрос «для чего я живу?», т.е. о смысле жизни.

7. Содержательно переживание слияния с миром качественно различно у разных людей и зависит от содержательной доминанты субъективного мира человека. Например, для художника доминантой субъективного мира выступает мир искусства. Наиболее типичные переживания его счастья состоят в эстетическом вдохновении, в слиянии с прекрасным. Для ученого – мир знаний, его счастье в слиянии с истиной. У влюбленного – любимый человек, его счастье – в духовном и физическом слиянии с этим человеком.

8. Высокие оценки значимости мира и своих возможностей являются внутренними психологическими условиями возникновения переживания счастья.

9. Психологические способы обретения счастья рассматриваются как способы саморегуляции человеком своей мотивации к миру. Они существуют в двух формах: 1) усиление значимости мира, 2) усиление возможностей.

10. Указанные формы осуществляются на основе четырех относительно независимых принципов саморегуляции своей мотивации к миру: 1) максимизация полезности; 2) минимизация потребностей; 3) минимизация сложности; 4) максимизация способностей.

11. На основе четырех принципов саморегуляции человеком своей мотивации к миру формируются различные представления о счастье и путях его обретения. Эти представления формируют определенную систему отношений к содержанию объективного мира и психологическим способам самоосуществления (счастья). Эти отношения формируют субъективный мир человека, отражающий тот мир, в котором человек стремится самоосуществиться. Эти отношения формируют особого рода эвдемонические установки.

12. Выделяются четыре класса инструментальных эвдемонических установок, на основе которых возникают индивидуальностные представления о путях обретения счастья:

- 1) гедонистические установки – на основе принципа максимизации полезности мира;
- 2) аскетические – на основе принципа минимизации потребностей;
- 3) деятельные – на основе принципа максимизации способностей;
- 4) созерцательные – на основе принципа минимизации сложности мира.

13. Четыре принципа регуляции мотивации к миру выполняют стилеобразующие функции и реализуются в определенных индивидуальных стилях жизни.

14. На основе субъект-объектного баланса можно выделить четыре чистых стиля, распложенных на осях «гедонизм – аскетизм» и «созерцание – деяние»; восемь смешанных и один гармоничный.

15. Теоретический анализ представлений древнегреческих философов о способах обретения счастья и принципов саморегуляции подтверждают логические схемы субъект-объектного анализа взаимоотношений в системе «человек – мир».

16. Объектно-центрированные стили, гедонистические и созерцательные соотносятся с экстраверсией и интроверсией. Субъектно-центрированные стили, деятельные и аскетические соотносятся с эмоциональной стабильностью и нестабильностью. Гедонистические и созерцательные стили направлены на изменение характеристик объекта (мира); деятельный и аскетический стили направлены на изменение характеристик субъекта.

17. Следующую ось составляют стили, направленные на минимизацию и максимизацию характеристик объекта и субъекта. Минимизаторские стили направлены на уменьшение разнообразия отношений человека с миром, максимизаторские стили – на увеличение этого разнообразия. Минимизаторские стили направлены на упрощение отношений с миром, на снижение перегрузок, тревожности. Аскетически-созерцательный, созерцательно-аскетический, деятельно-гедонистический и гедонистически-деятельный стили соотносятся с фактором нейротизма.

18. Наложение пространства индивидуальных стилей и пространства черт личности позволяют говорить об их соответствии друг другу и типам темперамента. Меланхоликам наиболее свойственны аскетические стили жизни, холерикам – созерцательные, флегматикам – деятельные, сангвиникам – гедонистические (рис. 1) [15; 19 с. 42]. (Рисунок был опубликован ранее [15, с. 196]. Перепечатка сделана с разрешения правообладателя: © 2003 А.А. Кроник).



**Рис. 1. Соотношение пространства стилей жизни и черт личности\***

Можно предположить существование конституциональной природы содержания счастья и путей их достижения. Соответственно условием повышения вероятности нахождения истинного себя, своего места в мире и счастья является соответствие стиля жизни биологическим особенностям человека.

*Вывод: счастье – это переживание полноты бытия в результате направления хода жизни к реализации смысла жизни, или как результат его реализации, т.е. самоосуществление. Такое определение счастья универсально для всех. Индивидуальные представления о счастье и путях его достижения проявляются в стилях жизни.*

В рамках МТС можно дать и более конкретное определение: *счастье – это когда ты знаешь, понимаешь и принимаешь самого себя, т.е. ты нашел истинного себя* [3; 10]. Знание, понимание, принятие себя предполагает наличие смысла жизни и ясные представления о счастье и путях их достижения. Это означает: 1) что человек нашел себя (результат самооценки потенций и тенденций, сложности и полезности мира); 2) знает, чего он хочет (тенденции); 3) как это достичь (знает себя, мир, средства достижения); 4) проявляет активность в достижении желаемого, т.е. проявляет активность к самоосуществлению - достижению счастья (наличие мотивации к жизни).

**Причинно-целевая концепция психологического времени.** Существуют три концепции психологического времени: квантовая, событийная, причинно-целевая [13]. Основная проблема психологического времени заключается в ответе на вопрос «где находится психологическое настоящее?». Квантовая концепция объясняет психологическое настоящее наличием особых квантов. По разным источникам психологическое настоящее заключается в диапазоне от нескольких миллисекунд до 12 секунд. Событийная концепция связывает психологическое настоящее с незавершенными (нереализованными) событиями. Например, лекция, учеба в вузе, служба в армии и т.д. Причинно-целевая концепция объясняет психологическое настоящее причинно-

следственными и целе-средственными связями между событиями жизни. Психологическое настоящее определяется актуальными причинно-целевыми связями между событиями хронологического прошлого и будущего. Психологическое прошлое – связями между событиями хронологического прошлого, будущее – связями между событиями хронологического будущего. Именно причинно-целевая концепция отвечает на вопрос «почему во внутреннем мире человека события хронологического прошлого и будущего меняют последовательность и часто парадоксально переживаются как события настоящего?». Чем больше событие имеет *актуальных причинно-целевых связей*, тем больше вероятность того, что они будут переживаться как события психологического настоящего. Они еще актуальны для человека, еще нет эффекта «завершенности потенциала влияния события на жизнь». Наконец, многие мыслители считают, что временные связи по своей сути являются причинно-следственными, т.е. детерминационными (А.Д.Александров, А.Грюнбаум, Л.Н.Гумилев, И.Кант, Г.Лейбниц, Ю.Б.Молчанов, А.М.Мостепаненко, Г.Рейхенбах и др.). Специфика детерминации человеческой жизни заключается в том, что она детерминируется и прошлым – причинно-следственными связями, и будущим – целе-средственными связями, ожиданиями, планами [13].

*Вывод: причинно-целевые связи имеют мотивационную природу.*

**Связь причинно-целевой концепции психологического времени с мотивационной теорией счастья.** Как соотносится причинно-целевая концепция с мотивационной теорией счастья? Люди не оперируют указанными выше понятиями напрямую. В их рассуждениях проблема смысла жизни, счастья и пути их достижения выражаются проще. В частности, причинно-следственная связь *в субъективной картине жизненного пути (СКЖП)*, обнаруживается в словах «благодаря» и «вопреки»; целе-средственная связь - «достичь» и «избежать» [13; 16; 19]. Связь «достичь» предполагает внутреннюю готовность человека «стать способным на», т.е. способность к развитию своих способностей (возможностей). Связь «избежать» - стремление к ограничению числа степеней свободы в той или иной жизненной ситуации, т.е. минимизировать сложности. Связь «благодаря» - наличие блага, полезности и стремление человека обладать этим, т.е. извлечь максимальную пользу. Связь «вопреки» – наличие внутренних препятствий, конфликтующих потребностей, мешающих осуществлению желаемого, т.е. минимизации потребностей [19].

*Вывод: причинно-целевые связи являются носителями определенной эвдемонической установки, указывая на индивидуальный стиль жизни.*

**Таблица 1. Соотношение основных понятий в мотивационной теории счастья**

| Мера предпочтительности мира | Формы саморегуляции мотивации к миру | Принципы саморегуляции       | Эвдемонические установки      | Стили жизни: чистые, смешанные   | Доминирующие причинно-целевые связи в СКЖП |
|------------------------------|--------------------------------------|------------------------------|-------------------------------|----------------------------------|--|
|                              | Усиление значимости мира             | Максимизация полезности мира | Гедонистическая               | Гедонистический                  | Благодаря                                  |
|                              |                                      |                              |                               | <i>Гедонистически-деятельный</i> |  |
|                              | Усиление возможностей                | Максимизация способностей    | Деятельная                    | Деятельный                       | Достичь                                    |
|                              |                                      |                              |                               | <i>Деятельно-гедонистический</i> |  |
|                              | Усиление значимости мира             | Минимизация потребностей     | Аскетическая                  | Аскетический                     | Вопреки                                    |
|                              |                                      |                              |                               | <i>Деятельно-аскетический</i>    |  |
|                              |                                      |                              | <i>Аскетическо-деятельный</i> |                                  |  |
|                              |                                      |                              | <i>Аскето-созерцательный</i>  |                                  |  |

|   |                          |                              |                    |                                      |           |
|---|--------------------------|------------------------------|--------------------|--------------------------------------|-----------|
| Мотивация к жизни                       |                          |                              |                    | <i>Созерцательно-аскетический</i>    |           |
|   | Усиление возможностей    | Минимизация сложности мира   | Созерцательная     | Созерцательный                       | Избежать  |
|   |                          |                              |                    | <i>Созерцательно-гедонистический</i> |           |
|   |                          |                              |                    | <i>Гедонистически-созерцательный</i> |           |
|   | Усиление значимости мира | Максимизация полезности мира | Гедонистическая    | Гедонистический                      | Благодаря |
| Усиление значимости мира и возможностей |                          |                              | <i>Гармоничный</i> | Достичь благодаря, избежать вопреки  |           |

**Субъективная картина жизненного пути как форма проявления эвдемонических установок.** А.А.Кроник обосновал то, что СКЖП является мотивационно-когнитивным образованием, которое выполняет функцию эвдемонических установок [16; 19]. С этой точки зрения СКЖП – «это психический образ, в котором отражены пространственно-временные характеристики жизненного пути – значимые события прошлого, настоящего и будущего, их причинно-следственные и целесообразные связи. Этот образ является системой эвдемонических установок, выполняет функции мотивационной регуляции жизненного пути личности и его согласования с жизнью других, прежде всего значимых для нее людей» [16; 19, с. 48-49].

Сфера и содержание смысла жизни и представлений человека о счастье находят выражение в сфере и содержании (названии) значимых событий жизни в субъективной картине жизненного пути. Доминирующая сфера самоосуществления человека обнаруживается в сфере значимых событий жизни (общества, природы, семьи, работы, внутреннего мира, досуга, здоровья) [19]. Они указывают на общее содержание сферы счастья. Соответственно выделяются 7 типов смысложизненных пространств самоосуществления, достижение которых принесет переживание полноты бытия (счастья). По критерию пространства реализации смысла жизни выделяются семь типов людей: 1) человек общественный (общественной жизни); 2) человек космический (природной жизни); 3) деловой человек (деловой жизни); 4) человек домашний (семейной жизни); 5) человек духовных поисков (внутренней жизни); 6) человек играющий (жизнь как хобби в свободное время); 7) человек выздоравливающий (жизнь как живого организма).

Межсобытийные причинно-целевые связи с одной стороны указывают на события, в которых заключены сфера и содержание смысла жизни, понимание счастья, а с другой на путь их достижения, имеющиеся эвдемонические установки, принципы регуляции мотивации к жизни.

*Вывод: общее содержание индивидуального счастья проявляется в событиях доминирующей сферы в субъективной картине жизненного пути.*

**Субъектная концепция биографических кризисов.** Нами теоретически была обоснована и эмпирически доказана мотивационная природа биографических кризисов [2]. Биографические кризисы – это переживание непродуктивности жизни в прошлом (нереализованность), настоящем (опустошенность) или будущем (бесперспективность). Биографические кризисы по своей сущности смысложизненные кризисы индивидуальности. Кризис нереализованности в СКЖП операционально проявляется в отсутствии реализованных причинно-целевых связей между событиями хронологического прошлого; кризис опустошенности – в отсутствии актуальных причинно-целевых связей между событиями хронологического прошлого и будущего; кризис бесперспективности – в отсутствии потенциальных причинно-целевых связей между событиями хронологического будущего. Причем биографические кризисы могут проявляться одновременно и разновременно в разных сферах самоосуществления (семья, работа, внутренний мир и т.д.).

Автором биографических кризисов выступает сам человек как субъект жизни [2; 6].

*Вывод: отсутствие счастья в жизненном пути проявляется в биографических кризисах, как в смысложизненных кризисах индивидуальности.*

## **2. Результаты эмпирической проверки**

Основные методы каузометрического подхода – «Оценивание пятилетних интервалов» (ОПИ) и каузометрия позволяют измерить субъективную картину жизненного пути, соответственно проверить положения мотивационной теории счастья и причинно-целевой концепции психологического времени, субъектной концепции биографических кризисов.

### **Проверка гипотез, касающихся основных положений МТС**

(А) Субъективная продуктивность жизни (насыщенность значимыми событиями жизни) соотносится с полнотой бытия, т.е. переживания счастья. По методике ОПИ, переменная "продуктивность текущего периода жизни" отрицательно связана с переменной "смысложизненный кризис" по опроснику смысложизненного кризиса К.В.Карпинского (коэффициент корреляции по Спирмену  $r=-0,25$  при  $p<0,03$ ; не опубликованные данные Р.А.Ахмерова). Это означает, что чем выше продуктивность жизни в настоящем, тем меньше вероятность смысложизненного кризиса. Другими словами, переживание продуктивности жизни, увеличивает вероятность переживания полноты бытия - счастья.

(Б) Корреляционным анализом по формуле Спирмена обнаружили положительную связь переменной «Ложь» – ориентация на социальную желательность ответа (по опроснику Айзенка) с продуктивностью будущего и в целом всей жизни по методике ОПИ, соответственно  $r=0,24$ , при  $p<0,03$  и  $r=0,29$ , при  $p<0,01$  (не опубликованные данные Р.А.Ахмерова). Субъективная продуктивность жизни соотносится с полнотой жизни, бытия. Эти корреляции (пусть и слабой силы) указывают на то, что ради переживания счастья люди готовы и приврать. Такого рода взаимосвязь, по нашему мнению, подтверждает социально желательные (навязанные) человеку представления о счастье, без учета его нейродинамических характеристик как индивида.

(В) Если психологические способы обретения счастья существуют в двух формах (усиление значимости мира и усиление возможностей), а они, проявляясь в четырех принципах саморегуляции мотивации к миру, конкретизируются в связях типа «благодаря, вопреки, достичь, избежать», тогда большинство людей будут отдавать предпочтение увеличению своих способностей и полезности мира. Другими словами, люди чаще применяют принципы максимизации своих способностей (достичь) и полезности мира (благодаря). Соответственно у большинства людей будут гедонистически-деятельный и деятельно-гедонистический стили жизни независимо от нейродинамических характеристик их как индивида. Эмпирические исследования подтвердили данную гипотезу [9]. Чистых стилей, т.е. «стилевых фанатов и акцентуантов» в социуме встречаются меньше.

(Г) Подтверждена гипотеза о том, что, если стили жизни связаны со смысложизненными вопросами, тогда у людей, ушедших из традиционного образа жизни в социуме, например, у сектантов должны преобладать другие стили жизни, чем у людей, живущих по нормам социума [9]. Для проверки этой гипотезы были рассмотрены стили жизни представителей секты Свидетели Иеговы (далее сектанты) и контрольной выборки. Результаты эмпирического исследования показали, что люди ушли из социума в секту в поисках повышения значимости мира. У них преобладает чистый гедонистический стиль жизни. Это указывает на то, что традиционные варианты смысла жизни и стили их достижения не устраивали сектантов. Придя в секту, люди пусть иллюзорно, но приобрели смысл жизни, мир приобрел значимость – полезность (произошла максимизация полезности мира).

У больших наркоманией чаще встречается чистый деятельный стиль жизни (Р.А.Ахмеров, не опубликованные данные). Деятельный стиль относится к субъектно-

ориентированному стилю. Наркотически-зависимые фанатично озабочены лишь повышением своих возможностей (максимизация способностей). Крайности, как известно, не эффективны. Это приводит к решению проблемы деструктивным путем – уход от взаимодействия с реальным миром в мир собственных субъективных переживаний, и нахождения там иллюзорной удовлетворенности опасным для жизни способом, через наркотики.

Таким образом, на выборках сектантов и наркоманов обнаруживаются крайне выраженные чистые стили жизни.

### **Проверка гипотезы о смысложизненном характере биографических кризисов**

Отсутствие счастья в жизненном пути проявляется в биографических кризисах, как в смысложизненных кризисах индивидуальности.

(Д) У сектантов наблюдается наличие двух разнонаправленных биографических кризисов: нереализованности и бесперспективности. Они, по сути дела, потеряли реальное прошлое и будущее, живут лишь в настоящем не по своей воле, соответственно, не осознают реальную значимость событий настоящего и в целом всей жизни [5].

(Ж) Известен смысложизненный характер алкоголизма и наркомании. У больных алкоголизмом и наркоманией одновременно встречаются все три типа биографических кризисов: нереализованности, опустошенности, бесперспективности [4].

(З) У клиентов психогигиенической консультации (имеющих психологические проблемы в жизнеосуществлении) в большей степени наблюдаются различные типы биографического кризиса, чем в контрольной выборке людей без психологических проблем [2; 19].

(К) У инвалидов по психосоматической нозологии преобладают кризисы бесперспективности и одновременно кризисы опустошенности и бесперспективности [2; 19]. Получение инвалидности, снижает полноценную жизнь, самоосуществление, а значит и возможности достижения переживания полноты бытия – счастья.

### **Проверка гипотез, связанных с переживанием счастья**

Исследователи феномена счастья указывают на его тесную связь с удовлетворенностью жизнью (Р.М.Айдинян, М.Аргайл, И.А.Джидарьян, В.Татаркевич и др.). Если это так, тогда в СКЖП людей, находящихся в ситуациях фрустрации полноты самоосуществления в биографическом масштабе, должны быть низкие показатели удовлетворенности жизнью. Удовлетворенность жизнью выявляли с помощью цветовых тестов пятилетий и событий. Эти тесты являются процедурными элементами каузометрического метода [19].

(Л) Показатель методики «Смысложизненные ориентации» – СЖО (Д.А.Леонтьев) "результат" положительно коррелирует с удовлетворенностью жизнью по методике ОПИ (табл. 2). Это означает, что удовлетворенность самореализацией (результат) связана с удовлетворенностью жизнью. Можно говорить, что процессы самореализации и переживание счастья взаимосвязаны.

Таблица 2. Корреляции показателей методик СЖО и ОПИ

| СЖО   | ОПИ                              | Коэффициент корреляции | Уровень значимости |
|---|----------------------------------|------------------------|--------------------|
| Цель  | Количество максимальных баллов   | 0,29                   | p<0,01             |
| Процесс   | Количество максимальных баллов   | 0,28                   | p<0,01             |
| Результат   | Количество максимальных баллов   | 0,32                   | p<0,007            |
|   | Удовлетворенность жизнью в целом | 0,26                   | p<0,02             |
| Локус контроля жизни  | Количество максимальных баллов   | 0,23                   | p<0,04             |
| Выборка: студенты вуза 71 человек женского пола в возрасте от 18 до 21 года |                                  |                        |                    |

Корреляции показателей СЖО и количества применения максимальных баллов в оценке продуктивности жизни (по ОПИ), с одной стороны указывают на иррациональный характер переживания продуктивности жизни. С другой стороны – показывает связи наличия цели (цель), эмоциональной насыщенности жизни (процесс), удовлетворенности самореализацией (результат), уверенности в управляемости жизни (локус контроля жизни) с максимальной продуктивностью жизни (табл. 2).

Таким образом, пусть и ограниченно (с учетом характеристик выборки, для студентов вуза женского пола) мы можем говорить, что наличие смысложизненных ориентаций связаны с переживанием максимальной продуктивности жизни и о связи удовлетворенности с самореализацией и удовлетворенностью жизнью, т.е. переживанием счастья. С достаточной вероятностью можно говорить о связи самоосуществления со счастьем.

(М) В меньшей степени удовлетворены жизнью больные ВИЧ-инфекцией по ОПИ. Потеря здоровья снижает возможности человека, т.е. происходит минимизация способностей при субъективном желании их максимизации и максимизации полезности мира. Происходит фрустрация регуляции мотивации к миру [8].

(Н) В меньшей степени удовлетворены прошлым и в целом жизнью безработные по данным каузометрии. Потеря работы уменьшает полноценное удовлетворение потребностей человека, т.е. достижение счастья [6].

(Р) Наблюдается высокая удовлетворенность жизнью у женщин и мужчин татарской национальности, верующих в традиционный Ислам [7; 12]. Особенностью прихода в религию Ислам мужчин и женщин татарской национальности является то, что прежде чем принять религию они как минимум в течение года изучают основы исламской религии. Их выбор является осознанным, осмысленным, т.е. рефлексией жизненного пути и своих устремлений. Другими словами, их выбор не является спонтанным, а результатом длительных поисков себя и своего места в жизни, своего предназначения. Это решение проблемы смысла жизни и выбора пути достижения счастья. Согласно предписаниям Ислама, человек должен жить достойно обычной для людей жизнью, не уходя из трудностей жизни (например, в монастырь). Это отражается и в стилях жизни активно верующих мусульман татарской национальности. У них как у большинства социализированных людей преобладают гедонистически-Деятельный и деятельно-Гедонистический стили жизни.

Нахождение смысла жизни и понимание своего счастья, способов его достижения приводит к удовлетворенности жизнью. Религия предоставляет смысл жизни и пути достижения счастья.

### **Экспериментальная проверка: происходит ли повышение удовлетворенности жизнью при различных вариантах каузометрической помощи?**

(С) После биографического тренинга «Уроки жизнотворчества» с использованием компьютерного варианта каузометрии LifeLine (Линии жизни) на выборке юношеского возраста отмечается повышение удовлетворенности прошлым и в целом жизнью [20]. Более того повышается ожидаемая продолжительность жизни, укрепляется установка на долгую жизнь; увеличивается установка на продуктивную жизнь; повышается реалистичность; укрепляется доминанта будущего: будущее начинает восприниматься и переживаться как перспективное и привлекательное и др.

(Т) При индивидуальной психотерапевтической работе с клиентами разного возраста (преимущественно зрелого возраста) увеличивается удовлетворенность психологическим прошлым, реалистичность, смена доминанты психологического прошлого на психологическое настоящее и др. [17].

Выявляется интересная тенденция – для переживания удовлетворенности жизнью, прежде всего, надо разобраться в прошлом, людям юношеского, зрелого и преклонного

возрастов. Ибо проблемы (следствия) настоящего находятся в прошлом (причины). Любое событие имеет противоположно направленные тенденции. Актуализация знака влияния событий зависит от отношения субъекта жизни к событиям [11]. Главное, увидеть в прошлом полезное и с благодарностью принять опыт прошлого. Это освобождает путь для одних в настоящее, для других в будущее.

На выборке детей, пережившим аварию на Чернобыльской АЭС мы обнаружили феномен, который назвали «очернение прошлого» [18; 19; 21]. Для преодоления очернения прошлого предложили такие психотерапевтические приемы как «встреча с чудом», «осознание позитивного опыта» и «нет худа без добра», используемые с помощью каузометрического метода. Указанные приемы показали свою эффективность [18; 19; 21].

### **Не проверенные положения мотивационной теории счастья**

Эмпирически не проверены; 1) соотношение индивидуальных стилей жизни с чертами личности; 2) конституциональная природа индивидуальных стилей жизни.

Ценности общества, культура существенно влияют на представления о счастье и о путях его достижения без учета конституциональных предрасположенностей человека к тому или иному стилю жизни. Счастье - социально-желательная переменная, люди хотят его и стремятся к нему. Поэтому трудно определить конституциональную природу и его соотношение с такими базовыми чертами личности как интроверсия-экстраверсия, нейротизм и другими.

### **Выводы**

1. Индивидуальные представления о счастье и пути его достижения отражаются в эвдемонических установках и стилях жизни. Стили жизни проявляются в причинно-целевых связях между событиями жизни. Смыслом жизни является достижение счастья, т.е. переживание полноты бытия, самоосуществления. Качественное проявление полноты бытия зависит от содержательной доминанты субъективного мира человека.

2. Общее содержание индивидуального счастья проявляется в событиях доминирующей сферы, которые имеются в субъективной картине жизненного пути.

3. Отсутствие счастья – смысложизненный вакуум в картине жизненного пути проявляется в биографических кризисах, как в смысложизненных кризисах индивидуальности.

4. Эмпирическая и экспериментальная проверка положений мотивационной теории счастья показывают её соответствие реальностям самоосуществления человека, связанным с поиском и осуществлением смысла жизни по достижению счастья – полноты бытия.

5. Теория и методы каузометрического подхода позволяют с большей вероятностью говорить о результативности помощи при смысложизненных проблемах человека и обоснованности мотивационной теории счастья.

### **Заключение**

Мотивационная теория счастья является одной из многих познавательных и прикладных схем в понимании смысла жизни, счастья и путей его достижения.

Говоря в терминах мотивационной теории счастья, исследователи пытаются сделать мир понятнее, субъективно снизить его сложность (минимизация сложности мира), чтобы достичь полноты своего бытия, помочь и другим стать счастливее.

Каждый выбирает путь к счастью, соответствующей своей эвдемонической установке. Она не всегда может соответствовать его природным особенностям и социальным возможностям. В этом заключается одна из трудностей в достижении полноценного счастья.

### **Литература**

1. Анцыферова Л.И. Личность в динамике: некоторые итоги исследования // Психологический журнал. 1992. № 5. – С. 12-25.
2. Ахмеров Р.А. Биографические кризисы личности: Дисс. ... канд. психол. наук. – Москва: ИП РАН, 1994. – 210 с.
3. Ахмеров Р.А. Жизненные программы личности: на пути к индивидуации // 2-Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений / Под ред. Д.А.Леонтьева. – М.: Смысл, 2004а. – С. 61-73.
4. Ахмеров Р.А. Динамика продуктивности жизни в самосознании у больных алкоголизмом и наркоманией // Современные проблемы психологии и управления: Сборник научных статей. – Набережные Челны: Изд-во Института управления, 2004б. – С. 61-78.
5. Ахмеров Р.А. Субъективная картина жизненного пути у представителей религиозной секты Свидетели Иеговы // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Специальный выпуск «Актуальные проблемы гуманитарных наук. № 1, 2005а. – С. 126 -137.
6. Ахмеров Р.А. Личность как автор собственных кризисов // Реалии и перспективы психологической науки и практики в российском обществе: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Набережные Челны, 19-20 августа 2005 г.) / Под ред. Р.А.Ахмерова, Г.С.Прыгина. – Набережные Челны: Изд-во Института управления, 2005б. – С.3-7.
7. Ахмеров Р.А. Психология активно верующих девушек-мусульманок с точки зрения субъектного подхода // Современная психология: многообразие научного поиска / Под ред. Р.А.Ахмерова, С.П.Дырина, А.Л.Журавлева. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН»; Набережные Челны: Изд-во Института управления, 2007. – С. 72-87.
8. Ахмеров Р.А. Жизнестойкость как психобиографическая характеристика (на примере ВИЧ-инфицированных) // Время пути: исследования и размышления / Под ред. Р.А.Ахмерова, Е.И.Головаха, Е.И.Злобиной, А.А.Кроника, Д.А.Леонтьева. – Киев: Изд-во Института социологии НАН Украины, 2008 – С. – 139-165.
9. Ахмеров Р.А. Мотивационная теория счастья: шаг к эмпирической проверке // Материалы 4 международной конференции по экзистенциальной психологии. – М.: Смысл, 2010. – С. 96-98.
10. Ахмеров Р.А. Субъективная картина жизненного пути в структуре самосознания // В мире научных открытий. Красноярск: Научно-инновационный центр, 2013а. №7.3(43) (Проблемы науки и образования). – С. 190-220.
11. Ахмеров Р.А. Событие как элемент субъективной картины жизненного пути // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), ModernResearchofSocialProblem, № 10 (30), 2013б. [www/ sisp/nkras.ru](http://www.sisp/nkras.ru) (DOI: 10.12731 / 2218-7405-2013-10-34)
12. Ахмеров Р.А., Мударисов Ф.В. Психобиографические характеристики активно верующих мужчин-мусульман // Психология жизненного пути личности: методологические, теоретические, методические и прикладные проблемы: сб. науч. ст. / науч. ред. Н.А.Логинова, К.В.Карпинский. – Гродно: ГрГУ, 2012. – С. 184-203.
13. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности. 2-е изд., испр. и дополн. – М.: Смысл, 2008. – 267 с.
14. Кроник А.А. К проблеме целеполагания: критерий личного и рефлексивного выбора // Эвристические модели в психологии и социологии. – Киев: Институт кибернетики АН УССР, 1977. – С. 24-33.
15. Кроник А.А. Психологические основания типологии индивидуальных стилей жизни // Стиль жизни личности: Теоретические и методологические проблемы. – Киев: Наукова думка, 1982. – С. 165-199.
16. Кроник А.А. Субъективная картина жизненного пути как предмет психологического исследования, диагностики и коррекции: Дисс. ... д-ра психол. наук. –

Москва: ИП РАН, 1994. – 71 с.

17. Кроник А.А. Метаболическая психотерапия с использованием компьютерной каузометрии // *Время пути: исследования и размышления* / Под ред. Р.А.Ахмерова, Е.И.Головахи, Е.И.Злобиной, А.А.Кроника, Д.А.Леонтьева. – Киев: Институт социологии НАН Украины, 2008. – С. 215-233.

18. Кроник А.А., Ахмеров Р.А. LifeLine в школе, или как помочь детям справиться с «ударами судьбы» // *LifeLine и другие новые методы психологии жизненного пути*. – Москва: «Прогресс – Культура», 1993. – С. 43-59.

19. Кроник А.А., Ахмеров Р.А. Каузометрия: методы самопознания, диагностики и психотерапии в психологии жизненного пути. 2-изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 2008. – 294 с.

20. Akhmerov R.A. Changes in Subjective Picture of Life Path after Biographic Training // *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences* 12 (2014 7). Pp. 2137-2144.

21. Kronik A.A., Akhmerov R.A., Speckhard A. Trauma and Disaster as Life Disrupters: A Model of Computer-Assisted Psychotherapy Applied to Adolescent Victims of the Chernobyl Disaster // *Professional Psychology: Research and Practice*, Vol. 30, No. 6, 1999. Pp. 586-599.

**УДК 159.95**

### **СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И ДИНАМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ РЕГУЛЯЦИИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Салихова Наиля Рустамовна** (Казань, Россия) – доктор психологических наук, профессор, Федеральное государственное автономное учреждение высшего профессионального образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет»; г. Казань, ул. Кремлевская, д.18; e-mail Nailya.Salikhova@kpfu.ru

#### **Аннотация**

Статья посвящена различению содержательных и динамических сторон ценностно-смысловой регуляции жизни в рамках представлений о контекстуально-уровневой модели жизнедеятельности и жизни как открытом регуляторном контуре. Раскрывается роль реализуемости личностных ценностей как экзистенциальной установки личности.

**Ключевые слова:** ценности, регуляция, ценностно-смысловая система личности, смысл жизни, экзистенциальные ожидания, экзистенциальная установка, реализуемость и барьерность ценностей

### **SUBSTANTIAL AND DYNAMIC SIDES OF THE VALUE-MEANING REGULATION OF HUMAN LIFE**

**Salikhova Nailia Rustamovna** (Kazan, Russia) - doctor of psychological Sciences, Professor, Kazan (Volga Region) Federal University; Russia, 420008, Kazan, Kremlyovskaya st., 18; e-mail Nailya.Salikhova@kpfu.ru

#### **Abstract**

The article is devoted to the distinction between substantial and dynamic sides of the value-meaning regulation of human life within the framework of the notions of contextual-level model of life and life as an open regulatory contour model. The role of the feasibility of personal values as existential disposition is disclosed.

**Keywords:** value, regulation, personal value-meaning systems, the meaning of life, the existential expectations, the existential disposition, realizability and unreliability of values

Исследование ценностно-смысловой регуляции жизни человеком требует некоторого изменения классических представлений о процессе регуляции, которые возникли и развивались при его изучении на материале деятельности и отдельных действий. Представляется, что регуляции жизни как целостности имеет свою специфику и потому для ее изучения необходимо расширение и дополнение уже существующих моделей.

Основываясь на представлении о человеке как открытой сложной самоорганизующейся психологической системе [8] и исходя из методологических принципов развития и самодвижения деятельности, ценностно-смысловую регуляцию жизнедеятельности можно представить в виде двух взаимодополняющих моделей: *контекстуально-уровневой модели жизнедеятельности* и модели функционирования *открытого контура регуляции*.

*Контекстуально-уровневая модель жизнедеятельности* является развитием классической модели строения деятельности А.Н.Леонтьева [10] и предложенной в концепции А.В.Карпова [7] ее модификации. Она возникла в результате обобщения уровней представлений о строении смысловой сферы личности [11, 18, 19 и др.] и об организации стилей активности человека [12, 20]. Применение дискриминативного критерия разделения уровней, обоснованного А.В.Карповым [7], позволило различить следующие качественно специфичные уровни ценностно-смысловой регуляции жизнедеятельности [15], различающиеся по критерию *масштаба* регуляторного контура.

Центральный уровень составляет *жизнь как целостность* в единстве ее деятельностной и бытийной сторон (рис. 1). Выше него расположен уровень *со-бытийных общностей*, в соотнесении с которыми человек определяет смысл своей жизни, они образуют метасистему по отношению к системе жизни отдельного человека. Именно на этих уровнях и их сопряжениях локализованы зоны постановки проблем, связанных со смысложизненной тематикой. Ниже центрального располагаются *сферы жизни* как ее подсистемы, смысл которых задается в рамках жизни в целом. Затем следует уровень *деятельности и общения*, и в качестве последнего определен уровень *действия*. Данные уровни дифференцируют жизнедеятельность человека в его *пространственной* развертке, выделяя соответствующие каждому из них *горизонты* бытия, и в совокупности составляют *контекстуально-уровневую модель* ценностно-смысловой организации жизнедеятельности человека как субъекта и автора своей жизни [14].

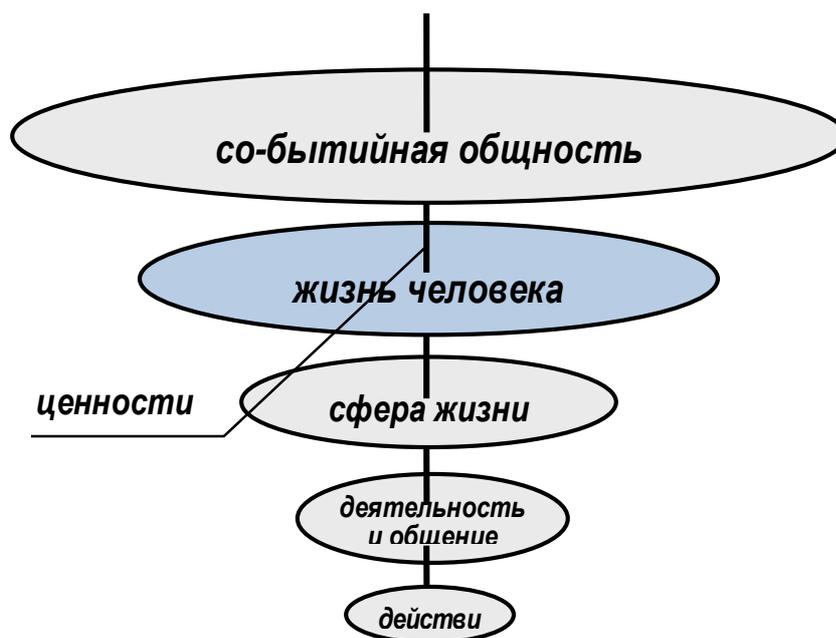


Рисунок 1. Контекстуально-уровневая модель ценностно-смысловой регуляции жизнедеятельности

Система уровней открыта как вверх, так и вниз. Вверх уровни могут мультиплицироваться в соответствии с увеличением масштаба и возвышением по смысловой вертикали [5] уровня метасистемы: от наиболее близкого человеку социального окружения до Универсума. Вниз они дифференцируются в зависимости от содержания, наполняющего пространство действия, которое может включать разные по составу и сложности гомо- и гетерогенные композиции, образованные и многоступенчатыми координациями ряда действий, и их операциональным составом, и отдельными операциями и даже отдельными движениями – в случае если последние стали предметом осознанного и целенаправленного выполнения.

На каждом уровне строятся разномасштабные структурно-функциональные регуляторные системы со своим составом, механизмами и закономерностями функционирования как универсальными для всех уровней, так и специфичными для каждого из них, реализующие процессы как адаптивной (регуляция и саморегуляция), так и наадаптивной природы (организация и самоорганизация). Последние задаются открытостью человека содержанию, соответствующему тому или иному уровню организации жизнедеятельности. Именно для объяснения этой сущностной стороны жизнедеятельности человека и возникла необходимость модели функционирования *открытого контура регуляции* (рис. 2).

Как известно, универсальная классическая модель регуляторного процесса включает следующие звенья: целеполагание, моделирование, программирование, планирование, принятие решений, оценивание результатов, коррекция [9]. Данная модель хорошо раскрывает процесс достижения конечных целей и определяет *замкнутое кольцо регуляции*. Ценностно-смысловая регуляция жизнедеятельности более полно может быть описана моделью *открытого регуляторного контура* [16]. Кроме образующих замкнутый контур регуляции блоков и звеньев, *открытый регуляторный контур* содержит и дополнительные, что связано как со спецификой его структурных составляющих, так и закономерностями функционирования в целом.

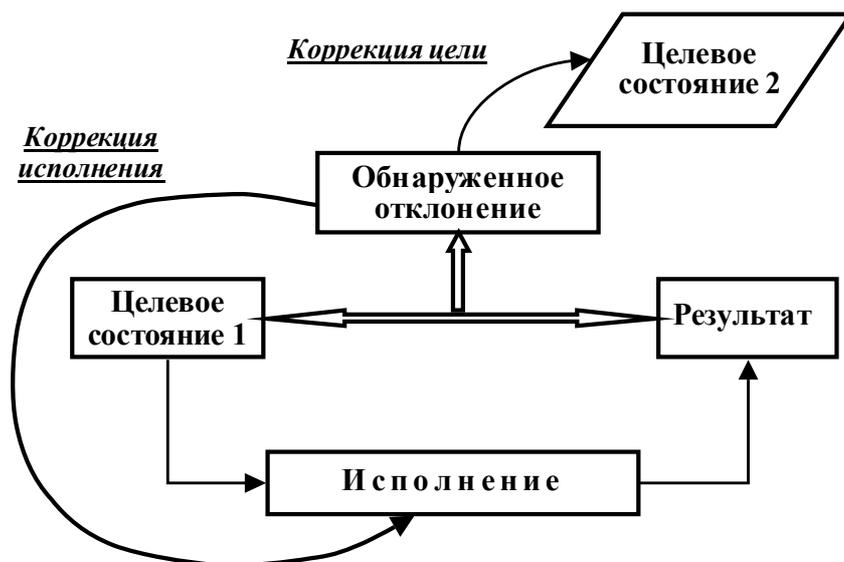


Рисунок 2. Открытый контур регуляции жизнедеятельности

В работе открытого регуляторного кольца можно выделить два режима функционирования. *Первый* режим – регуляция и саморегуляция в закрытом контуре, действующие на основе отрицательной обратной связи и замкнутые на определенное целевое состояние. *Второй* – организация жизнедеятельности в режиме открытого регуляторного кольца, основанная на положительной обратной связи и определяемая открытостью как целей, доопределяемых в ходе активности, так и средств и способов их достижения. Режим работы в закрытом контуре регуляции представляет собой частный случай работы в более полном разомкнутом кольце организации и самоорганизации жизнедеятельности. Режимы открытости и закрытости и их смена определяются особым механизмом, оценивающим степень соответствия всех частных промежуточных итогов, получаемых в регуляторном кольце любого уровня, ценностно-смысловому ядру личности, ее глубинным основаниям, обозначаемым в психологии как самость, эго-идентичность и др.

Открытость системы жизни и её регуляции определяется, в первую очередь, открытостью жизненных целей, являющихся формами конкретизации предельно обобщенного смысла жизни и задаваемых ценностными векторами. При этом жизненные цели представлены в сознании не столько в чувственно-образной форме, сколько через свое обобщенное ценностное содержание. Но даже в тех случаях, когда они сформулированы очень конкретно, на глубинных уровнях личности они всегда означают нечто гораздо более того, что в них прямо обозначено: «в сложных формах активности человек действует не ради достижения самого по себе предмета потребности (или мотива, по А.Н. Леонтьеву), он действует ради целостного образа новой жизни, в которую будет включен этот предмет» [4, с. 10]. Наиболее точно передающим форму репрезентации ценностно-смысловых образований, составляющих целевой блок регуляторного контура жизни в целом, т.е. центрального в контекстуально-уровневой модели жизнедеятельности уровня, представляется понятие *экзистенциальных ожиданий* [17]. Они аккумулируют в себе наиболее общие жизненные ориентиры: запечатленные идеалы, интериоризованные жизненные сценарии, побуждающие к реализации способности и т.п., а также их различные сочетания и синтезы, системообразующим ядром которых выступают личностные ценности субъекта. *Экзистенциальные ожидания личности* конкретизируются ею в процессе жизни с учетом изменяющихся ситуаций и обстоятельств, и воплощаются в тех или иных объектах, явлениях, событиях, переживаниях, впечатлениях и т.п. Поэтому они не могут быть выражены в форме константных, конкретных, конечных целей.

Следствием данной формы репрезентации человеку его жизненных ориентиров становится специфика осуществления *обратной связи* в процессах регуляции. Она необходима для сличения полученных результатов с тем, что планировалось, и оценивания степени отклонения первых от вторых. Это позволяет субъекту определять соответствие хода жизнедеятельности и достигаемых в ней промежуточных результатов общему жизненному замыслу, и корректировать направление, средства и способы его осуществления. Однако тот целостный образ жизни, который человек представляет при постановке цели, столь же редко может быть полностью воплощен в реальности, сколь и «схвачен» в каком-либо вербальном обозначении. Поэтому даже при точном соответствии достигнутого результата сформулированной цели весь целостный образ жизни, полученный в итоге, содержит в себе и то, что не планировалось, и вовсе не обязательно содержит все то, что предполагалось как следствие ее достижения. Обобщенность целевого состояния порождает трудности фиксации самого факта его достижения в силу расплывчатости и подвижности критериев.

Соответственно, функционирование звена *коррекции* также имеет свою специфику. Коррекция может осуществляться в двух видах. *В одном* случае обнаруженное отклонение может быть отвергнуто как не соответствующее глубинным ценностно-смысловым образованиям личности и общим тенденциям ее развития. Тогда вступает в действие *коррекция исполнения*, которая осуществляется в рамках того уровня, к которому относится целевой блок, что соответствует гомеостатическому варианту регуляции и саморегуляции в закрытом регуляторном контуре. *Во втором* – обнаруженное отклонение может быть принято

субъектом, и тогда действует *коррекция цели*, требующая выхода за рамки данного уровня и обращения к более высоким и масштабным, в соотношении с которыми происходит доопределение или трансформация целевого состояния. Принятие и признание отклонения происходит в случае, если оно не только соответствует глубинным ценностно-смысловым структурам личности (самости, эго-идентичности), но и находится в зоне их ближайшего развития, отвечает вновь появляющимся и чутко улавливаемым человеком новым потенциальным возможностям его саморазвития и самореализации. Оно может происходить и потому, что полученный результат обладает значимостью для субъекта, поскольку в него вложены усилия и время, мотивационная роль которых раскрыта В.Г.Асеевым [1] в динамической концепции мотивации. Кроме того, человек может и сам изменяться в соответствующем полученному отклонению направлении, тогда данный вектор движения становится для него «своим», что также способствует его принятию.

Подобные коррекции целевого блока происходят на разных уровнях жизнедеятельности постоянно. Они не всегда соотносятся между собой, а потому иногда могут препятствовать друг другу хотя бы в силу ограничений времени и ресурсов человека. Принятые человеком отклонения со временем накапливаются, и чем масштабнее регуляторный контур, тем потенциально больше возникает в нем таких незапланированных, не подразумеваемых изначально новых целей и возникающих на пути движения к ним результатов. В итоге появляется необходимость верификации человеком всего достигнутого на соответствие самому себе, своим личностным ценностям, оценке того, насколько они реализуются в жизни, т.е. осуществления обратной связи в регуляторном контуре на уровне жизни в целом. Именно в связи с этим часто и актуализируются смысложизненные вопросы, и начинается работа по переосмыслению человеком своей жизни, поиску новых наполненных смыслом направлений жизни.

Кроме описанных моделей для понимания ценностно-смысловой регуляции жизни человеком как процесса необходимо различение ее *содержательных* и *динамических* сторон. Исследователи обычно сосредоточены преимущественно на содержательных и структурных сторонах ценностно-смысловых образований: иерархия ценностей или ценностных ориентаций, ведущие мотивы, направленность личности. Исследуется также *динамика содержания* ценностно-смысловых образований, связанная с пересмотром человеком основных приоритетов своей жизни, обретением нового смысла жизни, утратой прежнего.

По сравнению с содержательными аспектами *динамические* закономерности ценностно-смысловой регуляции жизнедеятельности исследованы в гораздо меньшей степени. Динамическую сторону смысловых образований Б.С. Братусь [3] конкретизировал через соотношение реальных и идеальных целей, В.Г. Асеев [1] называл динамической стороной значимости отношение побуждения к возможностям его реализации. К динамическим относятся и напряжения, возникающие при соотношении экзистенциальных ожиданий личности и актуальной жизненной ситуации, меры важности личностной ценности и воспринимаемой субъектом степени ее реализации в жизни, т.е. связанные с процессами осуществления обратной связи в процессах регуляции жизнедеятельности. Этот процесс находится под регулирующим влиянием установок соответствующего уровня. Установки являются неотъемлемой частью в процессах регуляции. Это один из важных механизмов, стабилизирующих процессы, и также отражают динамическую сторону ее механизмов. А.Г. Асмолов [2] описал систему установок, участвующих в регуляции деятельности на разных уровнях ее структуры. Продолжая развитие данной идеи необходимо постулировать наличие установок и на более обобщенных и высоких уровнях регуляции жизни. Поэтому наравне с экзистенциальными ожиданиями личности должны существовать и *экзистенциальные установки*.

К установочным механизмам, работающим на центральном уровне контекстуально-уровневой модели жизни, можно отнести *реализуемость личностных ценностей*, которая отражает характер внутренней переработки субъектом рассогласований, возникающих при

соотнесении степени важности ценности и оценки ее доступности в жизни. Данная установка задается двумя полярными тенденциями.

*Первая тенденция* действует в направлении *согласования* важности ценности и оценки ее доступности. Дистанция между ними сокращается или за счет внешних, активных действий по реализации ценности, или за счет внутренних, например компенсаторных, действий по типу защитных механизмов, ведущих к понижению важности ценности при ее недоступности. В соответствии с ней человек реализует то, что может реализовать в жизни, ценит то, что имеет, и понижает ценность того, что недоступно («Лучше синица в руках, чем журавль в небе»). *Индекс реализуемости* как положительная корреляция оценок важности и доступности ценности является ее эмпирическим индикатором.

*Вторая тенденция* действует в направлении *рассогласования* и даже поляризации меры важности ценности и оценки ее доступности человеком. Они изменяются разнонаправленно, повышение одного из параметров связано с понижением другого, и значит, доступное обесценивается, а недоступное кажется более ценным («Хорошо там, где нас нет», «Что имеем – не храним, потерявши – плачем»). Эмпирическим индикатором данной тенденции является отрицательная корреляция важности и доступности ценности или *индекс проблемности*.

Тенденции согласования и рассогласования параметров важности и доступности ценности противоположны друг другу и в совокупности задают конструкт барьерности-реализуемости личностных ценностей, обозначаемый далее коротко через один из полюсов как **реализуемость личностных ценностей**.

Исходя из представления о смысле как о пограничном образовании, в котором «сходятся сознание и бытие, идеальное и реальное, жизненные ценности и бытийные возможности их реализации» [6], о личностной ценности как источнике процессов смыслообразования [11] и о трансформации смысла ценностей в ситуации жизненных потерь, имеющих в исследованиях стресс-индуцированного роста при утратах и невзгодах [21, 22 и др.], можно утверждать, что выявленные тенденции проявляют дополнительный, инвариантный по отношению к содержанию ценности смысл, возникающий в результате внутренней переработки воспринимаемой человеком степени расхождения между ее важностью и доступностью, в результате чего личностная ценность приобретает или не приобретает дополнительную смысловую окраску.

Реализуемость личностных ценностей является внешним выражением экзистенциальной установки, которая опосредует осуществление *обратной связи*, необходимой для сличения полученных результатов с планируемыми и оценивания степени отклонения первых от вторых. Это позволяет субъекту определять соответствие хода жизни и достигаемых в ней промежуточных результатов общему жизненному замыслу, с тем, чтобы корректировать направление, средства и способы его осуществления.

Обобщение данных ряда эмпирических исследований позволяет утверждать, что в процесс осуществления обратной связи в регуляторном контуре включен механизм по выявлению и принятию решения о принятии/непринятии обнаруженного отклонения от жизненных целей. Осуществляя верификацию возникающих отклонений на соответствие глубинным ядерным структурам личности, данный механизм создает экзистенциальную установку на *стабилизацию* пространства жизни или на его *изменение*. *Установка на стабилизацию* действует в случае *соответствия* актуального состояния жизненных отношений и протекающих в разноуровневых регуляторных контурах процессов глубинным ценностно-смысловым структурам личности. В данном случае человек ощущает соответствие своей активности и ее результатов, появляющихся отклонений и тех возможностей, которые с ними связаны, потенциальным тенденциям своего развития, «чувству пути», в соответствии с которым он и направляет свою жизнь. При *установке на изменение* и начальная цель, и появившиеся отклонения оцениваются субъектом как не соответствующие зоне ближайшего развития. Это происходит вследствие исчерпанности потенциала развития личности в той или иной смысловой реальности, когда отсутствуют приращение, новизна, и ни коррекция исполнения, ни отклоненный от цели результат не

несут в себе новых возможностей самореализации и саморазвития. Человек переживает жизненную ситуацию как не соответствующую его глубинному ценностно-смысловому ядру. Вследствие чего начинается смысловой поиск, создание и «примеивание» к себе различных ценностно-смысловых содержаний как новых возможностей дальнейшей самореализации и воплощения смысла жизни.

Экзистенциальные установки, как и экзистенциальные ожидания, и смысл жизни, относятся к центральному уровню контекстуально-уровневой модели жизнедеятельности – уровню жизни как целостности и раскрывают динамическую сторону ценностно-смысловой регуляции жизни.

Таким образом, *содержательные* стороны ценностно-смысловой регуляции жизнедеятельности субъекта определяются индивидуальной иерархизированной системой личностных ценностей, являющихся источниками смыслообразования и задающих избирательное наполнение жизненного пространства личности, а *динамические* стороны – рассогласованиями, возникающими при сопоставлении ценностно-насыщенных экзистенциальных ожиданий и воспринимаемой субъектом степенью реализации его личностных ценностей в жизни. При этом динамические стороны регуляции, выраженные в экзистенциальной установке на реализуемость или барьерность личностных ценностей, отражают потенциал изменчивости-стабильности содержательных сторон ценностно-смысловой регуляции жизни.

## Литература

1. Асеев В.Г. Личность и значимость побуждений: монография / В.Г. Асеев. – Минск: Беспринт, 2005. – 197 с.
2. Асмолов А.Г. Деятельность и установка. – М.: МГУ, 1979. – 151 с.
3. Братусь Б.С. Аномалии личности. – М.: Мысль, 1988. – 301 с.
4. Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 3 – 19.
5. Братусь Б.С. Смысловая вертикаль сознания личности. – // Вопросы философии. – 1999. № 11. – С.45-54.
6. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). – М.: МГУ, 1984. С. 129.
7. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 424 с.
8. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ). – Томск: Томский гос. ун-т, 2005. – 174 с.
9. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопросы психологии. – 1995. № 1. – С. 5-12.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
11. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, структура и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 1999. – 486 с.
12. Либин А.В. Единая концепция стиля человека: метафора или реальность? // Стиль человека: психологический анализ / Под ред. А.В. Либина. – М.: Смысл, 1998. – С. 109-124.
13. Лэнгле Л. Введение в экзистенциально-аналитическую теорию эмоций: прикосновение к ценности // Вопросы психологии. – 2004. – № 4. – С. 3-21.
14. Низовских Н.А. Человек как автор жизни: психосемантика жизненных ориентаций. – Киров: Изд-во «Старая Вятка», 2000. – 116 с.
15. Салихова Н.Р. Контекстуально-уровневая модель жизненного пространства личности // Ученые записки Казанского университета. Серия «Гуманитарные науки». – 2010. – Т. 152, кн. 5. – С. 183-199.
16. Салихова Н.Р. Ценностно-смысловая организация жизненного пространства личности. –

Казань: Казан. ун-т, 2010. – 452 с.

17. Сапогова Е.Е. Экзистенциальные ожидания как фактор развития во взрослости и старости // Психология социального развития: Человек в современном мире / под науч. ред. Ю.Н. Карандашева, В.Н. Шашок. – Минск: БГУ, 2007. – С. 99-111.

18. Серый А.В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика / Науч. ред. М.С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – 272 с.

19. Шаров А.С. Система ценностных ориентаций как психологический механизм регуляции жизнедеятельности человека: дис. ... д-ра психол. наук. – Новосибирск, 2000. – 364 с.

20. Шкуратова И.П. Исследование стиля в психологии: оппозиция или консолидация. // Стиль человека: психологический анализ / Под ред. А.В. Либина. – М.: Смысл, 1998. – С. 13-33.

21. Эммонс Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2004. – 416 с.

22. Schaefer J.A., Moos R.H. Life crises and personal growth // Personal coping: Theory, research, and application / B.N. Carpenter (Ed.). – Westport, CT: Praeger, 1992. – P. 149-170.

УДК 159.9.07

## СТРАТЕГИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СМЫСЛА ЖИЗНИ: МАКРОАНАЛИЗ vs. МИКРОАНАЛИЗ

**Карпинский Константин Викторович** (Гродно, Беларусь) - кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой экспериментальной и прикладной психологии Гродненского государственного университета им. Я. Купалы, ул. Ожешко, 22, karpkostia@tut.by

### **Аннотация**

В статье выделяются, анализируются и сравниваются основные стратегии психологического исследования смысла жизни. Подробно рассматриваются преимущества микроаналитической стратегии, которая оперирует переменными, отражающими содержательные и формальные свойства индивидуального смысла жизни.

**Ключевые слова:** смысл жизни, смысложизненный кризис, стратегии исследования.

## MEANING OF LIFE RESEARCH STRATEGIES: MACROANALYSIS versus MICROANALYSIS

**Karpinski K.V.** (Grodno, Belarus) -PhD (Psychology), assistant professor, Head of the experimental and applied psychology department, Yanka Kupala State University of Grodno, Belarus, Grodno, Ozheshko str., 22, karpkostia@tut.by

### **Abstract**

The article reveals and compares main strategies for psychological research of meaning in life. Special attention is paid to advantages of microanalytic strategy operating with variables that are relevant to content and formal differences of personality` meaning of life.

**Key words:** meaning of life, meaning crisis, research strategies.

В последние десятилетия проблема смысла жизни стремительно завоевывает популярность в мировой психологии, постепенно превращаясь из объекта абстрактного

теоретизирования в предмет конкретно-психологических исследований, в том числе эмпирического и экспериментального характера. О растущей значимости данной проблемы свидетельствуют многие признаки, например, всплеск количества публикаций, зарегистрированных в базах научной информации и индексируемых по ключевому слову «смысл жизни» [38] и резкое увеличение числа и разнообразия методов, предназначенных для эмпирического изучения данного феномена [11]. Быстрое расширение фронта исследований и постоянное разрастание объема научных сведений о смысложизненной феноменологии и регуляции актуализирует задачу методологической рефлексии тех общих исследовательских подходов, которых придерживаются психологи в этой предметной области.

В многообразии используемых подходов, дизайнов и планов, на наш взгляд, четко различаются две основные стратегии психологического изучения смысла жизни и родственных ему феноменов: **макроаналитическая** и **микроаналитическая**. Главное различие этих исследовательских стратегий коренится в выборе «единиц» анализа смысложизненной феноменологии и регуляции. Макроанализ оперирует переменными, которые интегрально, синкретично и зачастую поверхностно отражают наличие, сохранность, реализованность либо отсутствие, потерянности, нереализуемость смысла в индивидуальной жизни. В континуальном виде эта переменная чаще всего предстает как уровень общей осмысленности жизни, а в дихотомическом виде – как противоположность двух базовых состояний «осмысленность жизни – смысложизненный кризис», которые целостно схватывают состояние смысложизненной реальности и системы смысложизненной регуляции в некоторый промежуток времени. При макроаналитической стратегии сложная, системно организованная психическая реальность репрезентируется, как правило, одной-единственной переменной, что, естественно, огрубляет реальную феноменологию смысла жизни и упрощает действительные механизмы смысложизненной регуляции. В подавляющей части психологических исследований в качестве ключевого «смысложизненного» показателя фигурирует именно уровень общей осмысленности жизни, который назначается независимой переменной либо ставится в зависимость от других – инородных и экзогенных по отношению к смыслу жизни – переменных (половозрастных, социодемографических, поведенческих, психических и т.д.).

Совершенно по-другому реализуется микроаналитическая стратегия психологического анализа. В ней наряду с интегральными показателями смысложизненной реальности (уровнем общей осмысленности жизни и (или) интенсивностью переживания смысложизненного кризиса) вычленяются парциальные показатели, описывающие содержательные и формальные особенности индивидуального смысла жизни как относительно изолированной психической системы в целостной организации личности. Психологические свойства смысла жизни выступают своеобразными «микроединицами» анализа, учет которых существенно усложняет представления о структуре и функционировании смысложизненной регуляции, а также расширяет пространство индивидуально-психологических различий между людьми, сцепленных со смыслом жизни. Главное преимущество микроаналитической стратегии заключается в том, что мера функциональной оптимальности смысла жизни выводится из его психологических свойств, рассматривается как производная от их индивидуального профиля и неповторимой конфигурации. Самое интересное то, что у исследователя возникает возможность связывания смысложизненных переменных не только с переменными иной природы, но и сопоставления макропоказателей и микропоказателей смысложизненной регуляции между собой. При этом устанавливается зависимость уровня общей осмысленности жизни и подверженности личности смысложизненному кризису от психологических свойств принятого и реализуемого ею смысла жизни. На фоне необозримого множества работ, эксплуатирующих макроаналитическую стратегию изучения смысла жизни, исследования, выполненные в русле микроаналитической стратегии, пока еще единичны.

На сегодняшний день в психологии смысла жизни в силу ряда причин назрела необходимость в переходе от макро- к микроаналитической стратегии. Следует отметить, что такие переходы составляют общую тенденцию научного освоения различных аспектов и уровней психической регуляции. Она четко прослеживается на историческом срезе исследований, например, *мотивационной регуляции* (как смещение акцента с общего признака «мотивированности» поведения на парциальные параметры структурной организации мотивационной сферы, процессуальные особенности мотивации и свойства дискретных мотивов [21]) и *целевой регуляции* (как сдвиг от синкретических представлений о «целенаправленности – импульсивности» поведения к дифференцированным представлениям о системной организации целей и функционально важных свойствах отдельных целей – личностной значимости, иерархическом ранге, временной локализации и т.д. [29]). В психологии смысла жизни данная тенденция выражается переносом внимания с интегрального параметра «осмысленность жизни – смысложизненный кризис» на парциальные свойства смысла жизни, которые значимо влияют на эффективность смысложизненной регуляции в целом и, в частности, обуславливают уровень осмысленности жизни и подверженность личности смысложизненному кризису.

Первоочередным шагом на пути реализации микроаналитической стратегии выступает теоретическое выделение, обоснование и систематизация психологических свойств индивидуального смысла жизни, а также создание надежных и валидных методов их психологического измерения. Каждое из таких свойств должно соответствовать, как минимум, двум критериям: во-первых, иметь функциональную значимость и существенным образом влиять на регуляторный потенциал смысла жизни; во-вторых, обладать достаточно высокой степенью индивидуальной изменчивости. В пределах макроаналитической стратегии единственным основанием для выявления смысложизненных различий является наличие либо отсутствие смысла, или уровень общей осмысленности жизни. Как справедливо отмечает Д.А. Леонтьев, «смысл жизни выступает скорее не как общепсихологическое объяснительное понятие, а как понятие, соотносимое с индивидуальными различиями; наличием высшего смыслового ориентира может похвастаться не каждый, и при всем том несомненным немалом влиянии, которое оказывает на жизнь человека наличие смысла и количественная мера осмысленности, жизнь в отсутствие смысла не только возможна, но и весьма распространена» [14, с. 490]. В продолжение этой мысли следует добавить, что в действительности пространство смысложизненных различий не сводится только к наличию-отсутствию смысла в жизни, но является гораздо более широким и объемным, вбирая различные содержательные, структурные, динамические, темпоральные, генетические и прочие свойства данного психического феномена.

Все описанные в психологической литературе свойства смысла жизни подразделяются на две категории: *содержательные* и *формальные*. *Содержательные свойства* характеризуют ценностное наполнение индивидуального смысла жизни и программируют общую интенциональную направленность жизнедеятельности личности. Они как бы отвечают на вопрос о том, что для данной конкретной личности представляет наибольшую жизненную значимость; ради чего она готова не только жить, но и, если понадобится, умереть. Ценностное содержание, пожалуй, наиболее индивидуализированный аспект смысла жизни, по которому наблюдается самый широкий разброс межличностных различий. Это достигается за счет: 1) неповторимого набора ценностей-источников смысла жизни, принятых и присвоенных личностью; 2) уникальной личностной коннотации каждой отдельной смысложизненной ценности, расходящейся с ее общепринятым (конвенциональным) социокультурным значением; 3) своеобразной композиции и способа связывания, соединения, соподчинения различных ценностных содержаний внутри индивидуального смысла жизни.

Несмотря на высокую индивидуализацию смысла жизни в плоскости ценностного содержания, исследователям удается выделять его групповые, национальные и даже

общечеловеческие универсалии, обозначаемые термином «источники смысла жизни» (sourcesofmeaningoflife) [23; 24; 30; 35; 37; 39]. Построение таксономий, классификаций, типологий и прочих форм категоризации ценностей, выбираемых людьми в качестве смыслов жизни, облегчает задачу создания диагностических инструментов и проведения эмпирических исследований. Между тем, сама по себе эта мера не достаточна, поскольку содержательно различные ценности-источники смысла жизни совершенно неэквивалентны в функциональном плане. Содержание смысла жизни определяет его регуляторный потенциал и тем самым влечет ощутимые различия в продуктивности индивидуальной жизнедеятельности и в развитии личности. В этой связи для описания содержательных свойств смысла жизни предлагаются более формализованные параметры, учитывающие функциональную неравнозначность различных ценностных содержаний.

Одним из таковых является «глубина смысла жизни» (depthofmeaningoflife) [36; 37] – континуум содержательных различий, упорядочивающий всевозможные смыслы жизни в зависимости от характера их влияния на благополучие и психологическую судьбу личности. На одном полюсе данного континуума локализуются смыслообразующие ценности с эгоцентрической направленностью, тогда как на другом полюсе его замыкают самотрансцендентные ценности, ориентирующие личность на служение чему-то превосходящему ее собственные потребности, проблемы и интересы. Считается, что чем выше удельный вес самотрансцендентных ценностей, тем содержательнее и глубже индивидуальный смысл жизни. Вот как раскрывают уровневую градацию глубины смысла жизни Г. Рикер и П. Вонг: «На низшем уровне превалирует озабоченность гедоническим удовлетворением и личным комфортом. На следующем уровне личность посвящает время и энергию преимущественно реализации собственного потенциала. Примерами тому являются личностный рост, творчество и самоактуализация. На третьем уровне личность преодолевает индивидуальные интересы и переключается на служение другим людям и более глобальным общественным и государственным проблемам. На высшем уровне личность приобщается к самотрансцендентным ценностям, которые вбирают в себя космический смысл и предельные цели» [36, р. 226]. Чтобы подчеркнуть функциональную значимость содержательных свойств смысла жизни, авторы вводят «постулат глубины», согласно которому уровень общей осмысленности жизни прирастает прямо пропорционально заглужению индивидуального смысла в ценностях с духовным уклоном.

Следует отметить, что некоторые исследователи, не употребляя термина «глубина», описывают аналогичный содержательный параметр, называя его «самотрансцендентностью» или «духовностью» смысла жизни [7; 27; 28; 31]. По сути, глубина смысла жизни – это мера одухотворенности его содержания: по-настоящему глубоким признается смысл жизни, насыщенный высокими духовными ценностями и проникнутый общезначимыми благами целями. Как пишет М. Селигман, «жизнь, исполненная смысла, связана с использованием наших индивидуальных достоинств и добродетелей для служения высшим целям» [19, с. 293].

Таким образом, функционально значимым содержательным свойством смысла жизни предполагается глубина, определяемая индивидуальной пропорцией смыслообразующих ценностей эгоцентрического и самотрансцендентного характера. (В литературе встречается и несколько отличная трактовка психологической сущности «глубины» смысла жизни. П. Эберсол и его коллеги интерпретируют данное свойство как степень осознанности смысла жизни. В их работах за термином «глубина смысла жизни» (meaninginlifedepth) скрывается параметр «конкретность-абстрактность» смысложизненных представлений личности. С этой точки зрения глубоким будет являться тот смысл, который формулируется в виде четких, ясных, конкретных и иллюстрированных примерами из реальной жизни описаний (в противоположность расплывчатым, туманным, общим и отвлеченным от жизненной фактуры рассуждениям). В общем, чем лучше обдуманы и четче оформлены представления о смысле жизни, тем он глубже [25; 26]. )

*Формальные свойства* отражают строение, генезис и функции индивидуального смысла жизни как психической системы в структуре личности безотносительно к его ценностному наполнению. В данной категории лучше всего изучено свойство, именуемое «широта смысла жизни» (*breadth of meaning of life*) [13; 36; 37; 39]. Широта является структурным свойством смысла жизни, характеризующим количественный состав и степень содержательной разнородности смыслообразующих ценностей личности. Смысл, который распространяется на многие сферы жизни и проистекает из содержательно гетерогенных ценностей, считается широким, в то время как смысл, почерпнутый из содержательно схожих или смежных ценностей и сосредоточенный в одной сфере жизнедеятельности, оценивается как узкий. И хотя анализу подвергается содержание смысла, это свойство остается формализованным, количественно определяемым показателем, в измерении которого совершенно не важно, во что личность вкладывает смысл своей жизни. В случае «узости-широты» значение имеет лишь содержательная гомогения-гетерогения, но не само содержание смысложизненных ценностей.

Некоторые авторы различают два аспекта данного психологического свойства смысла жизни: количественный и качественный. Количественный аспект сводится к числу ценностей, слагающих структуру индивидуального смысла жизни. Для его обозначения используются термины «доступность» («*accessibility*») [34], «плотность» («*density*») смысла жизни [39]. Чем с большим количеством ценностей (содержательных категорий), независимо от их содержательной близости и совпадения, личность ассоциирует смысл своей жизни, тем выше его плотность, или доступность. Качественный аспект широты, схватываемый терминами «дифференциация» («*differentiation*») [34], «разнообразие» («*diversity*») смысла жизни [39], является отражением содержательной разнородности смыслообразующих ценностей. Поскольку количественным эквивалентом широты в данном аспекте служит число неповторяющихся содержательных категорий, разнообразие, или дифференциация в чистом виде выражает ценностное однообразие-разнообразие, скудость-богатство индивидуального смысла жизни.

Еще одним формально-структурным свойством смысла жизни как системного психического образования выступает иерархизация. В некоторых психологических концепциях подразумевается, что смысл жизни структурно оформлен не просто как композиция рядоположных личностных ценностей, а как система, построенная на принципах их координации (гетерархии) и субординации (иерархии) [13; 15; 16; 22]. Например, как пишет В.Э. Чудновский, «в основе структуры смысла жизни лежит иерархия смыслов, соотношение «больших» и «малых» смыслов» [22, с. 218]; причем «структура смысла жизни – динамическая иерархия, в которой время от времени происходят подвижки» [22, с. 219]. Иерархизация – это индивидуально-психологическое свойство смысла жизни, которое указывает на степень дифференциации и соподчинения смыслообразующих ценностей по личностной значимости. При низкой иерархизации смысл жизни принимает форму конгломерата разнзначимых ценностей; высоко иерархичный смысл жизни отличается «вертикальным» строением, внутри которого подразделяются, с одной стороны, основные, ведущие, главные, а, с другой стороны, дополнительные, вспомогательные, резервные, альтернативные ценности. Функциональная роль иерархизации как психологического свойства смысла жизни состоит в том, чтобы регулировать последовательность, очередность, приоритетность актуализации и реализации этих ценностей в повседневной жизнедеятельности.

В современных исследованиях смысл жизни раскрывается не только как поликомпонентное, но также многоуровневое и разномодальное психическое образование. Это значит, что он лежит на разных – сознательном и бессознательном – уровнях психического отражения и обнаруживает себя в феноменах когнитивной, аффективной, мотивационной природы, а также в реальной интенциональной направленности жизненного пути личности [6; 14; 36; 38]. Этим очерчивается зона функционально важных индивидуальных различий, связанных со степенью, во-первых, согласованности

неосознанных и осознаваемых компонентов смысла жизни, во-вторых, совпадения его когнитивных, аффективных, мотивационных и конативных аспектов. Психологическое свойство, отражающее внутреннюю связность либо разобщенность разноуровневых и разномодальных компонентов смысла жизни, получило название «интегрированность» [6], «сложность» («complexity») [36], «связность» («elaboration») [34]. В наших предшествующих работах вводится представление о двух видах интеграции-деинтеграции смысла жизни: межуровневой («вертикальной») и внутриуровневой («горизонтальной»). Первая обусловлена степенью согласованности сложившихся на неосознанном уровне, реально действующих смысложизненных ценностей и сознательных представлений личности о смысле собственной жизни; вторая – степенью совпадения когнитивного, аффективного, мотивационного и конативного компонентов смысла жизни, т.е. смысложизненных представлений, переживаний, побуждений личности и фактической смысловой направленности ее повседневной жизнедеятельности [6].

Отдельной стороной интегрированности, переходящей в самостоятельное психологическое свойство смысла жизни, является «согласованность-конфликтность» [9; 36], или «когерентность» («coherence») [34] – степень содержательной совместимости и гармоничности образующих его ценностей. Это свойство, несмотря на отнесенность к содержательной стороне смысла жизни, является сугубо формальным, поскольку обусловлено тем, насколько успешное осуществление каждой отдельно взятой смысложизненной ценности ущемляет или блокирует, одним словом, препятствует реализации других ценностей, инкорпорированных в состав смысла жизни. Высокая согласованность смысла жизни означает, что успешная реализации одной ценности синергически способствует продуктивному воплощению остальных; высокая конфликтность, напротив, свидетельствует о том, что реализация одной из смыслообразующих ценностей тормозит достижение других, а в крайних случаях вынуждает личность принести эти ценности в жертву. По этой причине следование внутренне конфликтному смыслу, как справедливо подчеркивает К. Обуховский, «становится для индивида одновременно осуществлением и опасностью» [16, с. 209]. Вероятность возникновения смысложизненных конфликтов повышается, во-первых, с некритическим принятием универсальных ценностей без их осмысления через призму уникальной жизненной ситуации; во-вторых, с недостаточной иерархизацией этих ценностей в структуре смысла жизни. Еще В. Франкл отмечал, что «обладание ценностями облегчает для человека поиск смысла, так как, по крайней мере, в типичных ситуациях, он избавлен от принятия решений. Но, к сожалению, ему приходится расплачиваться за это облегчение, потому что в отличие от уникальных смыслов, пронизывающих уникальные ситуации, может оказаться, что две ценности входят в противоречие друг с другом. А противоречия ценностей отражаются в душе человека в форме ценностных конфликтов, играя важную роль в формировании ноогенных неврозов» [20, с. 289]. Естественным средством предотвращения и нейтрализации смысложизненных конфликтов служит иерархизация смысла жизни. В условиях иерархического соподчинения смысложизненных ценностей, как полагал В. Франкл, «для ценностных конфликтов нет места» [20, с. 290].

Важную роль в смысложизненной регуляции играет реалистичность-нереалистичность смысла жизни – психологическое свойство, обусловленное степенью взаимного соответствия смыслообразующих ценностей личности и бытийных возможностей (ресурсов) их практической реализации [2; 12]. Реалистичность выражается в адекватности смысла жизни, «с одной стороны, наличным объективным условиям, необходимым для его осуществления, с другой – индивидуальным возможностям человека» [22, с. 217]. Акцентируя внимание на функциональной значимости данного свойства, В.Э. Чудновский указывает, что реалистичность является ключевым условием, при котором «смысл жизни как психологическое образование может выполнить свою основную функцию – дать человеку почувствовать удовлетворение жизнью, а в высших своих проявлениях достичь ощущения счастья» [22, с. 216]. По существу, реалистичность

есть мера обеспеченности индивидуального смысла жизни ресурсами для успешной практической реализации, которая и выступает залогом субъективной удовлетворенности жизнью и переживания счастья. В этой связи для научно-психологического изучения реалистичности-нереалистичности смысла жизни требуется классификация ресурсов, которые личность как субъект жизни задействует в процессе его осуществления. Согласно предложенной нами классификации, к основным видам таких ресурсов принадлежат объективные условия жизни, индивидуальные возможности и свойства личности, операционально-технический потенциал индивидуальной жизнедеятельности [8]. Содержательное соответствие смысла жизни этим видам ресурсов по отдельности и в целом является определяющим признаком его парциальной и общей реалистичности.

Смысл жизни выполняет психическую регуляцию долгосрочных, пролонгированных во времени видов человеческой активности, в силу чего и сам приобретает временную протяженность и особые темпоральные свойства. Одним из них является временная локализация смысла жизни [1; 4; 15; 36]. Это индивидуально-психологическое свойство отражает характер распределения смыслообразующих ценностей между модусами психобиографического времени личности – прошлым, настоящим и будущим. Широко распространено мнение о том, что преимущественная ориентация смысла жизни на конкретные модусы времени является функцией от возрастного развития личности: например, в юности и молодости смысл жизни сконцентрирован в будущем, а в старости – спрессован в прошлом. Однако, как верно отмечает Д.А. Леонтьев, «временная локализация ведущих смысловых ориентиров в будущем, настоящем либо прошлом представляет собой область индивидуальных различий, несводимых к общему уровню развития смысловой регуляции» [15, с. 301]. Пространство индивидуальных различий, относящихся к темпоральному измерению, обычно задается путем подразделения временных локусов и градиентов смысла жизни. Временные локусы характеризуют локальную ценностно-смысловую насыщенность разных времен человеческой жизни: в зависимости от этого можно говорить о смысле жизни с ретроспективным, актуалспективным и перспективным локусом. Временной градиент представляет собой более комплексную характеристику темпоральной организации смысла жизни, которая учитывает не только его преобладающую концентрацию в одной из временных зон, но и общий профиль его распределения во временной транспективе. В зависимости от соотношения смысловой насыщенности прошлого, настоящего и будущего выделены реградиентная, аградиентная и проградиентная локализация смысла жизни [4].

Еще одним функционально значимым признаком смысла жизни, скрыто предполагающим фактор времени, является устойчивость-изменчивость. Это свойство характеризует динамику и амплитуду колебаний содержательных и формальных особенностей смысла жизни в течение определенного промежутка времени. Устойчивый смысл жизни способен долговременно сохранять свою содержательную и структурную определенность при влиянии разнообразных внешних воздействий; изменчивый смысл жизни, напротив, флуктуирует под воздействием текущих обстоятельств. По сути, это свойство выступает мерой того, насколько с изменением жизни, меняется и ее смысл для личности. При этом важно не смешивать устойчивость-изменчивость как дифференциально-психологическое свойство смысла жизни с его онтогенетическим и ситуативным развитием, поскольку динамика личностных структур не всегда происходит как развитие личности. Изменчивость, пластичность, динамичность смысла жизни – это степень зависимости его содержания и структуры от стихийного течения жизненных обстоятельств, тогда как развитие смысла жизни, впрочем, как и развитие личности в целом – это процесс, в той или иной мере инициированный самой личностью и опосредованный ее активностью.

В проводившихся психологических исследованиях устойчивость-изменчивость смысла жизни изучалась через регистрацию временных сдвигов по макро- и микропоказателям смысложизненной регуляции: уровню общей осмысленности жизни [40;

41], содержательному составу и личностной значимости ценностей-источников смысла жизни, формальным показателям широты, иерархизации и интегрированности смысла жизни [13; 33]. Основываясь на опыте данных исследований, устойчивость-изменчивость смысла жизни можно конкретизировать как психологическое свойство, отражающее степень содержательной и структурной стабильности смыслообразующих ценностей личности, а также общего уровня осмысленности жизни.

Функциональная значимость данного свойства не подлежит сомнению. По мнению ряда исследователей, функционально оптимальным для смысла жизни является гибкий баланс устойчивости и изменчивости. В.Э. Чудновский описывает этот баланс как «ситуационный аспект» оптимального смысла жизни: «Оптимальный смысл жизни, будучи динамической структурной иерархией, может существенно изменяться под влиянием ситуации ...Оптимальный смысл жизни – это такой уровень сформированности смысложизненных ориентаций, при котором человек приобретает способность в ходе реализации «главной линии жизни» учитывать реалии сегодняшнего дня и одновременно становиться над ситуацией, преобразовывать обстоятельства и собственное поведение» [22, с. 239, 240]. Чрезмерная изменчивость, гибкость смысла жизни препятствует полноценной смысложизненной регуляции: из-за непрерывных переоценок и перестроек смысла теряется целостность и определенность жизненного пути личности. По мысли К.А. Абульхановой-Славской, постоянное приспособление и «уступка» обстоятельствам, в конечном счете, приводит к тому, что и сам «смысл жизни как стремление с наибольшей полнотой реализовать себя в жизни постепенно утрачивается, остаются «текущие» смыслы и задачи» [1, с. 71]. Это значит, что оптимальному смыслу жизни должна быть присуща некоторая толика инертности, «консервативности», гармонично сочетающаяся с гибкостью и подвижностью.

Опосредованность смысла жизни – следующее психологическое свойство, имеющее существенное значение в контексте регуляции жизнедеятельности и развития личности. Это свойство фиксирует степень конкретизации ведущих смыслообразующих ценностей личности в низкоуровневых смысловых структурах, а также жизненных целях, планах и программах [3]. Смысложизненная регуляция – это многозвенный иерархически организованный механизм, обеспечивающий сообразование текущей, сиюминутной активности в конкретной жизненной ситуации с ценностно-смысловыми структурами личности, достигающими предельно высокой степени содержательной генерализации, обобщенности, абстрактности. Ключевым условием действенности и эффективности этого механизма является трансформация высокоуровневых (генерализованных и транситуативных) смысловых структур, составляющих стабильное и инвариантное «ядро» смысла жизни, в низкоуровневые регуляторные структуры, образующие «периферию» смысла жизни и приспособляющие его к требованиям текущего момента и условиям наличной ситуации. Опосредованный смысл жизни помимо высокоуровневых ценностей, отвлеченных от конкретики отдельных жизненных ситуаций, интегрирует низкоуровневые смысловые структуры, или, говоря словами В. Франкла, «уникальные смыслы индивидуальных ситуаций» [20, с. 288], а также планируемые на их основе цели, задачи и программы действий в этих ситуациях. Неопосредованный смысл жизни полностью или частично лишен этих «концевых» звеньев регуляции, в силу чего не способен столь же эффективно управлять поведением личности в потоке изменчивых жизненных обстоятельств. И поскольку генерализованные ценности личности, формирующие базис смысла индивидуальной жизни, не имеют прямого выхода в регуляцию текущей жизнедеятельности, постольку правомерно утверждение Д.А. Леонтьева о том, что «высший смысл, или смысл жизни, выступающий высшим критерием регуляции и объектом основополагающих стремлений человека, менее значим с точки зрения понимания человека, чем более низкоуровневые смысловые механизмы, пронизывающие всю человеческую жизнедеятельность» [14, с. 490]. На самом деле, эффективность смысложизненной регуляции детерминирована функциональным объединением и

взаимосодержанием высокоуровневых структур, заряженных чистым побуждением к построению желанной, идеальной жизни, и низкоуровневых структур, напитанных предметностью, фактичностью наличной жизни. Свойство опосредованности как раз и характеризует наличие-отсутствие и меру выраженности такого функционального синтеза внутри индивидуального смысла жизни. Опосредованность смысла жизни определяется даже не столько количеством, сколько особенностями соорганизации промежуточных и конечных задач, производных от ядерных смыслообразующих ценностей личности. Например, в работах К. Обуховского она предстает как типологическая переменная, характеризующая разные формы взаимосвязи жизненных задач (разобленную, линейную, неполную и иерархическую). Функционально оптимальной является иерархическая структура, которая включает и обобщенные жизненные цели, и конкретно-ситуативные задачи, и программы их практической реализации. Причем связи этих регуляторных структур являются гибкими и легко модифицируются в ответ на различные жизненные события [17, с. 62].

Становление индивидуального смысла жизни, обозначаемое терминами «поиск смысла жизни», «смысложизненное самоопределение», «жизненный выбор личности» и т.д., возможно, как никакой другой аспект человеческого бытия, предполагает сложную диалектику детерминации и самодетерминации, гетерономии и автономии, внешней определенности и самоопределения личности. Объективные различия в причинности, обусловленности данного процесса порождают особую группу функционально-генетических свойств смысла жизни. Типичным представителем этой группы выступает интринсивность-экстринсивность, отражающая детерминацию выбора смыслообразующих ценностей личности внутренними и внешними причинами [5]. Когда речь идет об этом свойстве, имеется в виду, прежде всего, преимущественная обусловленность смысложизненного выбора личности определенным типом причин. Смысл жизни, сформированный в условиях дефицита автономии (внутренней детерминации) и избытка гетерономии (внешней детерминации), является экстринсивным. Его принятие и осуществление продиктовано ситуативными факторами, социальными требованиями или интроецированными нормами. На основе личных клинических наблюдений К. Обуховский констатирует, что «зачастую смысл жизни навязан, вынужден обстоятельствами» [16, с. 206]. На другом полюсе шкалы индивидуальных различий ему противостоит интринсивный смысл жизни, являющийся продуктом не просто самостоятельного, но и автономного, самодетерминированного личностного выбора. Принятие такого смысла происходит, как правило, в силу неподдельной внутренней заинтересованности в определенных ценностях и глубокого удовлетворения, доставляемого их реализацией. Рассматриваемое свойство смысла существенно сказывается на характере восприятия и проживания личностью индивидуальной жизни. Эти феноменологические различия опыта жизни тонко схвачены Дж. Накамурой и М. Чиксентмихайи: «Некоторые люди влачат свое существование словно против собственной воли: ничто в мире их не интересует, любое занятие кажется им бессмысленным. Другие наслаждаются каждым моментом своей жизни и переживают его наполненность смыслом» [32, с. 83].

Наконец, еще одним функционально значимым свойством смысла жизни является его конгруэнтность-неконгруэнтность, обусловленная мерой согласования смыслообразующих ценностей личности со смысложизненными ориентациями людей из ближнего социального окружения, прежде всего, биографически значимых других [10]. Специфика данного свойства заключается в том, что оно носит не только индивидуально-психологический, но и социально-психологический характер, т.е. характеризует смысл не только в системе координат индивидуальной жизни, но и в системе отношений личности с другими людьми, фигурирующими в качестве актуальных или потенциальных субъектов ее жизни. Функциональная значимость данного свойства объясняется тем, что продуктивная самореализация и прогрессивное динамичное развитие личности всегда предполагает координацию и соорганизацию ее жизненного пути с линиями жизни

окружающих людей. Конгруэнтность с другими людьми на уровне смысложизненных ценностей содействует росту продуктивности индивидуальной жизни и прогрессии личностного развития; неконгруэнтность смысла жизни, напротив, всячески мешает личности в привлечении и использовании социальных ресурсов для достижения жизненного успеха и ускорения собственного развития.

Таким образом, выделение психологических свойств смысла жизни, соответствующих требованиям индивидуальной изменчивости и функциональной значимости, является необходимым этапом движения к микроаналитической стратегии изучения смысложизненной феноменологии и регуляции. Представленный перечень свойств не является сколько-нибудь завершенным и презентует лишь современное состояние представлений о сопряженных со смыслом жизни дифференциально-психологических различиях. В совокупности перечисленные свойства определяют функциональные возможности и целостный «профиль» индивидуального смысла жизни, по которому он может быть комплексно оценен как оптимальный либо неоптимальный.

### Литература

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Карпинский, К.В. Нереалистический смысл жизни: функциональные особенности и кризисный потенциал / К.В. Карпинский // Психологические исследования. – 2012. – Т. 5. – № 23.
3. Карпинский, К.В. Смысл жизни, текущие цели и психологический кризис в развитии личности / К.В. Карпинский // Психология зрелости и старения. – 2011. – № 3. – С. 5 – 33.
4. Карпинский, К.В. Темпоральные свойства смысла жизни и смысложизненный кризис в развитии личности / К.В. Карпинский // Известия ТулГУ. – Серия. Гуманитарные науки. – 2011. - № 3. - с. 368 - 379.
5. Карпинский, К.В. Автономия смысложизненного выбора и психологическое благополучие личности / К.В. Карпинский // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2012. – Т. 5. – № 2. – С. 5 – 21.
6. Карпинский, К.В. Взаимосвязь дезинтеграции смысла жизни с переживанием личностного кризиса / К.В. Карпинский // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2011. – Т. 4. – № 2. – С. 14 – 26.
7. Карпинский, К.В. Дифференциальные свойства смысла жизни: к психологии смысложизненных различий / К.В. Карпинский // Вестник Московского государственного областного университета. – 2014. – Серия «Психологические науки». – № 4. – С. 68 – 81.
8. Карпинский, К.В. Классификация ресурсов личности как субъекта жизни / К.В. Карпинский // Человек, субъект, личность в современной психологии. Материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского. Том 1 / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – С. 398 – 401.
9. Карпинский, К.В. Конфликт ценностей как предпосылка смысложизненного кризиса в развитии личности / К.В. Карпинский // Вопросы психологии. – 2013. – № 1. – С. 78 – 94.
10. Карпинский, К.В. Неконгруэнтность смысла жизни и противодействие значимых других: факторы кризисного развития личности / К.В. Карпинский // Психология жизненного пути личности: методологические, теоретические, методические и прикладные проблемы / Под ред. Н.А. Логиновой, К.В. Карпинского. – Гродно: ИЦ ГрГУ, 2012. – С. 89 – 119.

11. Карпинский, К.В. Новые методы субъектной психодиагностики / К.В. Карпинский. – Гродно: ГрГУ, 2015. – 174 с.
12. Карпинский, К.В. Смысл жизни и ресурсы его реализации: к пониманию механизмов личностного кризиса / К.В. Карпинский // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2012. – Т. 9. – № 4. – С. 3 – 33.
13. Карпинский, К.В. Широта и иерархичность смысла жизни как факторы кризисного развития личности / К.В. Карпинский // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 3. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 195 – 200.
14. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2006. – 522 с.
15. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 487 с.
16. Обуховский, К. Галактика потребностей. Психология влечений человека / К. Обуховский. – СПб.: Речь, 2003. – 296 с.
17. Обуховский, К. Психологическая теория строения и развития личности / К. Обуховский // Психология формирования и развития личности / Под ред. Л.И. Анцыферовой. – М.: Наука, 1981. – С. 45 – 66.
18. Обуховский, К. Психология влечений человека / К. Обуховский. – М.: Прогресс, 1972. – 248 с.
19. Селигман, М.В. Поисках счастья. Как получать удовольствие от жизни каждый день / М. Селигман. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2011. – 320 с.
20. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
21. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 487 с.
22. Чудновский, В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни: Избранные труды / В.Э. Чудновский. – М.: Изд-во МСПИ, 2006. – 768 с.
23. Baum, S.K. Sources of meaning through the lifespan / S.K. Baum, R.B. Stewart // Psychological Reports. – 1990. – Vol. 67. – P. 3 – 14.
24. Debats, D.L. Sources of meaning: An investigation of significant commitments in life / D.L. Debates // Journal of Humanistic Psychology. – 1999. – Vol. 39 (4). – P. 28 – 58.
25. DeVogler, K. Depth of meaning in life: Explicit rating criteria / K. DeVogler, P. Ebersole // Psychological Reports. – 1985. – Vol. 56. – P. 303 – 310.
26. Ebersole, P. Meaning in life depth in the active married elderly / P. Ebersole, S. DePaola // Journal of Psychology. – 1989. – Vol. 11. – P. 171 – 178.
27. Emmons, R.A. Personal goals, life meaning, and virtue: Wellsprings of a positive life / R.A. Emmons // Flourishing: Positive psychology and the well-lived life / C. Keyes, J. Haidt (Eds.). – Washington: American Psychological Association, 2003. – P. 105 – 128.
28. Emmons, R.A. Striving for the sacred: Personal goals, life meaning, and religion / R.A. Emmons // Journal of Social Issues. – 2005. – Vol. 61 – P. 731 – 745.
29. Emmons, R.A. The Psychology of Ultimate Concerns: Motivation and Spirituality in Personality / R.A. Emmons. – New York: The Guilford Press, 1999.
30. Kaufman, S.R. The ageless self: Sources of meaning in late life / S.R. Kaufman. – Madison: University of Wisconsin Press, 1986. – 214 p.
31. Mascaro, N. The development, construct validity, and clinical utility of the Spiritual Meaning Scale / N. Mascaro, D.H. Rosen, L.C. Morey // Personality and Individual Differences. – 2004. – Vol. 37. – P. 845 – 860.
32. Nakamura, J. The construction of meaning through vital engagement / J. Nakamura, M. Csikszentmihalyi // Flourishing: Positive psychology and the well-lived life / C. Keyes, J. Haidt (Eds.). – Washington: American Psychological Association, 2003. – P. 83 – 104.
33. Oleś, P.K. Wartosciowanie a osobowosc: Psychologiczne badania empiryczne / P.K. Oleś. – Lublin: KUL, 1989. – 201 s.

34. Poehlmann, K. Structural properties of personal meaning systems: A new approach to measuring meaning of life / K. Poehlmann, B. Gruss, P. Joraschky // *The Journal of Positive Psychology*. – 2006. – Vol. 1 (3). – P. 109 – 117.
35. Prager, E. The development of a culturally sensitive measure of sources of life meaning / E. Prager, R. Savaya, L. Bar-Tur // *Exploring existential meaning: Optimizing human development across life span* / G.T. Reker, K. Chamberlain (Eds.). – Thousands Oaks: Sage, 2000. – P. 123 – 136.
36. Reker, G.T. Aging as an individual process: Toward a theory of personal meaning / G.T. Reker, P.T.P. Wong // *Emergent theories of aging* / J.E. Birren, V.L. Bengston (Eds.). – New York: Springer, 1988. – P. 214 – 246.
37. Reker, G.T. Logotherapy and logotherapy: challenges, opportunities and some empirical findings / G.T. Reker // *The International Forum for Logotherapy*. – 1994. – Vol. 17. – P. 47 – 55.
38. Schnell, T. An existential turn in psychology. Meaning in Life Operationalized / T. Schnell. – Habilitation Treatise: University of Innsbruck, 2012.
39. Schnell, T. Individual differences in meaning-making: Considering the variety of sources of meaning, their density and diversity / T. Schnell // *Personality and Individual Differences*. – 2011. – № 51. – P. 667 – 673.
40. Steger, M.F. Stability and specificity of meaning in life and life satisfaction over one year: Implications for outcome assessment / M.F. Steger, T.B. Kashdan // *Journal of Happiness Studies*. – 2006. – Vol. 8. – P. 161 – 179.
41. Steger, M.F. The unbearable lightness of meaning: Well-being and unstable meaning in life / M.F. Steger, N.B. Kashdan // *The Journal of Positive Psychology*. – 2013. – Vol. 8 (2). – P. 103 – 115.

### **ГЕРМЕНЕВТИКА ЛИЧНОСТИ: БИОГРАФЕМЫ, АВТОГРАФЕМЫ И МИФОЛОГЕМЫ**

**Сапогова Елена Евгеньевна (Тула, Россия)** - доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии ФГБОУ ВПО «Тульский государственный университет»

#### **Аннотация**

На основе авторского экзистенциально-нарративного подхода в статье рассмотрен феномен личностной герменевтики. *Личностная герменевтика* - комплексная функция самосознания (метадеятельность, особый режим работы сознания, направленный исключительно на самое себя) взрослой личности, посредством которой совершаются процессы самоинтерпретации, самопонимания, самоуверения и последующей самодетерминации / самоорганизации.

Она позволяет не только систематизировать и упорядочивать эпизоды жизненного опыта, но и, выполняя житнетворческую функцию, – *создавать новые субъективные семантические единства, новые смысловые синтагмы*, отражающие пристрастное отношение к собственной жизни и жизни вообще.

Автор вводит понятие личностного семантического тезауруса и предполагает, что любой индивидуальный тезаурус содержит психосемантические единицы (знаки, семантемы, смысловые синтагмы) трёх видов – *биографемы, автографемы и мифологемы*, которые используются в повествованиях о себе в разных сочетаниях.

**Ключевые слова:** герменевтика личности, семантический тезаурус, самоинтерпретация, самопонимание, самоуверение, самодетерминация, самоорганизация, биографемы, автографемы, мифологемы

### **PERSONAL HERMENEUTICS: BIOGRAPHEMES, AUTOGRAPHEMES AND MYTHOLOGEMES**

**Sapogova E. E.** (Tula, Russia) - doctor of psychological Sciences, Professor, Tula State University

### **Abstract**

Based on the author's existential-narrative approach, this report presents a phenomenon of personal hermeneutics. It is understood as a meta-activity, a special mode of functioning of consciousness, directed exclusively to itself. Personal hermeneutics includes some processes of self-interpretation, self-understanding, self-verification and following after them self-determination/self-organization. The final purpose of such hermeneutic work is a construction of "Myself" as a semantic system.

The author introduces the concept of personal semantic thesaurus and argues in favor of the hypothesis that it may contain psychosemantic units of three types: biographemes, autographemes and mythologemes.

**Keywords:** personal hermeneutics, personal semantic thesaurus, self-interpretation, self-understanding, self-verification, self-determination/self-organization, biographemes, autographemes, personal mythologemes

Любой взрослый человек является центром своей собственной жизни, и для него важно «чувствовать свое Я», уметь «слышать свой собственный опыт». Как отмечали М.К. Мамардашвили и А.В. Пятигорский, у зрелого человека всегда есть своеобразная *ментальная необходимость самовыговаривания*, исходящая из желания *сделать опыт собственной жизни востребованным другими*.

Говоря о внутренней потребности самовыговаривания, мы имеем в виду:

- своеобразное тяготение взрослой личности к тому, чтобы эксплицировать собственные внутренние характеристики, «высвечивать» себя для других (М. Хайдеггер), выносить свой опыт в «пространство между» (В.П. Зинченко);
- одну из форм «заботы о себе» - экзистенциальной направленности взрослого субъекта на изменение своего бытия в процессе познания и самопознания, деятельного отношения к себе и своей жизни;
- метадеятельность по отношению к собственному сознанию (особый режим работы сознания – личностная герменевтика), связанная со смысловой амплификацией событий и происшествий жизни.

Отчётливее всего необходимость самовыговаривания обнаруживает себя в автобиографировании – конструировании и рассказывании биографических и квазибиографических личных историй.

Автобиография = текстовая идентификация жизни, опирающаяся на *выделение* в непрерывном, жизненном пути отдельных, *субъективно завершённых и имеющих значимость для субъекта* фрагментов и *придание каждому из них смысла*.

Процесс автобиографирования не идёт в сознании постоянно, он активизируется в точках, когда некий фрагмент жизни личность считает завершённым, закончившимся, подводит ему итог и наделяет смыслом в контексте собственной жизни.

Тем не менее, автобиографирование – результат *постоянно текущей* во внутреннем плане сознания *индивидуации*, построения собственного самобытного «Я». Человек не просто систематизирует и упорядочивает амплифицированные в смысловом и эмоциональном плане эпизоды своей жизни, но, как пишет А. Бадью, *«принуждает смыслы существовать через себя»*.

И это означает, что автобиографирование заставляет человека *отнестись к себе герменевтически*.

Конечная цель построения и повествования личных историй – *создание приемлемого и в той или иной мере достоверного (и/или компенсаторного) образа себя и своего жизненного пути в результате авторефлексивного опыта*.

В этом плане личная история выступает не столько даже как нарративный акт, сколько как акт *идентификационный*, акт самопонимания и самопринятия. И это позволяет личности пережить своеобразную *семантическую удовлетворённость* от осознания собственной тождественности самой себе, внутренней непротиворечивости.

Семантическая удовлетворенность – это своеобразное личностное переживание, возникающее в «проясняющем акте понимания-исполнения», акте «схватывания» и точной фиксации явлений собственной сущности, самотождественности («Вот это - Я», «Я – это Я», «вот он настоящий, подлинный Я», «вот она – моя сущность»).

Обозначить нечто, дать имя чему-то уникальному, родившемуся глубоко внутри тебя как отклик на бытие тебя и мира вместе – значит *дать ему право на жизнь*, сделать его достоянием социальных практик, ввести в повседневные дискурсы (в том числе и в качестве своеобразных экзистенциальных прецедентов).

Но сделать это также означает *отнестись к себе герменевтически*.

*Личностная герменевтика* - комплексная функция самосознания (метадеятельность, особый режим работы сознания, направленный исключительно на самое себя) взрослой личности, посредством которой совершаются процессы самоинтерпретации, самопонимания, самоуверенности и последующей самодетерминации / самоорганизации.

Она позволяет не только систематизировать и упорядочивать эпизоды жизненного опыта, но и, выполняя житнетворческую функцию, – *создавать новые субъективные семантические единства*, новые *смысловые синтагмы*, отражающие пристрастное отношение к собственной жизни и жизни вообще.

Способность к созданию личностной герменевтики, то есть способность улавливать, дифференцировать и обозначать уникальные события и характеристики своего внутреннего опыта, не соскльзывая к привычным шаблонам и клише, подсказанным социализацией, рождает личностное новообразование взрослости, обозначенное нами термином «*семиотическая компетентность*».

Семиотическая компетентность как новообразование взрослости выступает как *результат* функционирования индивидуального сознания в особом режиме, направленном на самосозерцание, самоистолкование, осознание аутентичности, *на порождение «Я» как смысловой системы*. Её возникновение связано с:

- 1) изживанием не оправдавших себя, но прочно усвоенных в первичной социализации правил, табу, идей, идентификационных образцов и пр.;
- 2) экзистенциальной рефлексией уникального опыта собственного проживания жизни, особенно в части его несовпадения, отклонения от привычных и «ожидаемых» сюжетов и сценариев;
- 3) нарастающей когнитивной сложностью личности, персональным развенчанием фикционных идей, выработкой индивидуального жизненного стиля, столкновением с такими жизненными событиями и обстоятельствами, для которых не найдено аналогий и клише в семиотических ресурсах первичной социализации;
- 4) обращением личности к амплифицирующим контекстам существования (духовному, экзистенциальному, метафизическому), позволяющим расширять личностные горизонты и позиционировать собственную жизнь не только на шкале индивидуального, но и на шкале исторического времени.

Возвращаясь к личностной герменевтике, обратимся к её процессам и составляющим.

Поскольку речь идёт об интерпретативных процессах, то они должны осуществляться над неким содержанием сознания. Мы полагаем, что этот материал - жизненный и экзистенциальный опыт, фиксированный в *персональном смысловом тезаурусе* - своеобразном словаре, описывающем человеку его самого, его жизненный путь и накопленный опыт.

Фиксируя этот опыт в сознании, человек *амплифицирует* содержание отдельных жизненных фактов и эпизодов и пропускает другие как незначачие.

Отдельные достопамятные происшествия жизни человека «отдают» своё содержание мышлению и памяти, превращаясь в *знаковые объекты* – события сознания.

Первичная герменевтическая работа осуществляется именно над событиями жизни личности, трансформированными в события сознания.

Затем «отстоявшееся» знаковое содержание подвергается вторичной герменевтической обработке (категоризации, верификации, интерпретации, амплификации и т.п.), что приводит к появлению индивидуальных «знаков знаков» - *символов*, семантически стягивающих вокруг себя необходимое личности содержание. Будучи развёрнутыми в автобиографическом повествовании, символы способны в любое время реконструировать для личности «самое себя» и значимые фрагменты жизни, сохраняя внутри любого автонарратива своеобразное семантическое ядро-«первоисточник», восходящее к реальному опыту переживаний.

Далее мы и остановимся на тезаурусе, как базовой части личностной герменевтики.

Обобщенно мы определяем тезаурус как своеобразный «экзистенциальный словарь», персональный каталог смысловыражающих единиц конкретной личности, собранный в процессах социализации и инкультурации для удержания и упорядочивания опыта.

Представленный в виде многомерной ассоциативной сети, смысловой тезаурус создаёт в той или иной мере систематизированное и упорядоченное описание комплекса представлений конкретного субъекта об *освоенной им реальности в значимых для него семантических единицах и сцепках этих единиц*.

Тезаурус – это совокупность самостоятельно отобранных человеком категорий-«мерок» (семантем), способных, как ему представляется, адекватно описывать его понимание себя и мира, и используемых для понимания окружающей реальности и выделения в ней именно тех сфер, которые ему потребны.

В семантическом плане тезаурус разнороден и «неравномерен». В некоторых сферах реальности, в которых лежат личностные приоритеты, единиц и их смысловых сцепок очень, иногда даже избыточно, много, а некоторые области реальности, которые человеку едва знакомы, не нужны или попросту не интересны, остаются на протяжении всей жизни практически пустыми.

Конечно, форма объективации личных приоритетов задаётся не только самой личностью, но и её хронотопом, традициями социализации, характером взаимодействия с семантическими пространствами других людей и т.д., тем не менее, *переживание пристрастной причастности* к определенным областям реальности задаёт ключевое направление формированию индивидуального тезауруса.

«Слова» индивидуального тезауруса (образно-когнитивные элементы, выражающие некую значимую для человека идею) объединяются в нём не по формальному (например, алфавитному или тематическому) признаку, а по смысловому, ассоциативному, аллюзивному, концептуальному. Его семантические гнезда «расположены» ближе или дальше от его *центра – индивидуального «Я»* - в зависимости от их значимости для данной конкретной жизни, в зависимости от того, насколько точно они описывают эту жизнь и эту личность. В этом плане персональный тезаурус – чрезвычайно подвижная структура, «завязанная» на темпоральных диспозициях «Я».

Как всякий словарь, тезаурус содержит определённые кластеры/рубрики. Они семантически объединяют «отдельные мысли» субъекта, эпизоды взаимодействия, описания персонально значимых событий, «символы веры», отдельные воспоминания, чувствования, сновидения, представления, фантазии и т.п.

По определению М.Н. Эпштейна, персональный «тезаурус - это срез нашего сознания и видения жизни как целого», куда включаются личные и географические имена, термины родства, исторические и календарные события, социальные и профессиональные институты, усвоенные конкретные и абстрактные понятия, архетипические конструкции.

Мы предполагаем, что любой индивидуальный тезаурус содержит психосемантические единицы (знаки, семантемы, смысловые синтагмы) трёх видов – *биографемы, автографемы и мифологемы*, которые используются в повествованиях о себе в разных сочетаниях. Ряд «биографема – автографема - мифологема» на уровне сознания конкретного субъекта соответствует ряду «значение – смысл - символ».

Первый вид - это единицы, названные Р. Бартом *биографемами*. Он называл их «искусственным припоминанием», выделял по аналогии с фотографиями и полагал, что биография поддерживает с биографемами те же отношения, что и история с фотографиями.

Кстати, одним из его нереализованных замыслов было «прочитать много биографий и выбрать из них факты-биографемы». Но, вероятно, если бы этот замысел воплотился, его результатом стал бы объёмный и почти не поддающийся строгому описанию перечень «имен» нормативных событий («учеба», «дружба», «работа», «встречи», «рождение детей», «смерть родителей» и др.), так или иначе встречающихся *на любом жизненном пути*, и, если и изменяющих течение жизни, то делающих это не столько *персонально и сущностно*, сколько *возрастно или социально* - в предусмотренную текущим культурным хронотопом сторону.

М.Н. Эпштейн предложил называть такие единицы тезауруса *биограммами*, понимая под ними в той или иной степени обобщённые «структурные единицы жизненного целого»: например, «дружба», «одиночество», «встреча», «разлука», «учёба», «болезнь», «замужество», «роды» и т.д.

В.К. Харченко в своем словаре называет биографемы фрагментами из воспоминаний или семейных родословных вместе с некоторым связанным с ними микросюжетом.

В нашем понимании биографемы выступают как *образно-семантические конструкции сознания*, фиксирующие непосредственный *жизненный* опыт субъекта, отражающий его взаимодействие с определённым рядом случаев, происшествий.

Фактически, это пережитые и семантизированные случаи, участником или свидетелем которых был человек. Биографемы образуют внутреннюю карту понимания жизни конкретным субъектом, способ индивидуальной навигации в пространстве жизненных происшествий, её интегральное описание.

Вполне очевидно, что если определенные случаи и происшествия не были хотя бы опосредованно пережиты личностью (в плане наблюдения, со-переживания, сочувствия), то содержание биографем, фактически, совпадает для неё с неким общим значением. Так, к примеру, если субъект не переживал сущностных утрат, не относился к своему образованию как к ценности, не имел опыта значимых эмоциональных отношений с другими, его тезаурус и не содержит таких биографем или же они оказываются семантически пустыми множествами. Это не означает, что у него нет представлений о том, что такое «утрата», «любовь» и др., но всё это существует в сознании на уровне почти периферических знаний, как бы не имеющих к нему и его жизни прямого отношения.

Когда же человек сталкивается с непосредственным переживанием определенного жизненного эпизода, оно может либо быть значимым для него, оставить след в его душе, повлиять на дальнейшее течение жизни, изменить его «картину мира» и тем самым превратиться в *автографему* («горжусь полученным в МГУ образованием», «потерял родителей»), либо пройти мимо его сознания, особенно не задевая за живое и оставшись на уровне биографемы («имею два высших образования», «похоронил родителей», «был дважды женат»).

Содержательно биографемы «адаптируют» выработанные в обществе значения жизненных концептов в приемлемую и понятную личности форму, смешивая усвоенное значение с «Я-концепцией», с накопленным личностью опытом (не просто «дружба», а «*моя дружба*», «*мною понятая дружба*», «*дружба, как я её себе представляю*»). Биографемы помогают удерживать и удостоверять некие факты в сознании, в актуальном поле собственных действий и выборов - исходя из них, отталкиваясь от них, имея их в виду,

принимая их во внимание. Фактически, они образуют фон *предзнания* для осмысления и интерпретации последующих, жизненных происшествий.

Всё это образует чрезвычайно разветвленную, но плохо поддающуюся систематизации семантическую сеть, определяющую в конечном итоге самоотношение и интегральный концепт «Я-жизнь».

Биографема – своеобразный «мостик» между реальностью существования субъекта и его соображениями о ней. Они в большей степени, чем другие единицы, участвуют в построении общей (базовой) картины мира субъекта. Остальные единицы во многом «отходят» от содержания реальных, биографических фактов, заменяя его *пристрастным отношением к ним*. Являясь результатом герменевтической обработки фактов, эти единицы, обобщенно говоря, «занимаются» не реальностью, а самой личностью и проекциями в её внутренний мир жизненных случаев.

Второй вид тезаурусных единиц мы предложили называть *автографемами*. Если биографемы во многом ориентированы на *социально заданное значение*, приписываемое социумом определенным фрагментам жизненного пути, то автографемы в большей степени соотнесены с *личным смыслом, с человеческой пристрастностью*. Они возникают в сознании как результат *первичной* герменевтической обработки биографемного материала.

Воспользовавшись нашим примером, скажем, что это уже не «дружба» вообще и даже не просто «*моя дружба*», а «*что значила / значит моя дружба с... для меня*» или же «*моя многолетняя дружба с...*», «*моя несостоявшаяся дружба с...*».

Это - единицы для описания и хранения *экзистенциального* опыта субъекта, то есть тех «событий жизни», которые конкретная личность превратила в «события текста», преломив их через собственный опыт, смысловые конструкции, ценностные системы, индивидуальные переживания и пр., то есть через статус «события сознания». Автографемный повествовательный слой личности менее «выговорен», менее «проработан» исследователями и писателями (в силу их тяготения к архетипическим конструкциям и нарративным схемам), тем не менее, он намного более значим, чем биографемный.

Огромная часть личного опыта плотно спрессована в этих единицах, далеко не всегда доступных в межличностных коммуникативных актах (они не «окультурены» и не «омассовлены» так, как биографемы) и часто требуют экзистенциального уровня общения (по К. Ясперсу), доверительного самораскрытия личности. И, конечно, *общность тезаурусов на уровне автографем психологически способна сблизить людей гораздо больше, чем общность на уровне биографем*. Вероятно, когда люди говорят о «подлинной близости», ощущают «общность душ», речь может идти именно о совпадении содержаний фрагментов экзистенциального опыта.

Автографема есть *превращённая форма индивидуально воспринятого жизненного факта, наилучшим образом раскрывающая личности самое себя и самобытность её жизни*. Это семантически свёрнутый, сжатый микросюжет, ядро которого составлено неким значимым для субъекта событием, воспринятым как имеющим к нему отношение, а обширная и не менее значимая периферия – его оценками, переживаниями, представлениями, образами, домыслами, интерпретациями.

И даже сами единицы, как верно замечает М.Н. Эпштейн, здесь более «инвентарны»: анализируя тексты Р. Барта, он, к примеру, упоминает «ожидание, удивление, скитание, аскезу, катастрофу, нежность, безответность».

Назначение автографем – синтез персональной семантики: преломляя информацию о реальности, ставшую достоянием субъекта, через накопленный опыт жизнеосуществления, индивидуальное сознание превращает её в единицы опыта экзистенциального, если этот опыт задел личность за живое и стал значимым для дальнейшего существования.

Нами выделены доминирующие, уникальные, прецедентные и альтернативные автографемы, способные закрепить в личности то, что для неё действительно значимо, составляет её «самое само» (А.Ф. Лосев) – то, с чем она, собственно, себя отождествляет.

**Доминирующие автографемы** составляют абсолютное большинство в личных историях и очерчивают субъекту актуальный для современного ему хронотопа круг «должного-значимого» («моя любовь к...», «моя работа в...», «моя семья» и пр.).

Имея в качестве источника возрастно-социальные задачи и запросы общества, они усваиваются в процессах первичной социализации, «диктуя» субъекту некую общую систему принятых в данной этнокультуре (субкультуре, микрокультуре) категорий, которыми он должен структурировать и измерять событийное течение своей жизни. Каждый социализированный человек «знает», как должна бы строиться и протекать его жизнь, какие события в принципе в ней могут произойти, он «ожидает» их наступления и потому почти с необходимостью включает в биографический нарратив.

В силу общности ряда событий в жизни большинства людей, принадлежащих к одному времени и одной культуре, с помощью доминирующих автографем создаются стандартные тексты типа «родился..., учился..., влюбился..., служил... и т.д.».

Доминирующие автографемы по своему содержанию ещё очень близки к биографемам, но из всей совокупности биографем конкретное сознание отбирает «свой» набор предпочитаемых единиц, которыми, как ему кажется, наиболее адекватно описывается жизнь.

Для кого-то доминирующую совокупность составят автографемы, связанные с общением, взаимодействием, групповыми связями, социальным влиянием и пр., для кого-то это будут единицы, связанные с профессиональными достижениями, трудом, познанием и т.п.; кто-то, будучи более других склонным к рефлексии и самопознанию, выберет из возможной совокупности по преимуществу комплекс «чувственных» и «ментальных» единиц и т.д.

**Прецедентные автографемы** усваиваются через знакомство с семиотическими ресурсами культуры (литература, театр, кинематограф, средства массовой информации и пр.), в которой взрослеет субъект, и очерчивают для него круг «избирательно-значимого». Речь идёт о фольклорных и литературных сюжетах, персонажах, архетипах, которые выстраивают в сознании *типичные стратегии поведения и самоосмысления* (например, героизма, преодоления, спасения, жертвенности, трикстерства и т.п.) [Об этом можно почитать в моей статье «Автобиографирование как процесс самодетерминации личности» (КИП, 2011, № 2)]. Прецедентные паттерны кажутся значимыми и соотносимыми с обстоятельствами собственной жизни и самоощущениями, они выступают как ценностно и «истинностно» насыщенные образцы для идентификации.

Прецедентные автографемы могут частично выводить линию жизни субъекта из событийно-процессуальной («родился, крестился, женился...») в духовно-достиженческую («понял», «узнал», «осознал», «открыл для себя», «достиг», «смог» и т.д.), что делает автобиографический текст, включающий их, более психологизированным. Посредством таких текстов человек связывает себя с чем-то большим (культурным, архетипическим), чем он сам.

Прецедент всегда опирается на подразумеваемое сходство, аналогию. Знакомство с ним запускает специфический процесс «узнавания себя вовне», который рождает чувство внутренней смысловой близости, родства происходящего с узнаваемым.

Это делает прецедент мощным орудием идентификации, иногда даже более сильным, чем «голос самости». Порой различие «своего» и «чужого» совсем исчезает, поскольку прецедент, подкреплённый переживаниями и оценками множества других людей, кажется более достоверным и точным, чем свой собственный опыт.

**Уникальные автографемы** – это нарратизированные микросюжеты реальной или внутренней жизни субъекта, в большей или меньшей мере расходящиеся с доминирующими и прецедентными и потому образующие наиболее «сильные» точки

текстов о себе, их бифуркационные центры (например, «ранняя утрата», «духовное откровение», опыт экзистенциального самораскрытия и пр.).

Это не значит, что они абсолютно единичны – они уникальны для конкретной личности и её окружения, поскольку противоречат общей логике того, что человеку «на роду написано» (как часто говорят респонденты, «этого просто не должно было случиться в моей жизни», «такого быть не могло»).

На этих событиях сознание сосредоточилось, выделив их из череды других, амплифицировав их смыслы и сделав ключевыми эпизодами самостановления («вот это было главным в моей жизни», «без этого я был бы не я», «если бы не это, я бы никогда не стал таким, как сейчас», «это перевернуло моё восприятие жизни»). Они очерчивают в сознании круг «персонально-значимого» и побуждают к рефлексии и «коллекционированию» крупиц уникального, самобытного опыта, а, следовательно, толкают к осмыслению своей жизни как неповторимого самобытного феномена.

Наконец, *альтернативные автографемы* – это нарратизированные события, которые вероятно могли бы произойти в жизни личности, исходя из того, как она мыслит и понимает себя, как она структурировала и созидала свои жизненные сценарии, какие смыслы и ценности она начала реализовывать в ней и т.д. В каком-то смысле они «декорируют» личные истории. Это могут быть заимствованные из книг и чужих жизнеописаний и даже надуманные вставки, мечты, фантазийные эпизоды и детали. Они включаются в автобиографические истории потому, что субъект с их помощью усиливает значимость своей жизни, пытается придать ей особые, важные для него смыслы, объясняет или оправдывает ими что-то значимое для самого себя. Это, видимо, круг «вероятностно (возможностно) - значимого», составляющий наиболее творческую часть личных историй. В рамках этих повествований, адресованных, прежде всего, самому себе, человек оживляет и усиливает свои «спящие» интенции, прочерчивает новые пути саморазвития, намечает стратегии и выборы новых самореализаций.

В процессе построения биографических нарративов автографемы могут сцепляться в *смысловые синтагмы*, очевидные для субъекта, но не всегда очевидные для внешнего наблюдателя.

Совокупность синтагм выстраивает общий жизненный модус личности, отражающий интегральное отношение к себе и своей жизни.

Но на семантизации и фиксации жизненного и экзистенциального опыта герменевтическая работа сознания не заканчивается. Назначение тезаурусных единиц третьего вида – *личностных мифологем* – закрепление единиц *экзистенциального* опыта в персональных *символических* конструкциях/*самоконцепциях*, которые полагаются человеком подлинно существующими смысловыми элементами внутренней реальности: они являют собой своеобразный, почти закрытый, семантический ресурс личности, позволяющий сохранять её самобытность и строить вероятностно-возможностные варианты собственного «Я» и своего жизненного пути.

В самом общем смысле мифологема выступает как *«авторский образ*, построенный на системе традиционных культурологических и литературных парадигм» (А.В.Луков).

В индивидуальном сознании такие единицы образуются посредством *вторичной* амплифицирующей герменевтической работы над автографемами экзистенциального опыта с целью придания сверхзначимости его отдельным эпизодам, сделать их «воплощением» не просто некоторых существенных для человека событий, *но и всей жизни, всей личности в целом* - как писал Р. Барт, «я сам себе символ, сам являюсь происходящей со мною историей».

Добавим, что К. Леви-Строс также говорил о *мифемах* – словах с двойным смыслом, одновременно принадлежащим к двум семиотическим системам (привычному, обыденному значению слова оказывается противопоставленным его «мифологическое» или «символическое» значение), но в наших контекстах более предпочтительным мы сочли

термин «личностная мифологема», апеллирующий к широкому пласту культурных ассоциаций и характеризующих персональную субкультуру.

В мифологеме символически аккумулировано всё то, что личность хочет знать и/или сообщать о себе и своей жизни, и в любой момент она способна развернуться в бесконечный ряд идентификаций, самосимволизаций и автонарративов (по А.Лосеву, символ – это бесконечно разложимая функция).

В консультативной практике мы встречали многообразные метафорические конструкции разной сложности и обобщенности, например: «Я – дитя–радость», «Я – московский простой муравей», «Я – иероглиф», «Я – фарфоровый слоник», «Я – туманность Андромеды», «Я – Бермудский треугольник», «Я – желтый цвет Ван Гога», «Я – колибри», «Я – суповая кастрюля», «Я – точка Омега», «Я – океаническая глубина», «Я – игла времени», «Я – пламенеющая готика», «Я – ходячее несчастье», «Я – экзистенциальный соблазн», «Я – облако, под которым кто-то был счастлив», «Я – ученая крыса», «Я – уходящая натура» и пр.

Добавление в индивидуальный тезаурус концепта мифологемы, на наш взгляд, в целом отвечает современной социокультурной ситуации: если в XX в. исследования двигались в направлении демифологизации сознания, то сейчас наблюдается активный процесс его ремифологизации. «Тезаурусы управляют жизнедеятельностью человека, и если ни наука, ни искусство, ни философия не могут разрешить задачу создания целостной картины мира, скрепляющей содержание тезаурусов и позволяющей, таким образом, найти в окружающем мире прочные ориентиры, люди обращаются к архаической, но цельной картине мира, даваемой религией и мифологией» (А.В. Луков).

Используя термин «личностная мифологема» в контексте нашей работы, мы понимаем её как *образно-понятийное образование сознания, имплицитно соединяющее в себе смыслы целого ряда личностно значимых эпизодов, слившихся для субъекта в «символ Я»* (в продолжение нашего примера: «я – настоящий друг», «дружба – то, ради чего стоит жить»). Он предельно абстрактно и обобщенно отражает преломленное через культурные образы, знаки и символы содержание себя и своей жизни, воплощая её в форме самостоятельно построенного интегрального конструкта. Это чрезвычайно плотная, сжатая форма фиксации опыта, которая может быть в любой момент развёрнута субъектом (и только им самим) на любую семантическую длину вплоть до единичного фрагмента его картины мира или частного эпизода ментальности.

Личностные мифологемы редко полностью изобретаются самой личностью, по большей части на вторичном смыслообразующем витке происходит наложение знакомых личности и предпочитаемых ею прототипов культурогенеза на первичное герменевтическое самоосмысление, результатом чего становится появление *образно-когнитивной матрицы смысложизненного пространства субъекта*, в границы которой «укладывается» вся его жизнь и личность («кто я, какой, ради чего и как живу»).

Для личности мифологема оказывается механизмом, универсально объясняющим личности себя саму в многообразии связанных с «Я» контекстов, моделирующим *внутренний интегральный образ «Я»*. Психологически личностная мифологема обнаруживает себя как *символический фрактал*, легко распадающийся на множество самоподобных синтагм «Я-жизнь» (кстати, литература даёт этому хорошие иллюстрации: достаточно вспомнить, к примеру, «В кругу развалин» Х.Л. Борхеса, «Жёлтый цветок» Х. Кортасара, «Кунсткамера» Ж. Перека).

Мифологема, в отличие от универсальных архетипов, этнокультурно и, главное, индивидуально специфична, имеет самостоятельный смысл, психологически конкретна, хотя их совокупность может создавать единую тему – *архетипическую доминанту* и разворачиваться для сознания субъекта как на уровне *мифологического имени* («Я-Одиссей», «Я-Сизиф», «Я-Золушка» и т.д.), так на уровне *цитаты* («Одиссей возвратился, пространством и временем полный...», «Любовью оскорбить нельзя, кто б ни был тот, кто

грезит счастьем...», «Акела промахнулся...», «Командовать парадом буду я...») или *сюжета* («Отплытие», «Странствие», «Возвращение», «Поиски»).

Личностные мифологемы всегда аксиологически и семантически маркированы для субъекта, и это отличает их от биографем. Личностная мифологема выбирается, *соотносится с собственной личностью как «знак знаков»* и используется в зависимости от многообразных характеристик субъекта, но, в первую очередь, зависит от его знакомства и ценностно-смысловой погруженности в семиотические ресурсы своего этнокультурного хронотопа, которые представлены мифами, сказками, религиозными текстами, фольклорными источниками, классической литературой и пр.

При объективации личностная мифологема может презентоваться и считываться с помощью разных семиотических кодов (вербальных и невербальных – в форме жеста, графического образа, поведенческого акта, стилевой манеры оформления внешнего облика и пр.). В каком-то смысле она является «арматурой Я», удерживающей, «цементирующей» в себе все остальные биографические единицы. И сама «структура мифологемы разлагается на отдельные смысловые пласты, причем то, что выступает в качестве плана содержания для единиц одного уровня, служит *планом выражения* для единиц последующего уровня» (Ю.Л. Шишова).

В мифологемах, функционирующих как образно-когнитивные структуры сознания, *самая значимая информация о жизни личности* аккумулируется и возводится в ранг персональных символов.

**УДК 159.9.01**

## **СИНТЕЗ ЭГАЛИТАРНОСТИ И ЭЛИТАРНОСТИ В РАЗРАБОТКЕ КАТЕГОРИИ «ЛИЧНОСТЬ»**

**Балл Георгий Алексеевич** (Киев, Украина) – доктор психологических наук, профессор, член-корр. НАПН Украины, Институт психологии имени Г.С. Костюка НАПН Украины; Киев, ул. Паньковская, д. 2, e-mail [georgyball@yandex.ru](mailto:georgyball@yandex.ru)

### **Аннотация**

Рассматриваются предпочтения эгалитарной или элитарной позиций, присущие разным трактовкам категории «личность» и разным вариантам гуманизма. Обосновывается потребность в синтезе указанных позиций, и выясняются его предпосылки, соответствующие принципам рациогуманизма.

**Ключевые слова:** личность, эгалитарность, элитарность, гуманизм, рациогуманизм.

## **THE SYNTHESIS OF EGALITARIANISM AND ELITISM IN THE ELABORATION OF THE CATEGORY 'PERSONALITY'**

**Ball Georgiy Alexeyevich** (Kyiv, Ukraine) - Doctor of Psychological Sciences, Professor, Corresponding Member of the NAPS of Ukraine, G.S. Kostyuk Institute of Psychology at the NAPS of Ukraine; Kyiv, Ukraine, Pankivska street, 2, e-mail [georgyball@yandex.ru](mailto:georgyball@yandex.ru)

### **Abstract**

Preferences are considered which different interpretations of the category 'personality' and different versions of humanism give to egalitarianism or to elitism. The need in those positions' synthesis is grounded, and its pre-conditions are outlined which correspond to the principles of ratio-humanism.

**Keywords:** personality, egalitarianism, elitism, humanism, ratio-humanism.

1. Трактовки категории «личность» разнообразны и часто противоречат друг другу. Если, например, одни учёные изучают социокультурные влияния на индивида, а другие – его способность сохранять свою аутентичность, то они склонны отдавать предпочтение разным трактовкам личности. Важно лишь осуществлять координацию разных трактовок и учитывать неоднородность категориально-понятийного аппарата. Человековедческие категории уместно причислять к составляющим индивидуального и общественного сознания, описываемым под названием *концептов*, – см. [5]. Такая категория, представляя противоречивый аспект бытия, по-разному конкретизируется в более чётких научных понятиях – см. [2].

2. Различия трактовок категории «личность» касаются, в частности, ориентации на *эгалитарность* (равенство) или *элитарность*, т. е. того, обладает ли личностью любой индивид (по крайней мере достигший определённого возраста и не страдающий тяжёлыми мозговыми нарушениями) либо личность присуща только избранным, наиболее развитым людям, одним словом – элите.

Характерный пример элитарного подхода: «Мы говорим: самостоятельная личность. Но несамостоятельная личность – и не личность вовсе» [10, с. 125]. Ориентиром здесь служит философская традиция, которую в XVIII в. Джамбатиста Вико выразил словами: «философия рассматривает человека таким, каким он должен быть» – цит. по [11, с. 216]. Согласно П.А. Флоренскому, личность, «разумеемая в смысле *чистой* личности, есть для каждого Я лишь идеал – предел стремлений и самопостроения» – цит. по [7, с. 266].

Но если философы предпочитают раскрывать содержание личностного идеала, психологи призваны проследивать возможности, пути, закономерности движения к нему.

3. Предпочтение то ли эгалитарности, то ли элитарности проявляется и шире – в общественных настроениях, преобладающих в той или иной социокультурной среде, на том или ином историческом этапе. Если гуманизм эпохи Возрождения был ориентирован элитарно, воспевая красоту тела и величие духа наиболее совершенных людей, то впоследствии всё большее влияние приобретают эгалитарные интерпретации гуманизма. Ныне они воплотились в распространении идей и практик толерантности, диалогического взаимодействия, в заботе о полноценной социализации лиц с физическими и психическими ограничениями и т. д.

На пути массовой реализации идей эгалитарного гуманизма возникли, однако, препятствия. Коснёмся хотя бы использования свободного времени, объём которого намного возрос благодаря научно-техническому прогрессу, что выступает объективной предпосылкой широкого приобщения людей к высокой духовной культуре и творчеству. Но не менее важны предпосылки субъективные. Отмечается, что досуг служит условием свободной мысли и свободной деятельности, но «лишь немногие обладают способностью к досугу. Большинство же, получив прибавку свободного времени, способны лишь на то, чтобы только убивать это время» [13, с. 149].

4. Ни чисто элитарный, ни чисто эгалитарный гуманизм не обеспечивают надёжной основы для гуманистически ориентированной научной и практической деятельности. Рассмотрим предпосылки синтеза указанных позиций в разработке категории «личность».

А. Установка на динамически (можно сказать – акмеологически) ориентированный синтез элитарности и эгалитарности издавна служит одним из приоритетов гуманистически ориентированного человековедения. Вспомним определение личности М.М. Рубинштейном как «индивидуальной культурно-творческой силы или как возможности её» [12, с. 34]. Вспомним также интерес американских психологов-гуманистов XX века к «высотам, до которых люди имеют потенциал подняться» [14, с. 2].

Б. Реализации очерченной установки служит признание того, что между «неличностью» и «личностью» нет чёткой границы, а потому личность предпочтительно трактовать как качество, которым индивид обладает в большей или меньшей мере, – см. [9; 3].

В. Такое признание следует дополнить учётом существенно различных уровней указанного качества. Представляется перспективным их выделение по двум взаимосвязанным параметрам – таким, например, как внутренняя простота/сложность и внешняя лёгкость/трудность жизненного мира [4], мотивационное и регулятивное измерения [6], измерения «Эгоизм» (тракуемый без отрицательных коннотаций и на своём высоком уровне совместимый с «Альтруизмом») и «Личностная уникальность» [8].

В упомянутых разработках прослеживается ориентация на системный подход, с его чёткой логикой, – что, в сочетании с приверженностью гуманистическим ценностям, соответствует принципам рациогуманизма [1].

### Литература

1. Балл Г.А. Рациогуманизм как форма современного гуманизма и его значение для методологии познания человека // Мир психологии. – 2013. – №3. – С. 208-223.
2. Балл Г.А. Уровневые модели категориально-понятийного аппарата как методологические инструменты в персонологии // Личность и ее жизненный мир: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под ред. Л. И. Дементий. – Омск : Изд-во Ом. гос. ун-та, 2013. – С. 9-14.
3. Балл Г.А., Мединцев В.А. Личность как модус культуры и как интегративное качество лица // Мир психологии. – 2010. – № 4. – С. 167-178.
4. Василюк Ф.Е. Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
5. Демьянков В.З. Термин «концепт» как элемент терминологической культуры // Язык как материя смысла: Сб. статей в честь академика Н.Ю. Шведовой / Отв. ред. М.В. Ляпон. – М.: Издат. центр «Азбуковник», 2007. – С. 606-622.
6. Завгородняя Е. Личность: интегративно-экзистенциальный подход. – Saarbrücken: LAPLAMBERT Academic Publishing, 2014. – 100 с.
7. Зинченко В.П. Добавление редактора [к статье «Личность»] // Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб.: прайм-ЕВРОзнак, 2004. – С. 265-266.
8. Левит Л. Уникальный потенциал, самореализация, счастье. – Saarbrücken: LAPLAMBERT Academic Publishing, 2013. – 478 с.
9. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности. – М.: Смысл, 1997. – 64 с.
10. Мареев С.Н. Зачем человеку личность // Мир психологии. – 2007. – № 1. – С. 114 – 125.
11. Махлин В.Л. Философия гуманитарных наук // Философия науки. Методология и история конкретных наук: Уч. пособие. – М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2007. – С. 194-220.
12. Рубинштейн М.М. Социализм и индивидуализм. (Идея личности как основа мировоззрения). – М., 1909. – 124 с.
13. Сидорина Т.Ю. Особенности человеческой деятельности в современную эпоху. Чем занять человека? // Обществ. науки и современность. – 2014. – № 3. – С. 140-150.
14. Schultz, D.P. Growth Psychology: Models of the Healthy Personality. – New York etc.: Van Nostrand Reinhold Co., 1977. – VII, 151 p.

УДК 159.9.01

## ТРАНСКОММУНИКАТИВНАЯ ЭМЕРДЖЕНЦИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ КАК ОТКРЫТИЕ НОВЫХ СМЫСЛОВЫХ КОНТЕКСТОВ ЖИЗНИ

**Кабрин Валерий Иванович** (Томск, Россия) - доктор психологических наук, профессор кафедры психологии личности, Федеральное государственное автономное образовательное

учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Томский государственный университет»; Томск, пр. Ленина, 36, e-mail: [kabrin@list.ru](mailto:kabrin@list.ru).

#### **Аннотация**

В сообщении представлена гипотеза транскоммуникативной природы ноэтического антропопоэзиса через эмерджентность базовых человеческих отношений – от паразитарных до духовных. В результате переход от *homo sapiens* к *homo noeticus* оказывается эволюционно неизбежным.

**Ключевые слова:** транскоммуникация, эмерджентность, базовые человеческие отношения, ноэтический антропопоэзис, *homo noeticus*.

### **TRANSCOMMUNICATIVE EMERDZHENITION OF THE HUMAN RELATIONS AS OPENING OF NEW SEMANTIC CONTEXTS OF LIFE**

**Kabrin Valery Ivanovich** (Tomsk, Russia) -doctor of psychological Sciences, Professor of department of psychology of the personality, Federal public autonomous educational institution of the higher education "National research Tomsk state university"; Tomsk, Lenin Ave., 36, e-mail: [kabrin@list.ru](mailto:kabrin@list.ru).

#### **Abstract**

The hypothesis of the transcommunicative nature of a noetic anthropopoesis through an emergency of the basic human relations – from parasitic to spiritual is presented in the message. As a result transition from *homo sapiens* to *homo noeticus* is evolutionarily inevitable.

**Keywords:** transcommunication, emergency, basic human relations, noetic anthropopoesis, *homo noeticus*.

Работа направлена на раскрытие гипотезы о перспективе эволюционно неизбежного ноэтического антропопоэзиса через качественные преобразования базовых человеческих отношений, открывающих транскоммуникативные векторы одухотворения жизни. Естественная принадлежность человека *роду, экосистеме, социуму и культуре* порождает и естественные формы его отношений. История и современность драмы этих базовых отношений – это драма их очеловечивания в противоречивой транскоммуникации [1; 2].

1. В качестве живого рожденного существа человек уже часть мира многообразных *паразитарных отношений* всевозможных пищевых цепочек. Даже его прирастание в качестве «инородного тела», порождающего естественную интоксикацию, делающего женщину его матерью первично паразитарно. *Но диалог ДНК «инаковых» уже произошел и эта родовая транскоммуникация уже продолжается в младенце и матери.* Сколько лет их отношения и после родов будут оставаться паразитарными? «Бабушки, любите ваших внуков, они отомстят вашим детям» – этот современный анекдот помогает хотя бы интуитивно понять первую противоречивую эмерджентность в родовых отношениях. Это транскоммуникационный проблеск смысла *взаимной сверхвременной предназначенности и служения.* Сколько должно пройти лет, когда «дети» и родители смогут поменяться ролями? Не происходит ли нечто похожее с учителями и учениками? В результате чувство взаимной благодарности за прощение и щедрость рождает понимание человеческих отношений в трансцендирующем смысловом контексте.

2. Жизнь в непосредственной среде обитания, экосистеме, привела всех живых существ и человека к многообразным *симбиотическим отношениям.* Они могут умилять необычностью (птичка и бегемот), но у человека они легко раздуваются до корысти, жадности, алчности, хитрости и коварства. Поэтому их трансформация в *честный контракт, умение договариваться и держать слово* высоко ценится людьми и рождает транскоммуникативный смысл «человека слова» в этическом духовном контексте.

3. Говоря о родовой принадлежности человека социуму, стоит подчеркнуть специфику *естественно-социальных отношений* в отличие от отношений симбиотических и паразитарных. Последние более диффузны и «просты». В социальной коммуникации, рождающей социальные отношения, отчетливо дифференцированы *позиции-статусы*

*влияния*. На первый взгляд может показаться, что позиции *коммуникатор – реципиент* универсальны для любой формы коммуникации. Однако, в паразитарных и симбиотических отношениях на первый план выходят более простые процессы контактности, синтонности, соприсутствия и тактичности. Позиция же коммуникатора выражает направление влияния, доминирования, наконец, *власти*. А позиция реципиента – это восприятие, слушание и послушание, и, наконец, подчинение. Социальный порядок как иерархия власти и подчинения делала людей все более экспансивными как к среде, так и другу к другу. Обратной стороной властолюбия становились рабство и жестокость. Безболезненно пройти сквозь «медные трубы» до сих пор удается немногим. Но неотвратимо растущее *чувство человеческого достоинства* все активнее противостоит властному силовому принуждению. *Эмерджентия властных отношений в отношении взаимного достоинства* рождает новый транскомуникативный смысловой контекст справедливости и доверительных отношений.

4. Мир человеческой культуры, изначально пробуждающий сознание человека, неизбежно пробуждает и *осознание свободы совести*. Это вызывает и понимание ценности *свободных суверенных человеческих отношений*. Несмотря на прямую связь этих отношений с религиозными конфессиями, человечество переживает соблазны и «драму полной автономии», индивидуализма, цинизма, мизантропии и мегаломании. Это даже сильнее «медных труб», но именно в свободных отношениях люди открывают высшие трансперсональные ценности – добра, прощения, милосердия, сострадания, любви... В этом транскомуникативном преобразении человек преодолевает свое раздутое Эго *homo sapiens* и открывает себя как *homo poeticus* – человека ноосферы. Ему предстоит осмыслить доверие космоса [4; 5] и понять свою ноопоэтическую перспективу [3].

Эта перспектива ноэтического антропоэзиса предполагает развитие нового акцента в понимании и исследовании креативного потенциала личности, что в свою очередь требует разработки проектов развития экстраординарных способностей творчества в масштабе психоноэтического пространства-времени. Акме человека будущего в этом контексте движется навстречу эмерджентии предела органической формы бытия. Эта перспектива, в которой жизнь *homo poeticus* реализуется не столько в обеспечении его органических констант, сколько сама органика человека синхронизируется с его психоноэтическим масштабом посредством развития транскомуникабельности всех его разнопорядковых миров (от духовного до геномного и глубже) [1].

#### Литература

1. Кабрин В. И. Ноэтическая природа транскомуникативной потенциализации базовых человеческих отношений // Транскомуникация: преобразование жизненных миров / под ред. В.И. Кабрина. Томск: Изд-во Том.ун-та, 2011. С.334–383.
2. Транскомуникация: феномен и принцип синергии трансперсональных процессов // Революция сознания: трансперсональные открытия, которые меняют мир. Материалы 17 Всемирного трансперсонального конгресса, 23 – 27 июня 2010 г. / Сост. и ред. В.В. Козлов, В.В. Майков, В.Ф. Петренко. М., МТА, МАПН, 2010. С. 119 – 127.
3. Мерфи М. Будущее тела. Исследование дальнейшей эволюции человека. М. : РИПОЛ классик, 2010. 912 с.
4. Налимов В.В. В поисках иных смыслов. М.: Центр гуманитарных инициатив. 2013. 464 с.
5. Феррер Х. Новый взгляд на трансперсональную теорию. Человеческая духовность с точки зрения соучастия. М. : АСТ и др. 2004. 397 с.

## СЧАСТЬЕ И СМЫСЛ ЖИЗНИ: ПАРАЛЛЕЛИ В ФИЛОСОФИИ И ПСИХОЛОГИИ

**Свередюк Елена Владимировна** (Минск, Беларусь) - магистр психологических наук, преподаватель кафедры психологии и конфликтологии, Филиал Российского государственного социального университета в г. Минске.

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема соотношения человеческого счастья и предназначения, разрабатываемая философами, писателями и учеными с древних времен до наших дней. Автором предлагается три методологических подхода о взаимосвязи счастья и смысла жизни, приводится анализ различных взглядов на проблему исследования.

**Ключевые слова:** счастье, благополучие, смысл жизни, цель жизни, эвдемонизм, гедонизм, удовольствие, наслаждение, удовлетворенность, самосовершенствование.

### HAPPINESS AND SENSE OF LIFE: THE PARALLELS IN PHILOSOPHY AND PSYCHOLOGY

**Svereduck E. V.**(Minsk, Belarus) – magistr pshyholgy scientis

#### Abstract

The problem of the relation of human happiness and purpose, developed by philosophers, writers and scientists from ancient times to the present day, are considered in the article. The author proposes three methodological approaches of the relationship of happiness and sense of life, an analysis of the various views on the problem of the study.

**Key words:** happiness, well-being, sense of life, purpose of life, eudemonism, hedonism, pleasure, enjoyment, satisfaction, self-improvement.

«Человек создан для счастья, как птица для полета», – пишет на белом листе главный герой рассказа Владимира Короленко. Эта фраза, по мнению автора, стала не только афоризмом, но и парадоксом: «Человек создан для счастья, только счастье не всегда создано для него», – говорит он позднее, подчеркивая тем самым значимость и, в то же время, сложность достижения этого состояния. [3, с. 13] Центральная идея всего его творчества заключена в том, что общим законом жизни является стремление к счастью и его осуществление. Попытка найти ответ на вопрос, в чем заключается счастливая жизнь, сопровождает всю историю человечества. В философии и психологии на протяжении длительного времени формировались представления о взаимосвязи человеческого счастья и предназначения. Взгляды и идеи философов, писателей и ученых можно условно разделить на три подхода, которые будут рассмотрены ниже.

#### Счастье есть смысл человеческой жизни

*Демокрит Абдерский* - первый древнегреческий философ, который понятие счастливой жизни поместил в центр своих размышлений. В произведении «О хорошем состоянии духа» счастье выступает как «состояние, при котором душа пребывает в спокойствии, равновесии и гармонии, не волнуемая никакими страхами, суевериями или другими переживаниями» [4, с. 373]. Он утверждал, что счастье не зависело от стечения обстоятельств и удачной судьбы, от богатства и наслаждений, оно зависело только от внутреннего состояния души. Главное в жизни не то, что человек имеет, а то, что он чувствует при этом. Понимание счастья философом многомерно: это не только абстрактное теоретизирование о благе и добродетелях, но и призыв к конкретным действиям. Чтобы доставить счастье людям, недостаточно хорошо к ним относиться, нужно не забывать поддерживать свое отношение делами. Цель жизни, по Демокриту, – счастье, но оно ни в коем случае не сводится к

телесным наслаждениям и узкому себялюбию, которые до сих пор приписывают его этике идеалисты всех мастей. Он признавал человека природным существом с естественным стремлением к удовольствию, которое велит ему избегать страданий и огорчений. Однако именно разум помогает человеку соблюсти важнейшее условие счастья – меру. Демокритовское понятие счастья отличалось как от удовольствия, так и от везения: в результате сам принцип счастья приобретал не внешнюю, а внутреннюю обусловленность.

*Сократ Афинский* - древнегреческий философ, который положил начало эвдемонистической традиции, утверждая, что смысл жизни человека заключается в достижении счастья. Этика должна способствовать реализации этой установки посредством развития моральности, добродетельности человека. Отсюда главный принцип – «Всего более нужно ценить не жизнь как таковую, но жизнь хорошую» [6, с. 103]. В этом отношении Лев Толстой приводит легенду, рассказанную Сократом богачу Аристону о том, как выбрал свой жизненный путь Геркулес. Ему встретились две женщины: одна – высокая и нарядная, другая – простая и неприметная. Имя первой – Счастье (хотя люди зовут ее Роскошью, иные Развратом), имя второй – Праведность. Первая предложила Геркулесу жизнь полную веселья, вторая не обещала ничего, кроме честного труда, награда за который – благо. Геркулес выбрал второй путь, к которому Сократ призывал всех людей [9]. Мыслитель признает традиционную для античного сознания связь добродетели с благополучием, а также идею о тождестве познания, добра и счастья. Желая стать счастливым должен не только обладать благами, но и уметь правильно их использовать. Только та жизнь является осмысленной и добродетельной, которая посвящена поиску, самопознанию и самосовершенствованию. И если мы хотим знать, что такое высшая человеческая добродетель, то мы должны познать самих себя, как утверждает надпись на Дельфийских воротах.

*Аристотель Стагирит* - древнегреческий философ, основатель эвдемонизма, ввел понятие счастья как высшего совершенства, которое предполагает стремление человека соответствовать своему предназначению («даймону») путем развития всего потенциала. В «Никомаховой этике» он определил счастье как высшее человеческое благо, однако разные люди по-разному его понимают: «одним счастьем кажется добродетель, другим – рассудительность, третьим – известная мудрость, есть и такие, что включают в понятие счастья и внешнее благосостояние» [1, § 9]. По мнению Аристотеля, для счастья необходимы не только добродетели, но и материальные блага, но лишь в той мере, в какой они не мешают духовному развитию личности. Только сочетание различных благ составляет основу счастья человека. Отмечая единство морали и счастья, он подчеркивал, что достижение состояния высшего удовлетворения жизнью зависит не только от определенной организации сознания, но и от поступков. Среди многочисленных условий счастья главными являются: нравственное и интеллектуальное совершенствование, здоровье, дружба, наличие внешних благ. Очевидно, что мыслитель остается последователем античного эвдемонизма, хотя вносит много инновационных оттенков в интерпретацию этого понятия. Если древние греки связывали счастье с покровительством добрых богов, то у Аристотеля счастье есть следствие самостоятельной человеческой деятельности и зависит только от человека.

*Людвиг Андреас фон Фейербах*, немецкий философ, в трактате «Эвдемонизм» провозгласил главной движущей силой развития, основой человеческих желаний стремление к счастью: «Стремление к счастью – это стремление стремлений» [11, с. 460]. Фейербах отмечает, что мы стремимся к благополучию, счастьем, сами того не осознавая. В жизни можно найти массу противоречий этому стремлению – многочисленные беды и трудности, зло, душевные страсти. Однако они не только не отрицают эвдемонизм, но наоборот, подтверждают его существование. Только в трудностях начинаешь ценить жизнь, и даже самая убогая, нищая, голодная и больная жизнь ценна, поскольку она – высшее благо. Вслед за французскими просветителями мыслитель подчеркивал, что нельзя решить проблему счастья, настаивая на независимости интересов каждого отдельного человека от интересов других людей. Идеалом счастья он считал «счастье двустороннее или всестороннее» [11,

с 466]. Чтобы быть по-настоящему счастливым, необходимо хорошо относиться к людям, то есть выполнять свои моральные обязанности по отношению к другим людям. Такое обоюдное счастье, по Фейербаху, достигается во взаимном общении людей, а способом его обеспечения является любовь к себе подобным и забота о них. Эвдемонизм фейербаховской этики, вопреки клевете на нее религиозных и идеалистических противников, глубоко гуманистичен.

*Лев Николаевич Толстой*, один из наиболее широко известных русских писателей и мыслителей, утверждал, что счастье всегда в наших руках, оно является следствием доброй жизни, и приводил в подтверждение этого слова Ангелуса Силезиуса: «Если рай не в тебе самом, то ты никогда не войдешь в него» [10, с. 482]. Счастье не зависит от богатства и почета, настоящее счастье дается даром за счет добродетельной жизни: «То, что нужно тебе, ты всегда можешь взять сам – своей доброй жизнью» [10, с. 490]. Оно зависит от самого человека, от образа жизни, а не от окружающих его людей. От осознания собственной значимости в достижении счастья зависит и видение окружающего мира: чем счастливее человек, тем больше хорошего он видит в мире, а чем несчастнее – тем больше плохого, причем не только в себе, но и в других. Основной тезис, который развивает Толстой, звучит так: основным источником человеческого счастья является любовь. Надо любить всех: друзей и врагов, добрых и злых. Любовь – это единственное, чего хочет душа, причем «любви не только к себе, но и от себя» [10, с. 488]. Таким образом, счастье – самое нужное для человека, оказывается легче всего достижимым, так как оно – в сердце, в котором царит любовь.

#### ***Счастье есть побочный продукт человеческой активности***

*Артур Шопенгауэр*, немецкий философ, развивает направление в этике, закладывающее в основу нравственности учение о стремлении человека к счастью. Несмотря на то, что все жизнепонимание философа проникнуто глубочайшим пессимизмом, при определенном ракурсе рассмотрения его концепции можно найти отблески и оптимизма. Высшее благо человека, согласно Шопенгауэру, – это его личность, то есть то, что воплощено в его телесности, уме и способностях, которые он развил. Все остальное – чины, богатство, слава и величие в глазах окружающих – философ оценивает как ложные ориентиры счастья. Именно личность человека является первым и важнейшим условием счастья. Ценность личности абсолютна, тогда как значимость других благ – относительна. Философско-антропологическая позиция Шопенгауэра отражается в «прикосновении» к человеческому миру в его произведениях. Не спроста он побуждает «стараться понять мир из человека» [15, с. 775].

*Эрих Зелигманн Фромм*, немецкий философ, социальный психолог, утверждал, что «счастье и радость – это не удовлетворение потребности, проистекающей из физиологической или психологической недостаточности ... они не освобождение от напряжения, а спутники всякой продуктивной деятельности: в сфере мышления, чувств или поступков» [13, с. 215]. В его понимании счастье не является синонимом удовольствию и успокоению. Оно – результат продуктивной реализации возможностей человека. Обретение счастья внутри себя, гармония с собственным «я», стремление к самореализации – все это признаки истинного бытия человека.

*Абрахам Харольд Маслоу*, американский психолог, основатель гуманистической психологии, счастье рассматривал как мимолетное, непродолжительное состояние. Утверждал, что самоактуализирующиеся люди целиком вовлечены в свою работу и испытывают наслаждение от ее выполнения. Погоня за счастьем, по Маслоу, напоминает погоню за пиковыми переживаниями. Тут явно прослеживается идея процессуального характера счастья. Еще одним доказательством того, что ощущение счастья рождается в активности, является то, что в числе бытийных, высших ценностей психолог называет «приверженность процессу» [5, с. 332].

*Михай Чиксентмихайи*, американский позитивный психолог, автор теории потока, понимает счастье как наслаждение, которое дает «поток» – состояние, во время которого сознание заполнено различными переживаниями, находящимися в гармонии друг с другом.

Как правило, поток приходит, когда перед человеком стоят ясные цели. Другой характеристикой вдохновляющих видов деятельности является немедленный результат, который они приносят. Оптимальное состояние обычно достигается путем баланса между способностями человека действовать или предоставленными возможностями для реализации действия. Если задача слишком сложна, человек разочаровывается, начинает беспокоиться и постепенно в нем зарождается тревога. Если задача слишком проста, человек расслабляется, а затем ему становится скучно. Если задача несложна, а способности человека невелики, то человек чувствует апатию. Но когда совпадают сложность задачи и высокое мастерство, происходит глубокое погружение, которое часто рождает состояние потока в повседневной жизни [14]. В понимании автора счастье носит чисто процессуальный характер.

***Счастье есть интенциональное переживание, порождаемое смыслом жизни***

*Виктор Эмиль Франкл*, австрийский психиатр и психолог, создатель логотерапии – метода экзистенциального психоанализа, писал, что удовольствие, радость и счастье не могут быть смыслом жизни, поскольку удовольствие – это следствие результата наших стремлений, радость всегда направлена на какой-то объект, а счастье – это побочный продукт правильно организованной деятельности. Человек не может стремиться к счастью, он может искать лишь причины для него. «Достижение цели создает причину для счастья, а счастье вытекает из нее автоматически и спонтанно. И поэтому незачем стремиться к счастью, незачем о нем беспокоиться, если у нас есть основание для него. ... В той мере, в какой человек делает счастье предметом своих устремлений, он неизбежно делает его объектом своего внимания. Но тем самым он теряет из виду причину для счастья, и счастье ускользает» [12, с. 56]. В этом отношении сразу вспоминается известное изречение ученого: «Счастье подобно бабочке. Чем больше ловишь его, тем больше оно ускользает. Но если вы перенесете свое внимание на другие вещи, оно придет и тихонько сядет вам на плечо». Согласно Франклу, счастье предполагает выход человека «за пределы самого себя» [12, с. 51], когда он направлен на что-то или на кого-то, посвящает себя любимому делу или служит богу.

*Василий Васильевич Розанов*, русский религиозный философ, обращаясь к тематике счастья, отмечает, что человек всегда следует своему влечению к счастью (часто даже сам этого не замечая). Счастье – это «такое состояние, когда человек достиг пика удовлетворенности» [7, с. 6], когда он уже не хочет к чему-то стремиться, идти, искать. Единственное, чем различаются ощущения счастья у людей – это продолжительностью и напряженностью. И счастью, более продолжительному и количественно большему, должно отдаваться предпочтение. Если возможно сделать счастливым нескольких человек, а не одного, то желательно это осуществить. По своим ощущениям счастья люди «равно ощущающие» [7, с. 8] и, поэтому, равны в праве на счастье. И Розанов, и Франкл утверждали, что, делая счастье объектом внимания, человек теряет из виду причину для его достижения. Точке зрения Розанова и Франкла можно противопоставить мнение Фейербаха, который писал, что все человеческие желания – это стремления к счастью и избежать их, не думать о них человек не может. Счастье есть лишь спутник в стремлении человека к иным целям. Таким образом, счастье составляет важную часть нашей жизни, но не является смыслом жизни.

*Николай Александрович Бердяев*, русский религиозный философ, представитель экзистенциализма, критикует философию гедонизма, подчеркивая, что человек осуществляет в своей жизни не удовольствие и счастье, а свою природу, хотя иногда это достигается путем страданий. Соотнося понятия счастье и цель жизни, он пишет: «Счастье – чудесная вещь и человек постоянно грезит о нем, но психологически невозможно сделать счастье целью жизни, объектом своих желаний и сознательно направить свою активность на его осуществление [2, с. 98]. Человеческое счастье заключается в осуществлении чего-то ценного с точки зрения своей природы, то есть «осуществление добра в своей воле, истины в своем познании, красоты в своих чувствах; эти ценности и являются целями, из их осуществления складывается духовная жизнь» [2, с. 98]. Также философ подчеркивает, что при определении

счастья необходимо делать акцент не на количестве удовольствий, как это делают гедонисты, а на их качестве. Поэтому, цель этики, согласно Бердяеву, состоит не в счастье людей, а в их нравственном развитии и совершенстве.

Взаимосвязь смысла жизни и счастья обнаруживается в том, что наличие определенного смысла жизни является условием счастья, а с другой стороны, стремление к счастью придает жизни определенный смысл.

### Литература

1. Аристотель *Этика к Никомаху* / Аристотель // Аристотель. *Этика. Политика. Риторика. Поэтика. Категории*. – Мн.: Литература, 1998. – 1392 с.
2. Бердяев, Н. *Этическая проблема в свете философского идеализма* / Н. Бердяев // *Проблемы идеализма. Сборник статей / Подготовка текста Н.В. Самовер*. – М.: Модест Колеров, Три квадрата, 2002. – 896 с. – С. 91-136.
3. Короленко, В.Г. *Парадокс* / В.Г. Короленко; подготовка текста С.Л. Короленко, Н.В. Короленко-Ляхович // *Собрание сочинений. Том 2. Повести и рассказы*. – М.: Гос. изд-во худ. лит-ры, 1954.
4. Лурье, С.Я. *Демокрит: Тексты, перевод, исследования* / С.Я. Лурье. – Л.: Наука, 1970. – 664 с.
5. Маслоу, А.Г. *Дальние пределы человеческой психики* / А. Маслоу; перев. с англ. А.М. Татлыбаевой; научн. ред, вступ. статья Н.Н. Акулиной. – СПб.: Евразия, 1999. – 432 с.
6. Платон *Собрание сочинений: В 4-х т.* / Платон / *Общ. ред. А.Ф. Лосева и др.; Авт. вступит. статьи А.Ф. Лосев; Примеч. А.А. Тахо-Годи; Пер. с древнегреч.* – Т. 1. – М.: Мысль, 1990. – 860 с. – (Серия «Философское наследие»).
7. Розанов, В. *Цель человеческой жизни* / В. Розанов // *Вопросы философии и психологии*. – 1892. – Кн. 14. – С. 136-164. – Кн. 15. – С. 1-31.
8. Свередюк, Е.В. *Проблема счастья в традиционной и современной философии* / Е.В. Свередюк // *Ментальные репрезентации счастья у студентов разных специальностей: дис. ... магистра психол. наук* / Е.В. Свередюк. – Минск, 2013. – С. 116 – 177.
9. Толстой, Л.Н. *Греческий учитель Сократ* / Л.Н. Толстой. – СПб.: Толстовский листок, 1997. – 45 с. – (Серия «Неизвестный Толстой»).
10. Толстой, Л.Н. *Путь жизни* / Л.Н. Толстой // *Полное собрание сочинений в 90 т.* – Т. 45. – М.: Гос. изд-во худ. лит-ры, 1910. – 602 с.
11. Фейербах, Л. *Эвдемонизм* / Л. Фейербах // *Фейербах, Л. Избранные философские произведения: В 2-х т.* / Л. Фейербах. – Т. 1. – М.: Политиздат, 1955. – 676 с. – С. 578-635.
12. Франкл, В. *Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем.* / В. Франкл / *Общ. ред Л.Я. Гозмана и Д.А. Лентьева; вст. ст. Д.А. Леонтьева*. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с. – (Серия «Библиотека зарубежной психологии»).
13. Фромм, Э. *Человек для самого себя* / Э.Фромм; пер. с англ. Э. Спировой. – М.: АСТ Москва, 2008. – 352 с.
14. Чиксентмихайи, М. *В поисках потока. Психология включенности в повседневность* / М. Чиксентмихайи; Пер. с англ. Е. Милицкой. – М.: Альпина нон-фикшн, 2011 – 194 с.
15. Шопенгауэр, А. *Мир как воля и представление* / А. Шопенгауэр. – Мн: Харвест, 2007. – 844 с.

## ПРОБЛЕМЫ ПОИСКА ВЫСШЕГО СМЫСЛА ФОРМИРОВАНИЯ НОВОГО ОБЩЕСТВА

**Ткаченко Александр Анатольевич** (Киев, Украина) — кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии, Университет современных знаний

### **Аннотация**

Рассматривается глобальная смысложизненная проблема формирования нового общества высшего предназначения на основе «деложизненного» подхода в психологии.

**Ключевые слова:** смысл жизни; «духовная вертикаль»; «смысловая вертикаль»; «дело жизни»; «деложизненный» подход; «деложизненная вертикаль».

### **PROBLEMS OF THE FINDING HIGHEST SENSE OF THE FORMATION NEW SOCIETY**

**Tkachenko, Alexander A.** (Kyiv, Ukraine)- Ph.D., Associate Professor, Department of Psychology, University of current knowledge,.

### **Abstract**

We consider the global sense of life problem help form a new society of the higher purpose based on «causelife» approach in psychology.

**Keywords:** sense of life; «spiritual vertical»; «sense vertical»; «causelife»; «causelife» approach; «causelife vertical».

После развала СССР людей, живущих на постсоветском пространстве, вдруг охватили самые противоречивые чувства и мысли. Одни проваливались в отчаяние и уныние, как - будто потеряли что-то самое ценное в жизни. Другие наслаждались эйфорией наконец-то обретенной свободой и демократией. Третьи, пользуясь моментом неразберихи, просто накапливали материальные блага, в основном криминальным способом. В этом хаосе стал ускользать главный вопрос – смысл существования СССР и целого социалистического лагеря. Многие выражали свое недовольство советской системой, нещадно ее ругая и проклиная, но мало кто задумывался, для чего эта система существовала больше семидесяти лет. По большому счету речь идет о *высшем смысле советской эпохи*, породившей как великие свершения и созидание личности, так и преступления против человека. В этом состоит *глобальная смысложизненная проблема*, пути решения которой уже практически реализуются в обществе, но пока научно так и не определены. За это наше общество уже расплачивается не только массовым искажением сознания, но и человеческими жизнями. Повсеместно стали возникать военные конфликты и даже локальные войны. Одним из наиболее ярких порождений новой постсоветской эпохи стал феномен «Майдана» как естественный жизненный ориентир в решении данной проблемы.

Изучая этот феномен на основе разрабатываемого нами «деложизненного» подхода в психологии [4], мы пришли к тому, что в научном формате его следует рассматривать в контексте постулата непрерывности наполнения Разума, что понимается как постижение и творение высшего смысла и главный аксиологический ориентир развития, направленный в будущее. Наиболее целостно его можно представить в свете философского принципа «всеединства» (по Вл. Соловьеву), а также психологического понимания «духовной вертикали» (по В.П.Зинченко [1; 2]), «смысловой вертикали» (по В.Э. Чудновскому [5]) и нашего понимания «деложизненной вертикали» [3]. Данный феномен мы определяем как ноосферное образование, направленное на достижение обществом высшего предназначения, что понимается как реализация «дела жизни» (ДЖ) и рассматривается как глобальный универсальный механизм в виде «**смысло - духовной вертикали**» (СДВ).

Такая СДВ реализации ДЖ общества формируется на основе принципа «медиационности», который мы понимаем как соединение несоединимого, включая

крайние инверсионные позиции. В данном случае реализуется функция медиатора, связывающего реальное общество с его Идеалом. Энергетической основой такого медиатора является его поступковая природа. Эта энергия в целом прирастает за счет разницы потенциалов между субъективной и объективной составляющими онтологического и аксиологического планов путем осмысления «содеянного» (совершенного) на основе поступкового механизма как двигателя духовной жизни. Пассионарная энергия поступка трансформируется в смысловую энергию личности, которая направляется на осуществление новых поступков. Таким образом, творится (высвобождается) и накапливается смысловая энергия, расширяющая сознание личности и общества, приближая его к Идеалу. Базовым смысловым ядром и аксиологическим ориентиром функционирования СДВ может выступать *соборная идея* развития в направлении создания нового общества, осмысление и творение которой должно пролить свет на сохранение не только европейской, но и мировой цивилизации. В определении такой идеи будем ориентироваться на соединение уже существующих таких смысловых идеологических характеристик, как «Русский мир» и «единая Украина».

СДВ проявляется как статическое (структурно-субстанциональное) и динамическое (процессуальное) образование взаимодействия ноосферы и биосферы, - что-то вроде духовно-психологического «торнадо». *Статическое проявление* СДВ представляет собой универсальную систему, структурно функционирующую на духовном, рефлексивном (жизненном) и дорефлексивном (психологическом) уровнях. При этом, дорефлексивный и духовный уровни существуют как бы в разных измерениях, а благодаря рефлексивному они взаимодействуют благодаря ДЖ-личности, реализующей отношения реального и идеального общества.

*Динамическое проявление* СДВ представляет собой бесконечный спиралевидный восходящий процесс наполнения смысла, существующий на всех уровнях бытия, сущностным звеном которого является «...смыслопостижение – одухотворение - смыслотворение...». Здесь «смыслопостижение» в основном функционирует в горизонтальном измерении, а «смыслотворение» в вертикальном. Они взаимодействуют благодаря «одухотворению» как поступку в особой смысловой семиосфере, формирующейся на основе т. н. «поля правды». Это сверхсложный процесс, который охватывает как высшие сферы духовного мира человеческой природы, так и реальный мир существования личности и общества.

В итоге приходим к тому, что СДВ, как инструмент формирования высшего смысла развития общества, может рассматриваться как соединение идеи *Русского мира* и *единой Украины* и получение общей соборной идеи, выражающейся как *Русский мир начинается с единой Украины*. Вполне возможно, что такое слияние может породить совершенно новое качество, позволяющее реализоваться общей идеи *соборности* на уровне высшего смысла как формирование нового *общества высшего предназначения*. Речь идет о возможности своеобразного «чуда», которое могли бы сотворить наши народы, обретя новое, одухотворенное качество, основанное на прорыве к духовному развитию личности. Его основная идея состоит в потенциальной возможности высвобождения громадного духовного потенциала, накопившегося в культурно-исторических корнях русского (как украинцев, так и россиян) народа, способного вывести его развитие на уровень высшего смысла.

### Литература

1. Зинченко В.П. Сознание как предмет и дело психологии // Методология и история психологии. 2006. Том 1. Выпуск 1. С. 207-231.
2. Зинченко В.П. Предмет психологии? Подъем по духовной вертикали. // Человек. – 2001. – № 5. – С.5-23.
3. Ткаченко А.А. О «деложизненной» вертикали в развитии личности/ Психологические проблемы смысла жизни и акме: Электронный сборник материалов XVIII симпозиума /

УДК 159.9

## ОБРЕТЕНИЕ МУДРОСТИ: ВЫБОР ВНУТРЕННИХ ЦЕННОСТЕЙ

**Левит Леонид Зигфридович** (Минск, Беларусь) – кандидат психологических наук, доцент, директор Центра психологического здоровья и образования; Беларусь, Минск, ул. К. Маркса, 8-114, e-mail leolev44@tut.by

### **Аннотация**

Автор предлагает рассматривать понятие «мудрость» и ее достижение с помощью критериев, задаваемых высшим уровнем обеих систем разработанной им модели – «Личностно-ориентированной концепции счастья» (ЛОКС). Отличительной особенностью данного этапа является осознанный выбор индивидом внутренних ценностей в качестве приоритетных с точки зрения дальнейшего развития.

**Ключевые слова:** мудрость, индивидуализм, эгоизм, счастье, личностная уникальность.

### **REACHING WISDOM: THE CHOICE OF INNER VALUES**

**Levit Leonid Zigfridovich** (Minsk, Belarus) – Ph. D., Associate professor, the Director of Center for Psychological

Health and Education; Belarus, Minsk, K. Marksa str., 8-114, e-mail leolev44@tut.by

### **Abstract**

The author suggests regarding the concept of wisdom and its attainment with the help of the criteria assigned by the highest level of both system of the «Person-Oriented Conception of Happiness» (POCH) elaborated earlier. The basic peculiarity of the given period is the conscious choice of the individual inner values as a priority for further development.

**Key words:** wisdom, individualism, egoism, happiness, personal uniqueness.

Развитие гуманитарных наук всегда было неразрывно связано с изучением вопросов оптимального человеческого функционирования. Мудрость как «скрытое сокровище», обретаемое некоторыми людьми в зрелом возрасте, рассматривалась в качестве одного из желаемых состояний. В настоящее время мудрость исследуется через взаимодействие философских и психологических перспектив, связанных с вопросом об оптимальном развитии индивида [9, p. 329].

Как известно, Аристотель брал в обучение людей с 40 лет, поскольку считал, что эвдемоническая (основанная на реализации уникального внутреннего потенциала) жизнь достигает своего расцвета не ранее 49 лет [11]. Индивидуация К. Юнга [8] и самоактуализация А. Маслоу [5] также ассоциируются с более старшим возрастом. Как отмечает М. Селигман, «настойчивость и страсть в деле жизни» (GRIT) сильнее всего проявляются в возрастной группе испытуемых после 65 лет. С возрастом обычно увеличивается и самодисциплина – «королева всех добродетелей» [13, p. 118, 122].

Как отмечает П. Балтес с соавторами, максимальная демонстрация индивидом собственных возможностей (реакперformance) обычно имеет место в интервале 50 – 70 лет (что соответствует высшему, четвертому этапу ЛОКС). В свою очередь, *завершение* периода максимальных достижений примерно к 70 годам (и снижение активной деятельности в целом из-за наступающих возрастных ограничений) в благоприятном случае ассоциируется с приходом мудрости – основного достоинства старшего возраста, способного длиться как минимум до 80 лет [9, pp. 329, 334]. Немаловажно, что наступление старшего возраста предполагает нарастающее внимание психологически зрелого индивида именно к своему внутреннему миру [1, с. 7].

Имеются и другие представления, согласно которым, мудрость не привязывается к периоду «после семидесяти». Обсуждаемое понятие трактуется как способность разрешения индивидом проблемных ситуаций в профессиональной деятельности и повседневной жизни, основанная на сложившемся жизненном опыте и развитом практическом интеллекте [2, с. 30].

Мы предлагаем подход к понятию «мудрость» на основе разработанной теоретической модели – «Личностно-ориентированной концепции счастья» (ЛОКС), в которой самореализация индивида, достижение им осмысленной, полноценной жизни описываются через взаимодействие двух систем – «Личностной Уникальности» (ЛУ) и «Эгоизма» (ЭГ) [4]. Подход обосновывается, с одной стороны, представлением о мудрости как редком свойстве немногих людей старшего возраста, с другой – наличием *высшего* уровня обеих систем ЛОКС, достижение которого ассоциируется с вершиной развития и самореализации психологически зрелого индивида (рис. 1).

«Личностная Уникальность» (ЛУ)

«Эгоизм» (ЭГ)

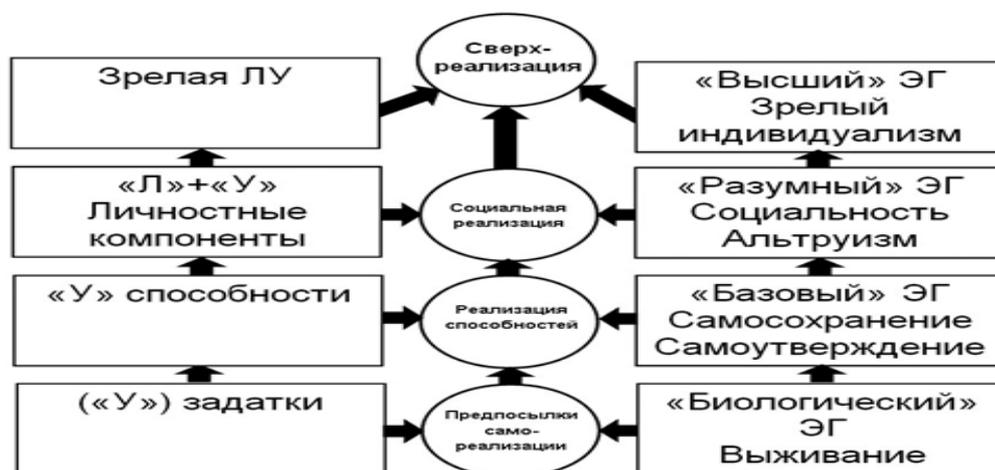


Рис. 1 ЛОКС

Предлагаемое решение рассматривает наступление мудрости с точки зрения выбора человеком подлинных *для него* внутренних ценностей в качестве приоритетных оснований дальнейшей жизни. Под основной ценностью мы подразумеваем Личностную Уникальность (внутренний потенциал), достигшую высшего, четвертого уровня развития.

Каковы же основания подобного выбора, трактуемого нами как «начало мудрости»? Во-первых, наступающая мудрость основывается на утрате индивидом былых иллюзий относительно «чудесных» возможностей, открывающихся во внешнем мире. Как метко выразился А. Шопенгауэр, большинство «позолоченных орехов» на поверку оказываются пустыми [7], в то время как чувственно-материалистические удовольствия теряют былую привлекательность вследствие действия закона адаптации [6]. Во-вторых, индивид ощущает внутренние сигналы «созревшей» Личностной Уникальности, которая трактуется ЛОКС в качестве идеальной части психики, определяющей его жизненное предназначение. Наконец, в-третьих, наступающая мудрость как раз и определяется выбором ЛУ в качестве главной жизненной ценности, реализация которой неизбежно принесет «первосортное» счастье – именно потому, что Личностная Уникальность («дэймон» в древнегреческой философской традиции) представляет собой *лучшее*, чем обладает индивид.

Совершение субъектом подобного выбора в сочетании с реализацией имеющегося потенциала позволяет ему «закрыть» многие экзистенциальные проблемы, терзающие

современного человека [4]. Индивид тратит ресурсы на развитие и воплощение собственной Личностной Уникальности, не создавая давление на окружающих, не конкурируя с ними за «стандартно-гедонистический» набор благ и удовольствий [12, pp. 158-159].

Наконец, сама по себе система ЛУ, взятая вне контекста взаимодействия с системой «ЭГ», способна выполнять ряд психотерапевтических функций. Если в окружающей среде резко повышается уровень «негативной сложности», индивид в защитных целях учится снижать внешнюю активность, слушать свою «идеальную» часть и переходить к внутренней «позитивной простоте» [3; 10].

### Литература

1. Ермолаева М.В. Практическая психология старости. М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 320 с.
2. Конева Е.В., Смульсон М.Л., Солондаев В.К. Метакогнитивные корреляты успешности // Научный журнал «Educatio». 2014, № 4. Часть 5. – С. 29-32.
3. Левит Л.З. Личностная Уникальность клиента как основа для терапии // Психология и психотехника. 2013. №6. – С. 584-590.
4. Левит Л.З. Индивидуальный потенциал и его реализация: двусистемная концепция (в двух частях). Минск: РИВШ, 2014. Ч. 1. – 420 с.
5. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е издание. СПб.: Питер, 2009. – 352 с.
6. Селигман М. Новая позитивная психология. Киев: София, 2006. – 368 с.
7. Шопенгауэр А. Афоризмы и максимы. М.: Фолио, 2001. – 448 с.
8. Юнг К. Синхрония: аказуальный объединяющий принцип М.: АСТ, 2009. – 352 с.
9. Baltes P.B., Gluck J., Kunzmann U. Wisdom. Its Structure and Function in Regulating Successful Life Span Development // Handbook of Positive Psychology / Ed. Snyder C.R., Lopez S.J. Oxford University Press, 2001. – Pp. 327-344.
10. Levit L.Z. Personal Uniqueness Therapy: Living with an Inner Ideal. // American Journal of Applied Psychology. Vol. 3. № 1, January 2014. – Pp. 1-7.
11. Norton D. L. Personal Destinies. A Philosophy of Ethical Individualism. Princeton: Princeton University Press, 1976. – 398 p.
12. Ryan R. M., Huta V., Deci E. L. Living well: A self-determination theory perspective on eudaimonia // Journal of Happiness Studies. 2008. V. 9. – Pp. 139-170.
13. Seligman M. E. P. Flourish. New York: Free Press, 2011. – 354 p.

УДК 159.9

### ДУХОВНОСТЬ И СМЫСЛ ЖИЗНИ

**Суворов А. В.** (Москва, Россия) - доктор психологических наук, профессор, Московский Городской Психолого-Педагогический Университет.

#### Аннотация.

Статья посвящена соотношению понятий духовность и смысл жизни. Раскрыто содержание понятия духовность. Выделены две формы духовности: познавательная и нравственная.

**Ключевые слова:** духовность, смысл жизни, духовный труд, духовный опыт, чуткость, познавательная духовность, нравственная духовность.

### SPIRITUALITY AND THE MEANING OF LIFE

**Suvorov A.V.** (Moscow, Russia) - Doctor of Psychology, Professor, Moscow State University of Psychology and Education.

## Abstract

The article is dedicated to the relationship between the concepts of spirituality and the meaning of life. The content of the concept of spirituality is regarded. Two forms of spirituality are discussed: cognitive spirituality and moral spirituality.

**Keywords:** spirituality, the meaning of life, spiritual work, spiritual experience, sensitivity, cognitive spirituality, moral spirituality.

Атеисты - во всяком случае, сколько-нибудь умные, не вульгарные, - никогда не отрекались от духовности. Они прекрасно понимали, что духовными быть хорошо, а бездуховными - плохо, стыдно. Но какое конкретное содержание стоит за термином «духовность»?

Э.В. Ильенков разрабатывал понятие «духовный труд», как, прежде всего, умственный труд, а точнее - труд, создающий идеальный продукт, тот или иной образ. В «Диалектике идеального» он приводит примеры:

«Когда теоретик пишет книгу пером на бумаге или с помощью пишущей машинки, он производит идеальный продукт, несмотря на то, что его работа фиксируется в виде чувственно-осязаемых, зримых закорючек на этой бумаге. Он совершает духовный труд, и ни в коем случае не материальный. Когда живописец пишет картину, он создает образ, а не оригинал. Когда чертит свой чертеж инженер, он тоже не создает еще никакого материального продукта, он тоже совершает лишь духовный труд и производит лишь идеальную - а не реальную - машину. И разница тут заключается вовсе не в том, что создание материального продукта требует физических усилий, а создание идеального продукта - лишь «духовных». Ничего похожего. Любой скульптор скажет вам, что высечь статую из гранита, создать скульптурный образ, физически куда труднее, чем выткать аршин холста или пошить сюртук. Дирижер симфонического оркестра проливает пота не меньше, чем землекоп».

«А разве создание материального продукта не требует от рабочего максимального напряжения сознания и воли? Требуется, и тем большего, чем меньше личного смысла имеет для него процесс труда и его продукт».

«Тем не менее одна категория людей совершает лишь духовный труд, создающий лишь идеальный продукт и изменяющий лишь общественное сознание людей, а другая категория людей создает продукт материальный, поскольку производит изменения в сфере их материального бытия».

Религиозно ориентированные мыслители предпочитают говорить о «духовном опыте». Может быть, «духовный опыт» и не сводится целиком к мистическому, религиозному, но включает его в себя.

Так или иначе, одно тут общее - термин «дух». Именно термин, а не понятие, ибо понятие, по Ильенкову - это понимание сути дела. Материалисты и идеалисты понимают духовность по-разному, потому что у них разное понимание, разное понятие духа. Одно дело - «мыслящий дух», который Ильенков отождествляет с человечеством. С родом человеческим, а не биологическим видом Homo Sapiens. И другое дело - «Дух Святой».

Психологию должна интересовать духовность вне воинствующего религиозного или атеистического контекста. Духовность - психическая способность, которая должна быть присуща личности независимо от того, нуждается ли она в «гипотезе Бога», или предпочитает без этой «гипотезы» обходиться.

Анализ известной мне литературы - как атеистической, так и религиозной, - привёл меня к выводу, что психологически духовность - это прежде всего чуткость.

Это чуткость, не позволяющая нам слишком упрощённо относиться ни к окружающему миру, ни друг к другу, ни к самим себе.

Это чуткость, не позволяющая нам объявлять несуществующим всё непонятное, всё, что не укладывается в прокрустово ложе тех или иных представлений. Чуткость, не позволяющая нам приносить реальность в жертву тем или иным предрассудкам. Чуткость,

благодаря которой мы сохраняем душевное здоровье, оставаясь открытыми всей сложности мира, не прячась от этой сложности за те или иные догмы.

В зависимости от направленности духовности, понимаемой как чуткость, можно выделить две формы духовности - познавательную и нравственную, гносеологическую и этическую.

Познавательная, или гносеологическая, форма духовности предохраняет нас от отрицания неведомого, непознанного. Как бы уютно мы ни обустроили своё обиталище, вне его - бесконечный мир, подлежащий бесконечному дальнейшему изучению, познанию, а не отрицанию, тем более - не уничтожению. Познавательную форму духовности я назвал «мужеством незнания». Трусливый догматизм, душный бездуховный мирок «тараканов, самоваров и гривенников», в котором господствует уверенность, что «акулов не бывает» (К.И. Чуковский, «От двух до пяти»), - источник и опора фашизма.

Нравственная, этическая форма духовности предполагает взаимную человечность, открытость, готовность к взаимопониманию. Со-верование - вместо миссионерства, в конечном счёте, приводящего к истреблению инакомыслящих. Со-радование. Со-страдание. Со-чувствие. Фанатическая бездуховная нетерпимость к инакомыслию, подозрительность к инакочувствию - источник и опора фашизма.

Фашизм - это воинствующая бездуховность.

А духовность - антифашизм.

В книге «Об идолах и идеалах» Э.В. Ильенков утверждает, что быть человеком, всесторонне и гармонично развитым, - значит уметь учиться. Умение учиться предполагает духовное здоровье, то есть умение мыслить, видеть красоту и по-человечески - человечно - относиться к другим людям и себе. Умение учиться предполагает и умение быть физически здоровым, насколько от тебя зависит, - даже в ситуации тяжелейшей физической инвалидности.

К этому списку, как называет их Э.В. Ильенков, «универсальных способностей» - мышлению, воображению, нравственности и физической культуре, - казалось бы, добавить нечего. И всё же я считаю целесообразным добавить к нему духовность, хоть она вроде бы и подразумевается мышлением, воображением и нравственностью. Духовность необходимо не только подразумевать, но и специально выделять и подчёркивать. Ибо один из ответов на вопрос о специфике человека, по сравнению с животными и нелюдьми, звучит именно так: специфика человеческого - в отличие от биологического и античеловеческого, бесчеловечного - заключается в духовности.

И только духовность нашему физическому существованию придаёт качество жизни, то есть делает наше физическое существование осмысленным и тем самым - не просто существованием, а - жизнью. Жизнь - это осмысленное существование. А без духовности, вне духовности оно осмыслено быть не может. Поэтому смысл жизни возможен только внутри и благодаря духовности. И смысл жизни, и сама жизнь - как определённое качество существования, а не существование «вообще».

**УДК 159.9227**

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ, ЛИЧНОСТНАЯ ЗРЕЛОСТЬ, СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ**

**Завгородняя Е.В.** (Киев, Украина) - старший научный сотрудник, Институт психологии им. Г.С.Костюка

### **Аннотация**

В статье рассматривается проблема поведенческих стратегий в их взаимосвязи с психологическим здоровьем человека. Определены понятия психологического здоровья и

личностной зрелости, охарактеризованы различия между ними. Охарактеризован ряд поведенческих стратегий. Утверждается, что достигнутая человеком личностная зрелость позволяет избирать оптимальную стратегию и поддерживать психологическое здоровье.

**Ключевые слова:** поведенческие стратегии, психологическое здоровье, личностная зрелость, кризисная ситуация

## THE STRATEGIES OF CONDUCT, THE PSYCHOLOGICAL HEALTH, THE PERSONALITY MATURITY

Zavgorodnya O.V. (Kyiv, Ukraine)

### Abstract

In the article the problem of strategies of conduct is examined in their intercommunication with the psychological health of person. A psychological health is one of pre-conditions of achievement of personality maturity, and personality maturity assists maintenance of psychological health. The criteria of psychological health of man are distinguished, regardless of his age. Strategies of conduct are described in the context of problem of psychological health of person.

**Keywords:** the strategies of conduct, the psychological health, the personality maturity, a crisis situation.

Психологическое здоровье человека – сложное явление, затрагивающее психосоматический, психосоциальный, психозэкзистенциальный уровни. Ведущие признаки психологического здоровья как состояния человека – оптимальная проработка своего опыта (пережитого), внутренняя интегрированность, конструктивность самовыражения в жизненной практике.

Представляет интерес различение понятий психологического здоровья и личностной зрелости. Эти понятия взаимосвязаны, но не идентичны, хотя существует тенденция к их отождествлению. На основе трудов гуманистически ориентированных авторов выделяют такие признаки личностной зрелости: автономность, контактность, самопринятие, креативность, толерантность, синергичность, ответственность, глубинность переживаний, способность к децентрации, наличие собственной жизненной философии [2]. По нашему мнению, личность в полноте своего развития отличается высоким уровнем сформированности сознательной саморегуляции, рационально-волевой сферы, которая обеспечивает возможность социальной адаптации и самоутверждения, и в то же время свободным неподавленным становлением эмоциональной сферы, активностью неосознаваемых психических процессов, на чем основывается способность человека к глубоким переживаниям и интуиции. Психологически здоровый человек внутренне характеризуется динамической целостностью, синергией неосознаваемых и сознательных стремлений, пульсацией дисгармоничных и гармоничных психических состояний, творческой трансформацией глубоких переживаний, в частности страдания, душевной боли. Сочетание этих черт усиливает способность человека любить, творить и слышать голос совести до уровня, существенно выше среднего.

В то же время эти признаки свойственны психологически здоровому взрослому человеку. Тогда в чем отличие этих понятий? Мы считаем, что психологическое здоровье является одной из предпосылок достижения личностной зрелости, а личностная зрелость способствует сохранению психологического здоровья, особенно в пожилом возрасте. Личностная зрелость невозможна вне самопознания, является результатом конструктивного самопознания и самосозидания. А психологическое здоровье может быть “подарком судьбы”, ценность которого человек не всегда осознает и которое может потерять (подобно физическому здоровью). Личностная зрелость предполагает осознание ценности психологического здоровья, укрепление и сохранение его, это собственно и объясняет тенденцию к сближению этих понятий, когда речь идет о взрослых людях. Но как охарактеризовать уровень психологического здоровья ребенка, подростка, человека с

недостаточностью умственного развития и т. п.? По нашему мнению, в качестве критериев психологического здоровья человека, независимо от его возраста, можно рассматривать следующие:

- чувствительность и живой интерес к разным проявлениям жизни, прежде всего к самобытности живых существ, включая себя;
- выраженность познавательно-творческой активности (соответственно индивидуальным и возрастным возможностям);
- самомотивированность жизненной практики (преобладание внутренней мотивации над внешней);
- конструктивность жизненной практики (разрушительный компонент подчинен конструктивному);
- временная перспектива, способствующая созидательной активности;
- благотворность влияния на окружение.

Соответственно, признаками психологического нездоровья являются безразличие, пассивность, преобладание внешней мотивации, страх самовыражения, деформация временной перспективы, разрушительное (дегуманизирующее) влияние на окружение.

Маленький ребенок в благоприятных условиях демонстрирует психологическое здоровье, что может объясняться относительной несложностью согласования импульсов его внутренней реальности и требований внешней. Расстройства психологического здоровья связаны с непосильным для ребенка нарастанием внешних трудностей и внутренних осложнений.

Психологическое здоровье человека тесно связано с его жизненными стратегиями, тактиками, особенностями поведения в сложных ситуациях. Проблема выбора поведенческой стратегии в ситуациях фрустрации значимых потребностей человека привлекала внимание многих исследователей [1, 3, 4]. Обобщение разнообразных реакций людей в ситуации фрустрации позволило выделить ведущие стратегии поведения: противостояние (проявляется как в вербальной, так и в физической агрессии, направленной на объект, создавший фрустрирующую ситуацию или проблему); дистанционирование (характеризуется попытками индивида отделить себя от проблемы и попробовать забыть о ней); самоконтроль (заключается в стремлении к регуляции своих чувств, мыслей и действий); поиск социальной поддержки (характеризуется попытками индивида найти в обществе информационную, материальную и эмоциональную помощь); принятие ответственности (заключается в признании своей роли в порождении проблемы и в попытке не повторять бывших ошибок); избегание (состоит из усилий человека избавиться от проблемной ситуации, уйти из нее); плановое решение проблемы (заклучается в выработке плана действий и его поэтапном осуществлении); позитивная переоценка (выражается в усилиях человека придать позитивное значение ситуации).

Наиболее эффективными считают стратегии планового решения проблемы, принятия ответственности, самоконтроля, малоэффективными – стратегии избегания и позитивной переоценки ситуации [4]. Много внимания уделяется разрушительным для психологического здоровья пассивным вариантам поведения. Выбор пассивной стратегии предполагает дистанционирование от ситуации или ее избегание, сужение пределов социального взаимодействия, сокращение притязаний, вытеснение индивидуальных потребностей и снижение самооценки. Сложные социально-политические факторы могут приводить к ситуациям, неблагоприятным для психологического здоровья человека, в частности в результате непосильных для него внутренних и внешних нагрузок, переживания отчаяния, безысходности, тупика. В то же время достигнутая человеком личностная зрелость позволяет избирать оптимальную стратегию поведения и в той или другой степени сохранять психологическое здоровье.

## Литература

1. Муздыбаев К. Стратегии совладания с жизненными трудностями. Теоретический анализ/ К. Муздыбаев. // Журн. Социология. Социальная антропология. – 1998, т.1, №2, с. 12 – 23.
2. Штепа О.С. Пропріум зрілої особистості/ О.С. Штепа // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №2. – с. 26 – 35.
3. Юрьева Л.Н. История. Культура. Психические и поведенческие расстройства /Л.Н. Юрьева. – К.: Сфера, 2002. – 314 с.
4. The social context of coping. – New York: Plenum Press, 1991. – 260 p.

**УДК 159.9**

### **МЕДИАКУЛЬТУРНЫЕ ВЫЗОВЫ ОСМЫСЛЕННОСТИ ЖИЗНИ ЛИЧНОСТИ**

(Работа выполнена при финансовой поддержке гранта Президента РФ МК-1095.2014.6. «Феномен активности личности и особенности ее проявления в современном информационном мире»)

**Пилишвили Татьяна Сергеевна** (Москва, Россия)– кандидат психологических наук, доцент, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов»; Москва, ул. Миклухо-Маклая д. 6, e-mail pilishvili\_ts@pfur.ru

#### **Аннотация**

Статья посвящена анализу проблемы осмысленности жизненного пути личности в условиях медиакультуры. Продемонстрирован искаженный характер представления о жизни и ее ценности в ситуации трансляции медиакulturой базового кода «жизнь - насильственная смерть». Показаны пути актуализации подлинной активности личности как самодетерминации в условиях погружения личности в медиакulturу.

**Ключевые слова:** медиакultura, виртуальность, осмысленность жизни, подлинная активность личности.

### **MEDIA CULTURAL CHALLENGES TO THE PERSONAL LIFE MEANINGFULNESS**

**Pilishvili Tatiana Sergeevna** (Moscow, Russia) - Ph.D., Associate Professor, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Peoples' Friendship University of Russia"; Micluho-Maclay str., 6, e-mail pilishvili\_ts@pfur.ru

#### **Abstract**

The article is devoted to the the problem of personal life path meaningfulness in terms of media culture. It's demonstrated the disturbed view of life and its values in a situation of media culture base code "life - violent death" broadcast. The ways of updating the personal activity as a way of self-determination in the individual immersion in media culture are shown.

**Keywords:** media culture, virtuality, the meaningfulness of life, the true personal activity.

Современность связывается учеными с особым типом культуры информационной эпохи – медиакulturой, отличающейся принципиальными особенностями (наличием феномена «presence» [1], всеобщей информатизацией, нелинейной потоковой сетевой структурой построения взаимодействия между субъектами и формируемым ими самими киберпространством, интеллектуализацией объектов окружающего мира и т.п.). Как отмечает Д.С. Щеглов, «появление медиакulturы, её структура и особый язык - вероятно, закономерный этап в развитии человека, но необходима рефлексия над ее смыслами, иначе

человек не сможет перейти от стадии экстенсивного развития к стадии интенсивного, к углублению своей сущности». [2, с. 103]

Проблема построения жизненной стратегии личности как наиболее общей формы организации собственного жизненного пути, актуализации ресурсов, саморазвития и воплощения субъектности становится особо актуальной в ситуации ее редукции в условиях медиакультурного пространства, ориентирующего человека на иллюзорное удовлетворение навязанной извне потребности «здесь и сейчас» без необходимости построения более широкой временной перспективы по причине неоднозначности даже самого ближайшего будущего. Эти вызовы медиакультуры в отношении подлинной активности субъекта как автора собственного жизненного пути становятся принципиальными для психологической науки и практики в XXI в., поскольку ответы на них позволят улучшить качество жизни большого числа людей, а также существенным образом повысить субъективное благополучие личности.

В настоящий момент специалистами выявляется не просто набор предпочтений, интересов и ценностей конкретного кластера, но и некие медиакультурные коды как вид культурных кодов в экранную эпоху. Как известно, под культурным кодом подразумевается ключ к пониманию культуры, закодированная в некоей форме информация, позволяющая идентифицировать («считывать») культуру. Вероятно, единицей медиакультурного кода может выступать бренд как символический образ, находящий отражение в сознании человека. Выступая в качестве знака, он осваивается ребенком, рожденным в период медиакультуры, определенным образом изменяя содержание психики человека, его собственное место в мире.

В медиакультурном пространстве одной из серьезнейших психологических угроз понимания осмысленности жизни и ее ценности является тот факт, что, выступая в качестве медиакультурного кода, экстремальность социогенного характера, подрывающая веру в человека как доброе и справедливое по своей природе существо, становятся тривиальной частью повседневного опыта людей. Даже если человек не сталкивается с экстремальными ситуациями социогенного характера непосредственно, они входят в его субъективный опыт через СМИ, регулярно освещающие войны, террористические акты и другие формы насильственных действий. Принципиально значимым при этом является сам факт практически психодраматического соучастия зрителя в наблюдаемых событиях, часто транслируемых в прямом эфире, что усиливает эффект «presence» [1].

Символическая или прямая встреча с насильственной смертью неизбежным образом приводит к активации защитных механизмов личности. Эта встреча формирует у человека готовность к защите собственной картины мира против угрозы смерти через принятие эскапистского или эгоцентрического отношения к жизни, которое может проявляться в стремлении следовать общепринятым культурным нормам, агрессивно отстаивать их при столкновении с альтернативными системами принципов и правил. Парадоксальным образом виртуальная среда выступает как более устойчивая и прогнозируемая по сравнению с повседневной реальностью, которая в условиях общества риска по У. Бэку становится нестабильной, слабо предсказуемой, неконтролируемой и поэтому слабо рефлексивной субъектом.

В данном контексте основная задача психологического сопровождения личности состоит не только и не столько в обучении некоему правильному прочтению массивов текстов, адекватному критичному осознанию потоковой информации, различению подлинного знания и информации, сколько в содействии личности на пути ее поиска собственного целостного «Я», обнаружении потенциальных ресурсов, способностей личности, становлении субъекта посредством его подлинной активности в единстве души-тела в его конечном мире.

Эти особенности медиакультурного пространства необходимо учитывать при организации последовательного и грамотного психологического сопровождения личности, находящейся в состоянии погруженности в виртуальный мир, расщепляющий ее «Я» на

фото-, видео-файлы, тексты, письма, сообщения и т.п., фрагментирующий личность на отдельные социальные статусы, никнеймы, роли, приобщающий к следованию определенным моделям поведения, соответствующим требованиям общества потребления, закодированным в форме бренда.

Оторванность субъекта от его тела, расщепление человека в интернете, сведение собственного «Я» к ментальному «Я» в медиакультурном пространстве обуславливает высокую значимость данного направления психологического сопровождения, ориентируемого, прежде всего, на усиление ощущения единства телесного, душевного и духовного в человеке, на утверждение его уникальности посредством этого единства.

Последнее становится возможным благодаря активности личности как самодетерминируемой деятельности субъекта, осознающего свои глобальные жизненные цели, ценности, направленность, а также готового их воплощать в повседневности, преодолевая себя и обстоятельства, четко осознавая и разграничивая важное, значимое, подлинное от срочного, навязанного извне, случайного. Свойственные современной медиакультуре с ее виртуальностью черты сами определяют те пути психологического сопровождения, которые, безусловно, должны быть использованы в том числе и в образовательном процессе для последовательного, качественного и убедительного разрешения вызовов экзистенциального характера, встающих перед человеком, а также для усиления рефлексии медиакультурного пространства как принципиально новой сферы сознания в рамках современной психологической науки.

#### **Литература**

1. Зинченко Ю.П. Технологии виртуальной реальности в системе постнеклассической психологии // Мир психологии. 2013. № 1. С. 31-42.
2. Щеглов Д.С. Трансформация бытия человека в медиакультурном пространстве // Омский научный вестник, 2013. № 3 (119). С. 100-103

**УДК 159.9**

## **УСЛОВИЯ ИЗМЕНЕНИЯ СМЫСЛА ЖИЗНИ У ЛИЦ С ПРОСТЫМ И СЛОЖНЫМ ВНУТРЕННИМ МИРОМ**

**Пашукова Татьяна Ивановна** (Москва, Россия)– доктор психологических наук, профессор, Федеральное бюджетное государственное научное учреждение «Психологический институт»; Москва, ул. Моховая д. 9 стр.4, e-mail: obshen@mail.ru

#### **Аннотация**

Анализируются психологические условия изменения смысла жизни у людей с простым и сложным внутренним миром. Показывается значение нестабильности эго-системы в период переживаний, вызванных трудными психическими состояниями и кризисами.

**Ключевые слова:** эго-система, внутренний мир, смысл жизни, трудные психические состояния, кризис.

## **CONDITIONS OF CHANGE OF THE MEANING OF LIFE IN PERSONS WITH SIMPLE AND COMPLEX INNER LIFE**

**Pashukova Tatyana Ivanovna**(Moscow, Russia) - doctor of psychological Sciences, P, Federal state scientific institution "the Psychological Institute"; Moscow, Mokhovaya street D. page 9/ 4, e-mail obshen@mail.ru;

### **Abstract**

Psychological conditions of change of the meaning of life in people with simple and complex inner life are analyzed. The significance of disadaptive states of the ego system during emotional experiences caused by difficult mental states and crises is shown.

**Key words:** ego system, inner life, the meaning of life, difficult mental states, crisis.

Формирование, развитие и функционирование личности с ее системой диспозиционной регуляции, в которой главное место занимает смысловая сфера сознания и ценностные ориентации, происходит неравномерно. Развиваясь как личность, человек самоопределяется и строит свои отношения, руководствуясь главными жизненными смыслами.

Изменение сферы жизнедеятельности человека связано с преобразованиями личности и эго-системы в целом. Последние годы в ряде наук для объяснения изменений в любых системах активно используются идеи теории диссипативных систем. Согласно теоретическим положениям И. Пригожина, для перестройки любой системы необходимо нарушение ее сбалансированного отношения со средой, а упорядоченность новой ее структуры появляется в условиях нарушения порядка старой [7]. Не исключением является и структура эго-системы, включающая сферу функционирования психики и личности.

Вызвать изменения эго-системы могут внешние и внутренние факторы, если они превышают порог допустимости воздействий. Внешние факторы детерминируют изменения отношений личности к своей работе, к своей жизни в целом, к себе и к другим людям. Внутренние факторы связаны с состоянием самой личности, с влиянием новых представлений, опыта, знаний, способностей.

Прогноз результатов внутрисистемного изменения требует учета большого числа переменных, включая и те, которые в теории диссипативных структур относятся к случайным. Но, анализируя феномен смыслообразования и оценивая его роль в процессе сохранения и перестройки эго-системы, важно учесть роль смыслов жизни как регуляторов системы личности и ее отношений.

Суть смысла жизни как психологического феномена, по определению В.Э. Чудновского, состоит в том, что он действует как буферный механизм, не допускающий одностороннего подчинения «внешнему» и препятствующий превращению человека в раба собственных потребностей, влечений, сиюминутных интересов [8, с. 200].

Смысл жизни не просто идея, присвоенная человеком, но особое психическое образование, которое приобретает относительную устойчивость, эмансипированность от породивших его условий. Он может существенно влиять на жизнь человека и при определенных условиях способствует такому явлению как самотрансцендентность. Реализация смысла жизни дает человеку чувство удовлетворения ею, а в высших проявлениях – чувство счастья [8, с. 216]. Но не всегда смысл жизни играет конструктивную роль. Многое зависит от его адекватности. Если смысл жизни нереалистичен, он ведет к отрыву от реальности и признаком этого становится его инертность и не соответствие внешним и внутренним факторам [8, с. 239]. Не соответствие смысла жизни условиям, вероятно, становится причиной потери его потенциала и человек перестает делать попытки его реализации.

Восприятие себя, своей жизни и отношений проявляется в мироощущениях человека. При благоприятных условиях он чувствует себя своим в мире и воспринимает мир как свой. Но когда человек меняется сам или меняется пространство его бытия, включая отношения с другими людьми, утрачивается привычное мироощущение, возникает дисбаланс эго-системы и появляется потребность в переосмыслении собственной

жизни. Сильный дисбаланс переживается как трудное психическое состояние или как личностный кризис [1; 6]. К факторам, обуславливающим такие состояния, относятся: а) социальные факторы, связанные с неблагоприятным политическим, идеологическим, классовым, экономическим состоянием общества; б) социально-психологические факторы взаимоотношений и взаимодействия индивида внутри групп и общностей, членами которых он является; в) психологические факторы; г) индивидуальные психологические свойства личности.

Трудные психические состояния и кризисы связаны с дезадаптацией и проблемами в решении индивидом жизненных задач, в достижении целей.

Трудные психические состояния обратимы. При благоприятных обстоятельствах эго-система возвращается в норму, но личностного роста не происходит. Личностный кризис, наоборот, может привести к совершенствованию и развитию. Кризис представляет собой резкий, крутой перелом в чём-либо, тяжёлое переходное состояние, трудное положение, вызванное наличием противоречий между очень важными потребностями индивида и возможностями их реализации. В периоды кризисов у человека под угрозой оказываются жизненные планы, цели и сама жизнь.

Эго-система, как и всё живое, стремится к неразрушимости, и это стремление, характеризующее ее статический аспект, затрудняет ее развитие, заключающееся в выходе за пределы привычного уровня бытия, включающего коммуникацию. В.И. Кабрин в коммуникации выделяет два измерения – информативность и энергообмен [3].

В ходе жизнедеятельности, благодаря коммуникации с другими людьми и аутокоммуникации, человек усваивает и преобразует систему значений и вырабатывает смыслы, которые содержат определенный потенциал.

Кризис личности определяется недостаточностью ценностных и смысловых ориентиров, а значит недостаточностью информационно-энергетического потенциала. Если дисбаланс эго-системы в период кризиса оказывается сильным, а психологических или материальных ресурсов не хватает, происходит деградация личности. Возможные исходы кризиса определяются закономерностями преобразования диссипативных структур эго-системы [8]. Известно, что человеку, находящемуся в дезадаптивном состоянии, необходима ориентировка и дополнительные ресурсы, которыми могут стать новые повороты жизненного пути, поддержка близких, их советы или психологическая помощь специалистов.

Когда человек переживает сильные потрясения в ходе внутренних системных изменений, тогда его привычное самоощущение и эго-идентичность изменяются. При этом существует угроза самораспада.

Вопрос о психологических условиях саморазвития человека остается открытым. Согласно теории интегральной индивидуальности, в ходе перестройки эго-системы срабатывает принцип снятия. Он означает, что закономерности функционирования низших уровней психики видоизменяются в зависимости от их связи с высшими функциями и приобретают новое системное качество [5]. Без такого приобретения целостность личности может нарушиться.

Пересмотр ценностей и целей требует определенных информационных ресурсов. По учению С.С. Коновалова любой материальный объект, начиная от элементарных частиц, обладает информационной структурой (которую можно назвать информационным объемом), отличной от его материальной структуры [4, с. 60].

Причины пересмотра жизненно важных ценностей и целей индивидуальны, но опыт пережитых трудных психических состояний и кризисов становится своеобразным информационно-энергетическим резервом и способствует большей устойчивости личности.

Выработка новых смыслов в условиях кризиса различается у лиц с разным типом жизненного мира. Жизненный мир у обычных людей двойственен, в нем можно выделить внешний и внутренний планы. Внешний план (или внешний мир) определяется условиями,

в которых человек живет, а внутренний – его психическим складом. По своим свойствам внешний мир человека может быть легким или трудным, а внутренний – простым или сложным [2].

Проблемы смысла жизни рано появляются у лиц с трудным внешним и сложным внутренним миром. Они возникают в ответ на трудности в те или иные периоды онтогенеза. Лица со сложным внутренним и трудным внешним миром часто страдают из-за событий, происходящих и с ними и с другими людьми, и приобретают опыт и готовность к изменениям.

В отличие от лиц со сложным внутренним жизненным миром индивиды, отличающиеся его простотой, слабее реагируют на изменения обстоятельств жизни, показывают большую устойчивость в привычной жизни, условия которой не требуют изменений. В трудных же жизненных обстоятельствах они теряются, не могут самостоятельно справиться с собой и изменить свое бытие.

*Жизненный кризис переживается остро всеми людьми в силу того, что под угрозой оказывается жизненный план, а прежние смыслы жизни подвергаются изменениям или утрачивают свое значение. Кризис характеризуется чрезмерным напряжением, страданием и невозможностью реализовать свои ближайшие и перспективные цели. Однако опыт пережитых трудных психических состояний и кризисов способствует формированию у человека большей устойчивости к негативным влияниям за счет перестройки личности, выработки ею новых смыслов жизни и усиления тем самым своего жизненного потенциала.*

Таким образом, изменения в эго-системе связаны с изменениями смысловой сферы сознания, которые возникают в условиях ее дестабилизации. Степень этой дестабилизации задает меру переживаемого человеком страдания, а процессы переосмысления жизни определяют направление развития либо деградации личности.

### Литература

1. Гримак Л.П. Общение с собой: Начала психологии активности /Л.П. Гримак. – М.: Политиздат, 1991. – 320 с.
2. Василюк Ф.Е. Типология переживаний различных критических ситуаций / Ф.Е. Василюк //Психологический журнал. – 1995. №5. С. 98-101.
3. Кабрин В.И. Психология коммуникативного развития человека как личности / В.И. Кабрин: Дис ... докт. психол. наук. - СПб.: Санкт-Петербургский ун-т, 1993. – 427 с.
4. Коновалов С.С. Информационная медицина – зов будущего! Летопись настоящего /С.С. Коновалов. – М: АСТ, 2014. - 342 с.
5. Мерлин В.С. Психология индивидуальности / В.С. Мерлин / Под редакцией Е.А. Климова – М.: Изд-во Института прикладной психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 448 с.
6. Пашукова Т.И. Психологическая помощь при потере и изменении смысла жизни в периоды трудных психических состояний и кризисов / Т.И. Пашукова //Смысл жизни, акме и профессиональное становление педагога. Учебн. пособие для студентов пед. вузов. /Под ред. В.Э. Чудновского. – М., Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2008. С. 395 – 415.
7. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой /И. Пригожин, И. Стенгерс. Пер. с англ., 3-е изд. – М.: Эдиториал, УР СС, 2001. – 312 с.
8. Чудновский В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни: Избранные труды /В.Э. Чудновский. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК». 2006. – 768 с.

## ЖИЗНЬ СО СМЫСЛОМ И БЕЗ НЕГО: ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ ВЫСТРАИВАНИЯ ЖИЗНИ

(Работа выполнена при финансовой поддержке Правительства РФ в рамках реализации «Дорожной карты» Программы 5/100 Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики»)

**Кузнецова (Костина) Софья Сергеевна** (Москва, Россия) - магистр факультета психологии магистр факультета психологии, стажер-исследователь лаборатории позитивной психологии и качества жизни НИУ ВШЭ (Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»), 101000, Москва, ул. Мясницкая, д. 20, [ssk.psy@gmail.com](mailto:ssk.psy@gmail.com)

**Осин Евгений Николаевич** (Москва, Россия) - канд. психол. н.; доцент департамента психологии, ведущий научный сотрудник лаборатории позитивной психологии и качества жизни НИУ ВШЭ (Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»), 101000, Москва, ул. Мясницкая, д. 20, [evgeny.n.osin@gmail.com](mailto:evgeny.n.osin@gmail.com)

### Аннотация

Представлены результаты эмпирического исследования индивидуальных различий в стратегиях выстраивания жизни на выборке взрослых (N=122) с использованием лично-ориентированного подхода. Выделены 5 стратегий, демонстрирующих достоверные связи с рядом показателей психологического благополучия.

**Ключевые слова:** смысл жизни, осмысленная жизнь, усилие, стратегии выстраивания жизни, лично-ориентированный подход, кластерный анализ

### LIFE WITH MEANING AND WITHOUT IT: INDIVIDUAL STRATEGIES OF LIVING

**Kuznetsova S. S., Osin E. N.** (Moscow, Russia)

### Abstract

We present the results of an empirical study of individual differences in strategies of living in an adult sample (N=122) using person-oriented approach. We found 5 distinct strategies that are significantly associated with psychological well-being indicators.

**Keywords:** life meaning, meaningful life, effort, strategies of living, person-oriented approach, cluster analysis

Различные психологические подходы по-разному концептуализируют смысл жизни, рассматривая его как сознательное представление, эмоциональное переживание, цель или объективное направление жизни. Серия проведенных исследований имплицитных концепций смысла жизни показала, что, по аналогии с этими теоретическими подходами, существуют качественно специфические типы обыденных представлений о смысле, обозначенные нами как деятельностная, рефлексивная, конфликтная и отчуждённая концепции смысла [1]. Носители этих концепций не только по-разному понимают, что такое смысл, но и по-разному оценивают его необходимость для жизни: так, носителями отчуждённой концепции смысл рассматривается как ненужная иллюзия, для них это вопрос, на который не существует ответа. Эти результаты хорошо соответствуют данным Татьяны Шнелль [2], согласно которым более трети респондентов являются «экзистенциально индифферентными»: они не сообщают о наличии в жизни смысла, но и не страдают от его отсутствия.

Результаты этих исследований подводят к новым вопросам об индивидуальных различиях в личностных стратегиях выстраивания жизни. Мы рассматриваем понятие

смысла жизни как культурное средство, с помощью которого человек формулирует для себя направление собственной жизни, встаёт перед вопросом о самоопределении. Но помогает ли такая сознательная постановка проблемы о смысле выстроить жизнь в желаемом направлении? Складывается ли жизнь «экзистенциально индифферентных» индивидов вполне успешно и без решения вопроса о смысле? Или же встреча с проблемой смысла жизни является необходимым условием для перехода от пассивной стратегии жизни к активному жизнотворчеству?

В поисках ответа на эти вопросы мы провели пилотажное исследование, посвященное проверке гипотез о возможности эмпирического выделения индивидуально-типологических стратегий выстраивания жизни и о связи этих стратегий с успешностью самореализации, психологическим благополучием и представлениями о смысле, о необходимости усилия в жизнотворчестве. **Выборкой исследования** выступили 122 респондента (47 мужчин и 75 женщин) в возрасте от 18 до 76 лет (средний возраст – 26 лет). Все респонденты заполняли исследование анонимно и добровольно. В качестве **инструментов исследования** были использованы:

1) **Опросник «Стратегии жизни»**, разработанный нами на основе мультирегуляторной модели Д. А. Леонтьева [3] и операционализирующий 6 логик саморегуляции: логика удовлетворения потребностей, логика импульсивности (реагирования на стимул), логика предрасположенности, логика социальной нормативности, логика смысла или жизненной необходимости, логика свободного выбора. Респонденту предлагается 18 вариантов продолжения незаконченного предложения «В жизни нужно...» с инструкцией оценить, насколько каждый из вариантов соответствует его собственному взгляду на жизнь, пользуясь 5-балльной шкалой. Показатели внутренней согласованности теоретических шкал методики лежали в диапазоне от 0,40 до 0,70.

2) **Шкала «Роль усилия в жизнотворчестве»** (С. С. Кузнецова, готовится к публикации), включающая 15 утверждений, сгруппированных в 2 субшкалы, отражающих различные варианты представлений о жизни: «жизнь требует усилий» ( $\alpha=0,76$ ) и «безусильная жизнь» ( $\alpha=0,80$ ).

3) **Опросник «Шкала экзистенции»** [4] в адаптации И. И. Майниной [5], включающий 4 шкалы, отражающих способность человека к осуществлению 4 шагов диалога с миром в рамках экзистенциальной диалогической модели А. Лэнгле: самодистанцирование, самотрансценденция, свобода, ответственность.

4) **Анкета «Имплицитные концепции смысла жизни»** Е.Н. Осина [1], включающая 6 униполярных и 14 биполярных шкал, отражающих различные индивидуальные варианты понимания понятия «смысл жизни».

5) Для оценки **успешности самореализации** использовался список из 20 ценностей, составленный на основе списка предельных ценностей М. Рокича и данных об источниках смысла П. Иберсола, использованный нами ранее [1]. Каждая ценность оценивается по 5-балльной шкале. В настоящем исследовании список ценностей предъявлялся респондентам вначале с инструкцией оценить наличие в их собственной жизни каждой из перечисленных ценностей, а затем (через методику) – с инструкцией оценить, насколько важно наличие каждой из этих ценностей «для того, чтобы жизнь была действительно хорошей, так, чтобы у Вас было ощущение, что Вы живёте действительно так, как Вам хотелось бы?». В качестве меры соответствия между оценкой своей жизни и ценностным идеалом использовалось расстояние Евклида, рассчитанное по всем 20 ценностям.

**Результаты исследования.** Для проверки гипотезы о существовании качественно специфических стратегий выстраивания жизни был проведён кластерный анализ (метод Уорда, квадратическая Евклидова метрика) на стандартизованных баллах по 18 пунктам опросника «Стратегии жизни». В результате была выбрана модель из 5 кластеров (представлена в Табл. 1), отражающих качественно-специфические стратегии выстраивания жизни. Все различия по шкалам методики между 5 кластерами были значимы (ANOVA,  $p<0,001$ ).

Таблица 1. Средние стандартизованные баллы (z-оценки) групп по шкалам опросника «Стратегии жизни»

| Логика саморегуляции           | 1           | 2            | 3            | 4            | 5            |
|--------------------------------|-------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
|                                | N=26        | N=24         | N=27         | N=27         | N=18         |
| Удовлетворение потребностей    | <b>0,51</b> | <b>-1,26</b> | <b>0,82</b>  | -0,17        | 0,03         |
| Импульсивность, интуиция       | <b>0,82</b> | <b>-0,57</b> | 0,34         | <b>-0,72</b> | 0,17         |
| Предрасположенность, привычка  | <b>0,60</b> | <b>-0,78</b> | <b>-0,62</b> | <b>0,48</b>  | 0,42         |
| Социальная нормативность       | -0,07       | -0,19        | <b>-0,82</b> | 0,12         | <b>1,41</b>  |
| Смысл, жизненная необходимость | <b>0,72</b> | <b>-0,80</b> | 0,23         | 0,15         | <b>-0,49</b> |
| Свободный выбор                | <b>1,00</b> | <b>-0,45</b> | 0,12         | <b>-0,59</b> | -0,11        |

Примечание: z-оценки, значимо отличающиеся от среднего (двусторонний z-тест,  $p < 0,05$ ) выделены

Для респондентов первой группы были наиболее близки логика свободного выбора (творческий подход к жизни, отказ от готовых рецептов, поиск собственного пути), логика смысла, а также логика реагирования на стимул (доверие своим импульсам, первой реакции). Это самая персональная стратегия, ориентированная на доверие себе, своим смыслам, ценностям и своему внутреннему ощущению правильного. Она была обозначена как **самодетерминированная** (персональная).

Респонденты второй группы характеризовались низкими показателями по всем шкалам, свидетельствующими об их склонности игнорировать собственные потребности, привычки, не доверять своим импульсам и своему ощущению важного (жизненной необходимости) и избегать свободного выбора. Возможно, здесь речь идет о феномене отчуждения от себя, стратегия была обозначена как **уход от себя** (отчуждение от себя).

Респонденты третьей группы характеризовались высоким уровнем ориентации на свои потребности, желания в сочетании с игнорированием социальных норм и ожиданий, а также отказом от жизни в рамках привычного уклада. Этот подход к жизни был обозначен как **гедонистическая** стратегия.

Для респондентов четвертой группы, напротив, относительно важной была ориентация на свои привычки и склонности в сочетании с недоверием своим импульсам и отказом от непредсказуемого, недетерминированного свободного выбора. Эта стратегия, похожая на бегство от свободы в описании Э. Фромма, была обозначена как **ориентация на стабильность**.

Наконец, респонденты пятой группы характеризовались крайне высоким уровнем ориентации на социальные нормы и правила, ожидания других людей, а также низким уровнем ориентации на смысл. Эта стратегия была обозначена как **ориентация на внешние стандарты**.

Для оценки связи полученных стратегий с показателями других методик был использован однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA; результаты представлены в Табл. 2). По показателю ответственности, а также по показателям методики «Имплицитные концепции смысла жизни» значимых различий обнаружено не было.

Таблица 2. Средние стандартизованные баллы (z-оценки) групп и значимость различий (ANOVA) по шкалам других методик

| Шкала               | 1           | 2     | 3            | 4     | 5            | Разм. эфф., $\eta^2$ |
|---------------------|-------------|-------|--------------|-------|--------------|----------------------|
|                     | Самодет.    | Уход  | Гедон.       | Стаб. | Внешн.       |                      |
| Жизнь как усилие    | <b>0,42</b> | -0,29 | -0,28        | 0,33  | -0,29        | 0,11**               |
| Безусильная жизнь   | -0,15       | -0,11 | -0,13        | -0,13 | <b>0,75</b>  | 0,09*                |
| Самодистанцирование | 0,33        | 0,32  | <b>-0,47</b> | -0,08 | -0,10        | 0,09*                |
| Самотрансценденция  | <b>0,63</b> | 0,06  | -0,17        | -0,15 | <b>-0,52</b> | 0,14**               |

|                        |              |       |       |              |       |        |
|------------------------|--------------|-------|-------|--------------|-------|--------|
| Свобода                | <b>0,58</b>  | -0,12 | 0,11  | <b>-0,45</b> | -0,18 | 0,13** |
| Ответственность        | 0,29         | -0,15 | -0,01 | -0,18        | 0,08  | 0,03   |
| Различие «жизнь-идеал» | <b>-0,55</b> | 0,10  | 0,23  | 0,28         | -0,10 | 0,10*  |

Примечание: z-оценки, значимо отличающиеся от среднего (двусторонний z-тест,  $p < 0,05$ ), выделены; ANOVA: \*\*\*  $p < 0,001$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*  $p < 0,05$ .

Респонденты, придерживающиеся самодетерминированной стратегии, склонны верить, что жизнь требует усилий; при этом для них характерен высокий уровень самотрансценденции и свободы, а также низкий показатель рассогласования между ценностным идеалом и актуальной жизнью. Эта группа – единственная, демонстрирующая чёткую и убедительную картину психологического благополучия, статистически достоверно отличающуюся от средних показателей по целому ряду параметров.

Респонденты остальных групп демонстрируют картину умеренного неблагополучия, статистически достоверные особенности которой содержательно согласуются с особенностями их жизненных стратегий: для носителей гедонистической стратегии характерен низкий уровень самодистанцирования, для респондентов с ориентацией на стабильность – низкий уровень свободы, для респондентов, ориентирующихся на внешние стандарты – низкий уровень самотрансценденции (способности переживать ценности в мире) и ориентация на жизнь без усилия.

По итогам исследования можно сделать ряд выводов:

- 1) Эмпирически можно выделить качественно специфические индивидуальные стратегии выстраивания жизни. Хотя пилотажная версия методики требует доработки (уточнение формулировок пунктов, повышение надёжности шкал и проверка факторной структуры на большой выборке), полученная на её основе классификация индивидов демонстрирует хорошую внешнюю валидность относительно показателей других методик.
- 2) Ориентация на смысл (жизненную необходимость, ощущение ценного) является важным аспектом самодетерминированной стратегии, связанной с наиболее высоким уровнем психологического благополучия и успешности самореализации. В дальнейших исследованиях мы планируем проверить воспроизводимость этого результата на более обширной и репрезентативной выборке с использованием более совершенного методического инструментария.
- 3) Отсутствие статистически достоверных связей жизненных стратегий с имплицитными концепциями смысла жизни не позволяет сделать однозначных выводов о том, является ли рефлексия собственной жизни в терминах смысла необходимым аспектом самодетерминированной жизненной стратегии. Для полноценной проверки этой гипотезы требуется выборка большого объёма.

### Литература

1. Осин Е.Н., Кузнецова С.С., Малютина А.М. Имплицитные концепции смысла жизни и осмысленной жизни // Психология смысла жизни: методологические, теоретические и прикладные проблемы / Под ред. К. В. Карпинского, В. Э. Чудновского. Гродно: ГрГУ, 2014. С. 118-138.
2. Schnell T. Existential indifference: Another quality of meaning in life // Journal of Humanistic Psychology. 2010. Vol. 50. No. 3. P. 351-373.
3. Леонтьев Д. А. Психология смысла. М.: Смысл, 1999.
4. Längle A., Orgler C.H., Kundi M. The Existence Scale: A new approach to assess the ability to find personal meaning in life and to reach existential fulfilment // European Psychotherapy. 2003. Vol. 4. No. 1. P. 135-151

5. Майнина И. Н., Васанов А. Ю. Стандартизация опросника «Шкала экзистенции» А. Лэнгле, К. Орглер // Психологический журнал. 2010. Т. 31. № 1. С. 87–99.

**УДК 159.9.07**

## **ГЕНЕЗИС И ТРАНСФОРМАЦИЯ СМЫСЛА В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЧЕЛОВЕКА С ВНЕШНИМ МИРОМ**

**Кумышева Римма Мухамедовна** (Нальчик, Россия) – доцент, ФГБОУ ВПО «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова»

### **Аннотация**

В статье анализируются процессы образования и трансформации смыслов в контексте взаимодействия человека с внешним миром. Сформулирован смысловой инвариант, в составе которого дифференцированы стимулирующие и результирующие смыслы.

**Ключевые слова:** смысл, образование смысла, трансформация смысла, смысловой инвариант, взаимодействие с миром.

## **MEANING'S GENESIS AND TRANSFORMATION DURING HUMAN INTERACTION WITH THE OUTSIDE WORLD**

**Kumysheva Rimma Muhamedovna** (Nalchik, Russia) associate Professor, Federal STATE budgetary educational institution of higher professional education "Kabardino-Balkarian state University. H. M. N.

### **Abstract**

In the article the processes of meanings' formation and transformation in the context of human interaction with the outside world are analyzed. The semantic invariant is formulated, in it's structure stimulating and resultant meanings are differentiated.

**Keywords:** meaning, formation of meaning, transformation of meaning, semantic invariant, interaction with the world.

Понятие смысл используется в лингвистике, философии, психологии. Все три научные области рассматривают смысл как элемент, проявляющийся в более широком контексте: лингвистика – в контексте речевой единицы с бóльшим содержанием и более высокого порядка; философия – в контексте бытия; психология – в контексте деятельности и жизни человека. В процессе познания контекст – «еще один фактор, определяющий условия существования смысла» (Б.К. Неворотов) [5, с. 46]. В психологии труда субъективные смыслы проявляются в контексте глобальных систем (социально-экономических, культурно-исторических, экологических и т.п.) (Н.С. Пряжников) [7, с. 90]. В широком значении смысл формируется в контексте представлений человека о мире [11, с. 46] и актуализируется в процессе осмысления ситуации.

Большинство авторов, придерживающихся позиции контекстного рассмотрения смысла, используют в качестве контекста ситуацию [9, с. 105; 4, с. 8; 11, с. 46]. Все определения ситуации в толковых и психологических словарях включают комбинацию объектов и субъекта, который должен принять решение. Т.е. без участия человека ситуация не выделяется из контекста жизни или деятельности.

Смыслы задаются ситуациями, в которых осуществляется процесс взаимодействия человека с миром. В качестве смыслообразующих процессов выделяются: 1) поисковые операции, вызванные поисковыми потребностями человека (А.А. Матюшкина) [4, с. 29]; 2) установление регулируемых отношений с миром (А. Лэнгле) [3, с. 26]; 3) установление

ориентиров для взаимодействия (А. Лэнгле) [3, с. 79]; 4) определение характера взаимодействия с внешним миром (С.Л. Рубинштейн) [8, с. 79].

В качестве объектов ситуации может быть все, что находится вне самого субъекта. Все реальные и потенциальные ситуации являют собой компоненты внешнего относительно человека мира.

Мир для человека определяется как: 1) совокупность предметов, используемых человеком и на которые направлена деятельность человека; 2) события, которые предполагают участие человека и которые объединяют людей; 3) правила совместной деятельности и общения между людьми. Тогда уровни внешнего мира представлены: 1) совокупностью предметов в предметной и естественной средах обитания, 2) социальной средой, 3) информационным пространством [1, с. 72]. Все, с чем взаимодействует человек, можно представить как объекты, ситуации (комбинации объектов, которые требуют участия человека), события (ситуации, завершившиеся смысловым явлением, смыслореализацией и смыслообразованием).

Человек пребывает одновременно в двух мирах: внешнем и внутреннем [3, с. 26]. При слиянии двух миров – внешнего и внутреннего – образуется жизненное пространство человека.

В теории поля К.Левина жизненное пространство – это человек и психологическая среда. Пограничной зоной его считаются, с одной стороны, физический и социальный мир, которые оказывают на него влияние, с другой стороны – индивид [2, с. 78]. Качественное состояние жизненного пространства зависит и от индивида, и от его окружения [2, с. 83].

Жизненное пространство – сфера смыслообразования и смыслореализации. В процессе взаимодействия человека с миром образуются смыслы, обосновывающие это взаимодействие и стимулирующие его продолжение.

Смыслообразование трансформируется в смысловые системы, потому что мир предстает человеку как система, а сам человек являет собой смысловую модель мира [10, с. 17]. В установлении соответствия этих двух систем заключается наполнение смыслом взаимодействия человека с миром.

Исследователи используют в качестве оснований для систематизации смыслов: 1) уровни реализации смыслов в мире – биологический организм, ситуацию, жизнь, космос [9, с. 91]; 2) уровни аффективных реакций человека на внешние воздействия [6, с. 67-129]; 3) пространственно-временные соотношения [9, с. 59]; 4) ситуация и возможные действия в соотносительности психическими процессами (С.Кривцова) [9, с. 7-8]; 5) базовые компоненты и характеристики человека [9, с. 102].

Человек взаимодействует с миром и как биологический организм, и как личность, и как субъект, и как индивидуальность на всех уровнях внешнего мира. Состав и качество смыслов, образуемых при взаимодействии человека с миром, зависят от уровня внешнего мира, с которым взаимодействует человек, и от качества потребностей, которые он реализует.

Поскольку система смыслов человека индивидуальна и динамична, возникает необходимость выделения из нее инвариантной части, применяемой на всех уровнях мира и всеми базовыми характеристиками человека. Инвариантная часть системы смыслов, образующихся в процессе и результате взаимодействия человека с миром, предполагает и алгоритмизацию этого взаимодействия.

Исследователи смысла называют как постоянную составляющую взаимодействия человека с миром ориентацию в ней (А.Лэнгле; С. Кривцова; А.В. Серый и др.); поиск путей удовлетворения потребностей (А.А. Матюшкина; А.В. Серый); постижение значимости взаимодействия с миром (А. Лэнгле; А.В. Серый; О.С. Никольская и др.); определение возможности взаимодействия с миром (А. Лэнгле, А.В. Серый); стремление человека «систему представлений о Вселенной и о своем месте в ней, найти смысл своего существования» (И.В. Уткин).

Формы и способы взаимодействия человека с миром, описанные разными авторами, группируются как: 1) ориентация в пространстве для построения системного представления о мире [3, с. 5-8, 26; 11, с. 46]; 2) ориентация в себе для установления своих возможностей [3, с. 26, 50-51]; 3) регуляция человеком взаимодействия с миром [3, с. 53 – 62].

На последующих этапах взаимодействия человека с миром происходят адаптация человека к миру, регуляция взаимодействия, внешний контроль и самоконтроль (А. Лэнгле, А.В. Серый, О.С. Никольская, Б.К. Неворотов).

Смыслы, которые возникли в результате взаимодействия человека с миром, трансформируются в смыслы, которые стимулируют дальнейшее взаимодействие. В связи с этим смыслы разделяются на стимулирующие (СтСм) и результирующие (РСм).

Ориентация в мире осуществляется только в результате его познания. Следовательно, первый стимулирующий смысл взаимодействия с миром – его познание. Результирующим смыслом становится ориентация в мире или внешняя ориентация. Причем, ориентация относится ко всем компонентам мира: объектам, ситуациям, событиям. Далее смысл связан с определением возможности взаимодействия с объектом или ситуацией. На данном этапе стимулирующим смыслом становится самопознание, а результирующим – ориентация человека в себе или внутренняя ориентация.

Приняв решение о воздействии на ситуацию или на себя, человек переходит к действиям. Поиск оптимального способа взаимодействия с миром сопряжен со стимулирующим смыслом деятельности. В ходе деятельности результирующими смыслами становятся смыслы внешних и внутренних преобразований. Поскольку мир динамичен, человек вынужден постоянно повышать свою готовность к внешним изменениям. В этом плане стимулирующим смыслом становится смысл совершенствования своей деятельности, результирующим – смысл самосовершенствования или смысл позитивных внутренних преобразований. Названные стимулирующие и результирующие смыслы образуют смысловой инвариант взаимодействия человека с миром (СмИн) (Рис. 1).

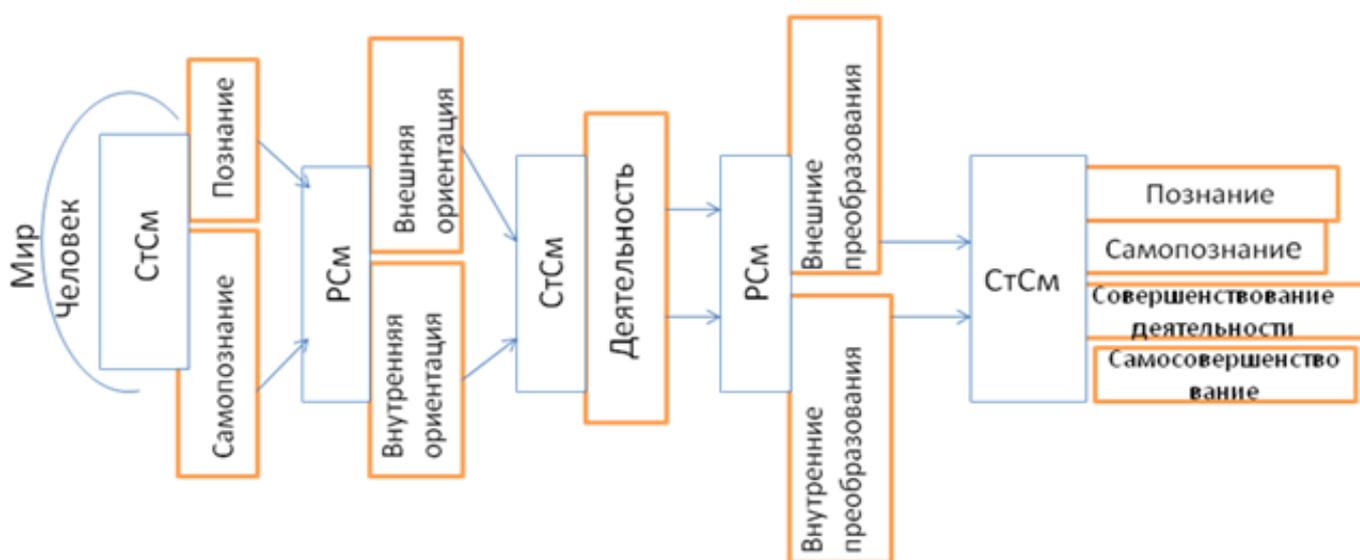


Рис.1. Трансформация смыслов в процессе взаимодействия человека с миром  
СтСм – стимулирующие смыслы РСм – результирующие смыслы

Благодаря внешним и внутренним преобразованиям деятельность трансформируется в жизненное пространство человека. Пространственный аспект СмИн обеспечивает ориентацию во внешнем мире и во внутреннем мире; временной аспект СмИн обеспечивает ориентацию в жизненном пространстве человека. Ориентация в жизненном пространстве

способствует: 1) использованию результирующих смыслов для алгоритмизации взаимодействия человека с внешним миром; 2) образованию новых стимулирующих смыслов.

Таким образом, смыслы образуются в процессе взаимодействия человека с миром, регулируют это взаимодействие и стимулируют его продолжение. Систематизация смыслов осуществляется в соответствии с уровневой структурой внешнего мира и базовыми характеристиками человека. В пространственном плане смыслы трансформируются в деятельность, во временном плане смыслы трансформируются в жизненное пространство человека.

### Литература

1. Кумышева Р.М. Смысловые инварианты учебной деятельности. [Текст]/ Р.М. Кумышева. // Журнал «Педагогика». – 2015. – №1. – С. 72-80.
2. Левин К. Теория поля в социальных науках. - СПб.: «Сенсор», 2000. - 368 с.
3. Лэнгле А. Жизнь, наполненная смыслом. – М.: Генезис, 2014. – 144 с.
4. Матюшкина А.А. Решение проблемы как поиск смыслов. [Текст]/ А.А. Матюшкина. – М.: Изд. центр ГУУ, 2003. – 92 с.
5. Неворотов Б.К. Смысл в познании и обучении. [Текст]/ Б.К. Неворотов– Омск: ООО «Издательско-полиграфический центр «Сфера», 2007. – 160 с.
6. Никольская О.С. Аффективная сфера как система смыслов, организующих сознание и поведение. – М.: МГППУ, 2008. – 464 с.
7. Пряжников Н.С. Мотивация трудовой деятельности: учебное пособие для студ. учреждений высшего профессионального образования. [Текст]/ Н.С. Пряжников. – М.: Изд. центр «Академия», 2012. – 368 с.
8. Рубинштейн, С.Л. Принципы и пути развития психологии. / С.Л. Рубинштейн. - М.: Изд-во АПН СССР, 1959. – 354 с.
9. Серый А.В. Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов. [Текст]/ А.В. Серый. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2002. – 183 с.
10. Смысл как основа самореализации личности/Под науч. и общ. Ред. В.В. Сохранова-Преображенского. Пенза: Приволжский Дом знаний, 2012. - 216 с.
11. Уткин И.В. Личностный смысл. [Текст]/ И.В. Уткин. – Шуя: Изд-во ГОУ ВПО «ШГПУ», 2010. – 110 с.

**УДК 159.99**

### **АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ «ИПОСТАСИ» ЧЕЛОВЕКА В КОНТЕКСТЕ СУБЪЕКТИВНОЙ СТРАТЕГИИ САМОРАЗВИТИЯ**

**Мельничук Андрей Степанович** (Москва, Россия)– кандидат психологических наук, доцент, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, e-mail [melnichook@rambler.ru](mailto:melnichook@rambler.ru)

#### **Аннотация**

Специфика ориентации на совершенствование себя как индивида, личности и субъекта деятельности рассматривается как важный аспект субъективной стратегии саморазвития. Предложены критерии типологии таких стратегий (приоритетность развития «ипостасей», сбалансированность и смысл их развития).

**Ключевые слова:** субъективная стратегия; человек как индивид, личность и субъект деятельности, саморазвитие.

## AKMEOLOGICAL «HYPOSTASISES» OF A MAN IN THE CONTEXT OF SUBJECTIVE STRATEGY OF SELF-DEVELOPMENT

**Melnichuk Andrey Stepanovich** (Moscow, Russia) – candidate of psychological Sciences, associate professor, the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, e-mail: [melnichook@rambler.ru](mailto:melnichook@rambler.ru)

### Abstract

The specific of orientations on improving yourself as an individual, personality and subject of activity is considered as important aspect of subjective strategy of self-development. Criteria of typology of such strategies are offered (the priority, balance and meaning of development in this man's «hypostasises»).

**Keywords:** the subjective strategy, a person as an individual, personality and subject of activity, self-development.

В современной акмеологии наряду с новыми подходами свою значимость сохраняют многие классические положения, к числу которых следует отнести выделение трех акмеологически значимых «ипостасей» человека (индивидуальной, личностной и субъектно-деятельностной). В рамках акмеологической науки большое внимание уделяется анализу проявлений этих аспектов на протяжении жизненного пути - сопоставлению уровней развития по различным «ипостасям», выявлению гетерохронности их формирования, анализу взаимосвязей и взаимовлияния «ипостасей» друг на друга [1, 2, 3, 4,].

При этом преобладает взгляд на рассматриваемые «ипостаси» как бы извне самого человека. Такой подход, безусловно, необходим, но представляется недостаточным в свете базового для акмеологии принципа субъектности. Логично исходить из того, что динамика развития различных «ипостасей», их соотношение в конкретный момент времени может быть итогом не только стечения обстоятельств, но и собственной активности человека. В данном плане отметим положение А.А.Бодалева, который на основе специфики жизненных целей выделил несколько типов людей («стратегов», «тактиков» и «операционалистов»). По его мнению, для каждого из этих типов характерно особое сочетание и взаимодействие «индивидуальных, личностных и субъектно-деятельностных характеристик человека» [3, с. 30].

Из текста выдающегося отечественного ученого не ясно, какую из ситуаций он имел в виду – когда в процессе достижения целей «ипостаси» формируются стихийно или когда их качество и взаимосвязь - результат осознанных интенций человека. Однако, отталкиваясь от тезиса А.А.Бодалева, считаем возможным рассмотреть ориентацию на совершенствование в рамках акмеологических ипостасей как один из аспектов субъективной стратегии саморазвития (системы представлений о целях, смыслах, направлениях, приемлемых формах самосовершенствования, соотношенных с различными аспектами активности человека и его жизнью в целом [5]). Представляется возможным выделить несколько оснований для типологизации таких стратегий.

Первое основание - *число «ипостасей», которые в принципе учитываются человеком при проектировании своего развития* - от «нулевого варианта» (человек не ощущает потребности в совершенствовании в рамках данных сфер) до желания осуществить развитие по всем направлениям без исключения.

Второе основание – *приоритетность развития в той или иной сфере по сравнению с остальными*. Опираясь на данный критерий, можно, например, выделять стратегии, в рамках которых человек считает первоочередным развитие какую-либо одной «ипостаси» или же ориентирован на их одновременное совершенствование. При этом важно учесть специфику планирования развития во времени. С одной стороны, речь может идти о ситуации, когда на всех этапах жизненного пути человек отдает явное предпочтение совершенствованию в рамках определенной «ипостаси». С другой стороны, стратегия может характеризоваться достаточно гибким варьированием приоритетов в зависимости от актуальных целей или особенностей ситуации.

Третье основание - *степень сбалансированность желаемого развития «ипостасей»* - конкретизирует предыдущий критерий. Мы исходим из возможности двух вариантов приоритетности развития в определенной сфере. В первом случае приоритет носит абсолютный характер, а развитие в остальных сферах в каждый конкретный момент осуществляется по «остаточному принципу». Во втором случае разрыв в стремлении совершенствоваться в одной из сфер и двумя другими не является чрезмерно большим. При достижении первоочередных целей человек считает возможным временно «переключиться» на развитие в рамках других «ипостасей» (причем оно идет не в факультативном, а в полноценном режиме).

Четвертое основание отражает *степень субъективной «автономности» развития «ипостасей»*. Так в рамках одной из стратегий человек может не принимать во внимание взаимного влияния индивидуальной, личностной и субъектно-деятельностной сфер, в то время как в другом варианте стратегии принципиальной основой самосовершенствования, наоборот, станет их «переплетение».

Соответственно, пятым критерием типологизации стратегий может стать *трактовка отдельных «ипостасей» как цели или средства развития*. Гипотетически возможна ситуация, когда человек ищет возможности для развития одной из «ипостасей» только внутри неё самой, Однако гораздо более реальным представляется вариант развития, в рамках которого те или иные «ипостаси» воспринимаются как опора для совершенствования в «ведущей» сфере. При этом отношение к другим «ипостасям» как источнику ресурсов также может быть двояким. Так возможно неизменное рассмотрение определенных «ипостасей» только как ресурсов для совершенствования по другим. В рамках же иной стратегии «инструментальность» и «терминальность» развития различных аспектов человека способны достаточно динамично меняться.

Наконец, представляется важным учесть *смысловую окраску развития в рамках тех или иных «ипостасей»*, используя при этом модальности «хочу», «могу» и «надо». Так один человек будет выстраивать стратегию саморазвития в рамках всех ипостасей», опираясь только на одну из модальностей (например, внешней необходимости). Однако для другого человека совершенствование в каждой из сфер имеет свою «модальную доминанту». Например, индивидуальная «ипостась» будет совершенствоваться исходя из легкости этого процесса («могу»), субъектно-деятельностная – в силу интереса («хочу»), а работа над своими личностными качествами, не имея сама по себе высокой субъективной значимости, окажется отражением внешних требований или же «запроса» на ресурсы со стороны других «ипостасей» («надо»).

Отметим, что важным аспектом субъективной стратегии выступает не только затронутая в статье специфика предпочтений в развитии тех или иных «ипостасей», но также степень осознания человеком возможных акмеологических рисков, обусловленных выбором того или иного варианта совершенствования (в частности – меры его экологичности, адекватности объективным условиям, имеющимся ресурсам и т.д.)

### Литература

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001б. – 288 с.
2. Акмеология: Учебник. Изд 2-е, перераб./ Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2006. – 424 с.
3. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. — М.: Флинта: Наука, 1998.
4. Маркова А.К. Неравномерность и гетерохронность психического и профессионального развития// Акмеология. 2001. № 1. С. 19-28.
5. Мельничук А.С. Субъективные стратегии личностно-профессионального развития кадров управления: монография/ Под общ. ред. А.А. Деркача. - М.: Изд-во РАГС, 2009.

**«АКМЕ» И СОЦИАЛЬНАЯ УСПЕШНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА: ВНЕСУБЪЕКТНЫЕ И ИНТЕРСУБЪЕКТНЫЕ РЕСУРСЫ**

(Исследование поддержано грантом РФФИ № 14-28-00087: «Способности как основа ментальных ресурсов в разные возрастные периоды: механизмы развития, когнитивные технологии диагностики и формирования»)

**Толочек Владимир Алексеевич** (Москва, Россия) – доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Институт психологии РАН; Москва, ул. Ярославская, 13, к. 1, e-mail: [tolohekva@mail.ru](mailto:tolohekva@mail.ru);

**Белик Вероника Валерьевна** (Москва, Россия)– младший научный сотрудник, аспирант, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Московский государственный технический университет радиотехники, электроники и автоматики Научно-исследовательский институт технической эстетики; Москва, проспект Мира, 119, стр. 312; e-mail: [belikveronika@gmail.com](mailto:belikveronika@gmail.com).

**Аннотация**

Цель статьи – выделить сущностные свойства феномена «акме», интересные в научном плане аспекты и значимые в возможностях последующей разработки; рассмотреть «акме» в контексте «ресурсов» как процессов, сопутствующих взаимодействиям человека с условиями внутренней и внешней среды, сопровождающихся порождением особых синергетических эффектов.

**Ключевые слова:** акме, субъект, успешность, ресурсы, процессы.

**«АКМЕ» AND THE SOCIAL SUCCESS OF THE HUMAN: THE EXTERNAL AND INTERNAL SUBJECT'S RESOURCES**

**Tolochek Vladimir Alekseevich** (Moscow, Russia) – doctor of psychology, professor, leading scientific researcher, Federal state budgetary scientific institution “The Psychology Institution” of Russian Academy of science; Moscow, Yaroslavskaya street, 13, housing 1, e-mail: [tolohekva@mail.ru](mailto:tolohekva@mail.ru);

**Belik Veronika Valeryevna** (Moscow, Russia)– junior scientific researcher, postgraduate, Federal state budgetary educational institution the higher education Moscow state technical university of Radio Engineering, Electronics and Automation Scientific-research institute of technical aesthetics; Moscow, prospect Mira, 119, building 312; [belikveronika@gmail.com](mailto:belikveronika@gmail.com).

**Abstract**

The purpose of article is to distinguish the essential characteristics of the phenomenon of “acme”. They are scientifically interesting and important for the further development. Consideration of “acme” in the context “of resources” which accompany people’s cooperation with conditions of the internal and external environment, which are accompanied by the creation of special synergetic effects.

**Keywords:** acme, subject, success, resources, processes

Феномен «акме» активно обсуждается уже более 50 лет [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7 и др.]. К острым, «открытым вопросам» проблемы «акме», ответы на которые могли бы содействовать уточнению направлений дальнейших исследований феномена, можно отнести вопросы связей личности и успешности, личности и ее окружения и др. Заслуживает обстоятельного анализа и вопрос *внесубъектных, интересубъектных и интрасубъектных ресурсов «акме»*. Парадоксально, но при обсуждении множества граней

«акме», вопрос ресурсов этого состояния человека до настоящего времени остается одним из наименее изученных. Под «акме» понимается «...высшая точка, период расцвета личности, наивысших ее достижений, когда проявляется зрелость личности во всех сферах; максимальное развитие способностей и дарований...акме приходится на период взрослости, или зрелости человека» [3, с. 217]. В феномене различают «макроакме» - наивысший уровень в развитии, достигнутый человеком или общностью людей; «микроакме» - вершины, предваряющие достижение макроакме людьми или большими, или малыми общностями» [1, с. 300].

Проблему *акме и социальной успешности*, на основании анализа литературных материалов, можно рассматривать с «большим разрешением» через «призму» *раннего успеха* (в детском и юношеском возрасте) человека и «*большого успеха*» (сопровождающегося признанием достижений в масштабе страны), полагая, что более поздние и менее значительные успехи переживаются человеком не столь остро, не так болезненно, на них не так резко реагируют и окружающие, т.е., все симптомы ординарных успехов как бы приглушены, с новой социальной ситуацией и личностными изменениями и новообразованиями человеку легче совладать. 1) Следствия *раннего успеха* можно проследить на примере детей, участников съемок художественных кинофильмов. 2) Следствия *неординарной одаренности* давно отслеживаются на примере судеб «вундеркиндов». 3) Следствия *большого успеха*: примером для анализа могут быть судьбы выдающихся спортсменов, как правило, достигающих первых крупных успехов в 16 – 25 лет; их последующая спортивная карьера. Во всех вышерассмотренных сферах можно выделить лишь 5% лиц с последующей нормальной социализацией в «период взрослости» из тех, кто в детском, юношеском и в молодом возрасте пережил взлет, известность, успех, осознание своего отличия от других; пережить (в смысле жить, проживать) восхождение на такую «вершину» и в последующем сохранить себя как личность удается, увы, немногим – здесь имеет место эффект «роковых 50%». Ранний и большой успех чреваты тяжелыми и затяжными личностными кризисами. И в других возрастах успех и даже небольшой успех (защита диссертации, назначение на должность, признание лауреатом, дипломантом конкурса и т.п.) не остаются без последствий – и личностных, и социальных, совладать с которыми не всегда под силу даже тем, кто вступил в «период взрослости, или зрелости человека».

Очевидно, что социальная успешность человека не «обеспечивается» лишь его собственными качествами как личности и субъекта. Мы должны обратиться к феномену «ресурсы». Установлено, что «ресурсы» выступают как *избирательно актуализируемые условия внутренней и внешней среды субъекта, изменяющие силу влияния и валентность (знак), определяющие социальную успешность субъекта выше «среднего» (выше среднестатистической)* [6; 7; 8]. Соответственно, ресурсы можно понимать, как такие условия среды (*внесубъектные ресурсы*), процессы взаимодействия людей (*интерсубъектные ресурсы*), и индивидуальные особенности субъекта (*интрасубъектные ресурсы*), актуализация которых может приводить к становлению новых психических структур с особыми системными связями, повышающими успешность деятельности и в восприятии субъекта связанными с успешностью.

Принимая данное понимание «ресурсов», предложим и наше понимание феномена «акме». Не бесконечно развивающиеся способности и не их экстраординарное развитие, не социальный успех человека и не его социальное благополучие, не поддержка группы («своих», «команды» и пр.) как ключевые факторы не способствуют социально ценной продуктивной деятельности человека. Здесь первостепенное значение имеет владение психологическими механизмами актуализации необходимых ресурсов, которые обеспечивают самореализацию человека как субъекта, успешная профессиональная деятельность которого, с одной стороны, сопряжена с созданием социально ценного продукта, с другой – становлением его как личности в многообразии отношений с социальным окружением. И первое, и второе связаны с формированием особых

психических состояний (ощущения своей силы и прилива энергии, эмоциональной приподнятости, готовности к свершениям).

## Литература

1. Акмеология / Под общ.ред. А.А. Деркача.- М.: РАГС, 2002. – 681 с.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1968. - 338 с.
3. Деркач А.А. Заыкин В.Г. Акмеология - СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
4. Социальная психология личности и акмеология: Реферативный сборник материалов междунаро. науч.-практ.конф. - Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2014. – 113 с.
5. Толочек В.А. Акмеология: баланс методологии и эмпирики и перспективы развития // Акмеология. 2004. № 2. С. 6 – 11.
6. Толочек В.А. Интрасубъектные, интрасубъектные и внесубъектные ресурсы профессиональной успешности // Вестник университета (Государственный университет управления). 2008. № 2. С. 155 – 161.
7. Толочек В.А. Проблема стилей в психологии: историко-теоретический анализ.- М: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 320 с.
8. Толочек В.А., Журавлева Н.И. Динамика актуализации ресурсов субъекта на протяжении профессиональной карьеры // Психологический журнал. 2015, Т. 36. № 1. С. 87 – 103.

### КРЕАТИВНАЯ АКМЕОЛОГИЯ: ДИАГНОСТИКА КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА И МОДЕЛИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ ПЕРСПЕКТИВ

**Вишнякова Н. Ф.** (Краков, Польша)- доктор психологии, профессор

**Аннотация.** Креативная акмеология в системе акмеологической науки является новой отраслью знаний в области человекознания. Креативная акмеология является современной комплексной наукой фундаментально-прикладного направления. Креативная акмеология как область человекознания изучает закономерности достижения творческой зрелости взрослой личности на всех возрастных этапах профессионального становления человека. В креативной акмеологии объектом исследования являются взрослые люди, их творческая индивидуальность.

**Ключевые слова:** акмеология, креативность, творческая зрелость, творческая индивидуальность, диагностика креативного потенциала, моделирование жизненных перспектив.

### CREATIVE AKMEOLOGY: DIAGNOSTICS OF THE CREATIVE POTENTIAL AND MODELLING OF VITAL PROSPECTS

**Vishnyakova N.F.** (Krakov, Poland)

**Abstract.** The new division of knowledge, which is the creative acmeology, is combination of the wisdom about creative people and their psychological possibilities. Creative acmeology is integrating messages about basic developmental tendencies for the creative personality which is being treated as the dynamic structure participating in the process of reaching the ultimate in creative abilities. Creative acmeology is one of the strands of knowledge about man, examining the correctness of the process of achieving maturity and peak of creative job opportunities for an adult in the next phases of its self-update.

**Word the key:** acmeology, creative, abilities, achieving, maturity, adult, self-update.

## ***Авторская антиципационная психотехнология «моделирование жизненных перспектив» (МЖП)***

Трудностью многих инновационных технологий является потребность личности при создании новых жизненных перспектив представить весь процесс и его динамику достижения результата. *Путь от прошлого к настоящему и будущему* поначалу бывает неясен, и в его поисках легко потерять веру и уверенность в успех. *Взгляд в будущее из прошлого или настоящего* зачастую **выявляет лишь препятствия, психологические барьеры, которые при данном отношении к проблеме трудно преодолеть**. В этом проявляется деструктивная позиция в инновационных технологиях.

Важно, чтобы достижение креативной цели реализовалось не с позиции прежнего опыта и отрицательной установки на неуспех, а с учетом конструктивных визуальных образов **создания нового в настоящем из будущего**, при мысленном перемещении себя в ситуацию уже **реализовавшегося будущего**. Это дает возможность *увидеть многовариативность нетрадиционных путей достижения желаемого результата в настоящем времени*.

Особенности креативного мышления при достижении акме образно сформулировал ученый Гельмгольц: процесс создания нового подобен подъему вверх, не зная дороги. Поднявшись на вершину, мы видим широкую дорогу, которая ведет вверх. Создается следующий визуально-образный эффект: *если стоишь внизу горы, то взлезть на нее кажется невозможным*, но с ее вершины видны непредсказуемые внизу разнообразные возможности и новые кратчайшие и безопасные тропы подъема. При этом более ярко проявляются многочисленные *препятствия*, которые не дают свободно пройти этот *тернистый путь в будущее*. Часто при взгляде из настоящего на будущее возникает отрицательный эмоциональный настрой и установка на невозможность достижения цели, что приводит личность к потере интереса и желания бороться с многочисленными трудностями для достижения желаемых жизненных перспектив.

С целью достижения положительного результата, необходимо мысленно, на основе визуальных образов будущего в процессе прогнозирования достижения цели представить и как бы образно *переместить себя в будущее, в условия, когда идея уже реализована*. Затем обратиться мысленно взглядом в настоящее как бы «с вершины горы будущего», с тем чтобы, проникнувшись уверенностью в возможность реализации идеи, с «вершины горы» *увидеть кратчайшие пути оптимальной реализации прогнозируемых перспектив*.

**Обобщение.** *Креативная акмеология*, включая инновационную практику, базируется на *создании и конструировании новых образовательных технологий с целью развития творческой индивидуальности каждой личности*. Креативно-рефлексивная система подготовки и переподготовки специалистов и применение инновационных технологий в обучении и самовоспитании будущих специалистов относится к сфере прикладной акмеологии. Мастерство внедрения инновационного опыта и достижения продуктивного результата в обучении или воспитании является продуктом креативной практики. Естественно, что научные закономерности реализуются в прикладной области в многообразном личностно-продуктивном результате, который основан на *искусстве создания нового и мастерстве его внедрения в профессиональную практику*. Поэтому прикладной задачей креативной акмеологии является обобщение накопленного опыта, создание и конструирование инновационных технологий с созидательно-преобразующей и креативно-рефлексивной тенденцией реализации и внедрения их в образовательную практику.

Креативная акмеология как инновационная практика на возрастном этапе творческой зрелости специалиста при обогащении профессионального опыта и мастерства базируется на **инновационном процессе**, включающем инновационные

технологии. Их освоение происходит через инновационный процесс, который представляет собой сложное динамическое новообразование на основе создания нового продукта и инновационного результата.

Выявлены **основные критерии развитости** креативной личности и эффективности продуктивного процесса. Они определяются по следующим показателям: *целесообразности результата, профессиональной и личностной значимости, оптимальности внедрения продуктивного результата и самоактуализации личности, продуктивности и перспективности креативного опыта.* По основным критериям развитости креативности определяют уровень становления и развития *творческой зрелости специалиста* в процессе самоактуализации при достижении им личностной, профессиональной и духовной акме.

#### Литература

1. Вишнякова Н.Ф. Креативная акмеология. Психология развития творческой личности взрослого человека. 1-2 том. -Изд. Дибор, Минск 1998-1999
2. Wiszniakowa Natalia Akmeologia Kreatywna. Psychologia kreatywności i osiagania szczytowej dojrzałości twórczej człowieka dorosłego/ Wyd. Instytutu Postępowania Twórczego. Łódź 2003
3. Vishnyakova Natalie F. Theory and practice of Creative Acmeology. Psychology of the creativity and achieving the highest creative ripeness of an adult man. Lulu Corporation, 2012. [www.nataliavishnyakova.com](http://www.nataliavishnyakova.com)
4. Vishnyakova Natalie F. The ABC's of Creativity, Talent, and Spirituality. Practical psychology of children's potential Self-development. Xlibris Corporation 2011.
5. Вишнякова Н.Ф. Диагностика креативного потенциала. Психологические тесты. «Креативный потенциал» Website: [www.nataliavishnyakova.com](http://www.nataliavishnyakova.com)
6. Wiszniakowa-Zelinskiy Natalia Psychologiczne metody diagnozowania i prognozowania kreatywności. Diagnoza psychologiczna „Kreatywny potencjał” Wyd. Krakowska Akademia im. A.F. Modrzewskiego, [www.ka.edu.pl](http://www.ka.edu.pl) 2014
7. Vishnyakova Natalie F. Psychological methods of diagnosis and prognosing creativity. Psychological diagnosis: “The Creativity Potential” test. Lulu Corporation, 2011, [www.nataliavishnyakova.com](http://www.nataliavishnyakova.com)

УДК 159.9

#### НЕЙРОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЪЯСНЕНИЕ КАТЕГОРИИ «ЦЕЛЬ» В ТЕОРИИ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ П.К. АНОХИНА

**Сидоров Константин Рудольфович** (Ижевск, Россия) – кандидат психологических наук, доцент, кафедра общей психологии ФГБОУ ВПО «УдГУ», г. Ижевск, Университетская, 1.  
**Аннотация.**

В работе рассматривается теория функциональных систем П.К. Анохина для объяснения целенаправленного поведения. Категория «цель» раскрывается посредством нейрофизиологических механизмов и объективных причинных связей между процессами, происходящими в головном мозге.

**Ключевые слова:** модели целенаправленного поведения; теория функциональных систем; аппарат акцептора результата действия; опережающее отражение.

#### NEUROPHYSIOLOGICAL EXPLANATION OF THE CATEGORY "GOAL" IN THE THEORY OF FUNCTIONAL SYSTEMS OF P.K. ANOKHIN

**Sidorov, Konstantin Rudolfovich** (Izhevsk, Russia) Candidate of Psychology/Associate Professor at the Department of General Psychology, "Udmurt State University", Izhevsk, Universitetskaya 1.

#### **Abstract**

In this paper the theory of functional systems of P. K. Anokhin is considered to explain goal-oriented behavior/ The category of goal " is defined by using neurophysiological mechanisms and objective causal relationships between processes in the brain.

**Keywords:** models of purposeful behavior; theory of functional systems; apparatus of the acceptor of the action; anticipatory reflection.

В современной психологии имеются различные модели целенаправленного поведения: ТОТЕ (Миллер, Галантер, Прибрам, 1960) [5], STOTE (Ж. Нюттен, 1984) [3], модель «Рубикона» Х. Хекхаузена [6] и др. Однако все они являются сугубо психологическими и не обращаются напрямую к физиологическим результатам исследований. Вместе с тем, именно в физиологии накоплен богатый материал и созданы подходы («рефлекс цели» *И.П. Павлова*; теория функциональных систем *П.К. Анохина*; физиология активности *Н.А. Бернштейна*), позволяющие глубже осмыслить и понять нейрофизиологические основания таких категорий как: «цель», «целенаправленное поведение».

Представляется, что наибольший интерес для нейрофизиологического обоснования целенаправленного поведения вызывает **теория функциональных систем П.К. Анохина.**

#### **О предыстории создания теории функциональных систем.**

Второго января 1916 года на третьем съезде по экспериментальной педагогике в Петрограде И.П. Павлов сделал революционное для физиологии и психологии сообщение под названием «*Рефлекс цели*» [4]. Однако, как отмечает П.К. Анохин, ученый в последующем к этой работе больше никогда не возвращался. Дело все в том, что факт возникновения цели для получения результата вступает в противоречие с основными чертами рефлекторной теории. Поставив проблему цели, И.П. Павлов вынужден был бы перестроить свои теоретические конструкции, ибо представление о рефлекторном процессе построено на нерушимом принципе поступательного хода возбуждения от пункту к пункту по всей рефлекторной дуге. При рассмотрении проблемы формирования цели И.П. Павлов встретился с совершенно неожиданным принципом работы нервной системы. Здесь модель конечного результата действия создается на начальных этапах распространения возбуждения, раньше, чем закончится весь процесс формирования поведенческого акта, и раньше, чем будет получен сам результат. Интервал между этими моментами может быть разным (и минуты и годы). Совершенно очевидно, что «рефлекс цели» является сложным нелинейным комплексом возбуждений и торможений, в котором прошлое, настоящее и будущее организма составляют единое интегративное образование. Проблема «рефлекса цели», поднятая И.П. Павловым, может и должна изучаться на основе современных достижений высшей нервной деятельности и общей физиологии центральной нервной системы [1]. Это изучение и было осуществлено П.К. Анохиным и его коллективом.

#### **Теория функциональной системы**

Главным понятием теории П.К. Анохина является понятие *функциональной системы* (ФС). Под ФС понимается сочетание процессов и механизмов, формирующихся динамически в зависимости от данной ситуации и непременно приводящее к конечному приспособительному эффекту, полезному для организма в этой ситуации [1].

Центральная архитектура целенаправленного поведенческого акта разворачивается последовательно и включает ряд узловых механизмов [2].

*1. Аффферентный синтез*, состоящий из четырех компонентов. *1.1. Доминирующая на данный момент мотивация;* *1.2. Обстановочная аффферентация;* *1.3. Пусковая аффферентация;* *1.4. Память.* Мотивационные возбуждения приходят во взаимодействие с возбуждениями, обусловленными действием на организм обстановочных и специальных

пусковых раздражителей, это взаимодействие строится на основе доминантных взаимоотношений. В каждом отдельном случае может доминировать либо сформированное на основе внутренней потребности возбуждение, либо возбуждение, обусловленное воздействием на организм внешних раздражителей. Каждое из этих возбуждений в построении целенаправленной деятельности использует механизмы генетической и индивидуальной памяти [2]. На этой стадии целенаправленного поведенческого акта на отдельных нейронах ЦНС, прежде всего коры больших полушарий, осуществляются различные виды конвергенции возбуждений: мультисенсорное, мультибиологическое, сенсорно-биологическое и др. Согласно П.К. Анохину, на стадии афферентного синтеза решается вопрос: «что делать?» (Какую линию поведения выбрать?). Стадия завершается процессом принятия решения выбором ведущей для данного момента времени «линии поведения» [2, с. 7].

2. *Принятие решения* представляет собой выбор одной степени свободы, наиболее адекватно удовлетворяющей требованиям данной ситуации (дающей полезный эффект именно в данной ситуации) [2].

3. *Формирование акцептора результатов действия*. Акцептор результатов действия на основе всего многостороннего механизма афферентного синтеза «предвосхищает» афферентные свойства того результата, который должен быть получен в соответствии с принятым решением. Этот аппарат должен сформировать такие нервные механизмы, которые позволяют предвосхищать не только признаки необходимого в данный момент результата, но и сличать их с параметрами реального результата, информация о которых приходит к акцептору результатов действия благодаря обратной афферентации. Именно этот аппарат дает возможность организму исправить ошибку поведения или совершенствовать поведенческие акты [2].

4. *Эфферентный синтез*. За счет центральных возбуждений на этой стадии осуществляется объединение соматических и вегетативных функций в целостный поведенческий акт, иначе, осуществляется динамическая интеграция соматических и вегетативных компонентов, обеспечивающих позиционные возбуждения. Завершаясь «эффекторным интегралом», эта стадия поведенческого акта и приводит к целенаправленному действию [2, с. 8].

5. *Целенаправленное действие*. Находится под постоянным контролем соответствующих механизмов акцептора результата действия. Динамически по различным параметрам происходит оценка этапных результатов совершаемого действия. За счет процессов постоянного сравнения этапов поведения и его результатов во внешней среде и коррекции афферентного синтеза с помощью ориентировочно-исследовательской реакции осуществляется удовлетворение доминирующей потребности – достижение конечного приспособительного результата. Целенаправленный поведенческий акт заканчивается санкционирующей стадией [2].

6. *Санкционирующая стадия поведенческого акта*. При действии на организм раздражителя, удовлетворяющего основную потребность (подкрепление), параметры достигнутого результата через возбуждение соответствующих рецепторов вызывают потоки обратной афферентации. Если характер обратной афферентации соответствует ранее запрограммированным качествам подкрепляющего раздражителя в акцепторе результатов действия, то с удовлетворением ведущей потребности данный поведенческий акт заканчивается [2].

Рассмотрим **нейрофизиологическое** объяснение категории «цель» с позиции **теории ФС**. Существенные признаки будущего результата динамически формируются благодаря многосторонним процессам афферентного синтеза с извлечением из памяти прошлого жизненного опыта и его результата. В стадии афферентного синтеза складывается несколько возможных результатов, но они не выходят на эфферентные пути и поэтому не реализуются. Решение же совершается после того, как произведен выбор наиболее адекватного результата по отношению к данной доминирующей мотивации. Этот

комплекс возбуждений – афферентная модель будущего результата, являясь эталоном оценки обратных афферентаций, должна направлять активность человека и животных вплоть до получения запрограммированного результата. Здесь задействован нейрофизиологический комплекс, обладающий высокой степенью мультиконвергентного взаимодействия, куда приходит еще одно возбуждение эфферентной природы. Это коллатеральные ответвления пирамидного тракта, отводящие ко многим межзачаточным нейронам «копии» тех эффекторных посылок, которые выходят на пирамидный тракт. Эфферентные возбуждения конвергируют на те же межзачаточные нейроны сенсомоторной области, куда поступают и все те афферентные возбуждения, которые могут составить параметры реального результата. Момент принятия решения и начала выхода рабочих эфферентных возбуждений из мозга сопровождается формированием обширного комплекса возбуждений, состоящего из афферентных признаков будущего результата и из коллатеральной «копии» эфферентных возбуждений, вышедших на периферию по пирамидному тракту к рабочим аппаратам. В зависимости от интервала между постановкой цели и ее реализацией к этому же комплексу возбуждений через определенное время приходят возбуждения и от реальных параметров полученного результата. Оценка и ее результат определяют дальнейшее поведение организма. Если результат соответствует прогнозируемому, то организм переходит к следующему этапу поведенческого континуума. Если же результат не соответствует прогнозу, то в аппарате сличения возникает рассогласование, активирующее ориентировочно-исследовательскую реакцию, которая, поднимая ассоциативные возможности мозга на высокий уровень, тем самым помогает активному подбору дополнительной информации. В момент выхода из коры головного мозга пирамидное возбуждение отдает «копию» эфферентного возбуждения не только в комплексы оценки результата (в кору мозга), но и в ретикулярную формацию, которая в обратном кортикопетальном направлении имеет возможность оказать дополнительное энергетическое воздействие на те циркулярные возбуждения («круги ожидания»), которые должны удержать свою активность до момента выхода информации о получении полезного результата [1].

Комплекс акцепторов результата действия должен очень долго быть в напряженном состоянии, прежде чем будет получен реальный запрограммированный результат. Прежде всего, он является аппаратом предсказания, поскольку в нем прогнозируется свойства будущего, еще не полученного результата. Согласно автору **аппарат акцептора результата действия** и является **аппаратом цели**. Цель не является чем-то изначальным, а подготавливается сложной работой нервной системы в стадии афферентного синтеза. Мозг становится органом, который в данный момент своей деятельности сочетает в себе прошлое, настоящее и будущее. Микроэлектродный метод позволяет установить, что некоторые нейроны, испытывая настоящее раздражение, включают накопленный в прошлом опыт и одновременно с этим формируют процессы, содержащие в себе качества того результата действия, который будет получен только в будущем. В лаборатории Анохина П.К. эти нервные клетки мозга были названы **«нейронами трех времен»**. Согласно ученому, **цель – формирование на уровне нервной системы модели всех признаков и свойств будущего полезного результата, в связи с которым и ради которого развивались процессы афферентного синтеза** [1].

**Аппарат акцептора действия**, опережающий своим появлением осуществление самого действия и его конечных результатов, и есть то последнее звено, которое когда-то закономерно создавалось последовательно развивающимися событиями внешней действительности и фиксацией в нервной системе афферентных возбуждений от конечного результата этого ряда действий – результата, адекватного до этого цели действия.

#### Литература

- 1 Анохин П.К. Философские аспекты теории функциональной системы. М.: Наука, 1978, - 400 с.
2. Анохин П.К. Узловые вопросы теории функциональной системы. М.: Наука, 1980, - 196 с.

3. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего /Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2004, -608 с.
4. Павлов И.П. Рефлекс свободы. СПб.: Питер, 2001, - 432 с.
5. Субботин В.Е. Контроль и планирование поведения / Современная психология: Справочное руководство. Под ред. В.Н. Дружинина. М.: ИНФРА-М, 1999, с. 373-396.
6. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003, -860 с.

**УДК 159.9**

### **ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ СМЫСЛЫ В.Ф. ВОЙНО-ЯСЕНЕЦКОГО (СВЯТОГО ЛУКИ)**

**Кулешова Екатерина Николаевна** (Москва, Россия) - кандидат психологических наук, библиотечкарь, педагог, ГБОУ Школа № 627 (Вальдорфская школа им. А.А. Пинского)

#### **Аннотация**

В статье автором обозначена актуальная в современной психологии проблема смысла жизни на примере биографии хирурга, учёного и священнослужителя В.Ф. Войно-Ясенецкого. Смыслы жизни описываются с учетом его профессиональных интересов. Человеческое сердце выступает тем органом, который отвечает за мышление, чувство и волю и трансцендентную связь с Богом.

**Ключевые слова:** В.Ф. Войно-Ясенецкий, жизнедеятельностные смыслы, человеческое сердце.

#### **THE MEANING OF LIFE AND ACTIVITY OF V.F. VOYNO-YASENETSKY (ST. LUKE)**

**Kuleshova Ekaterina Nikolaevna** (Moscow, Russia) – candidate of psychological Sciences, teacher, GBOU School № 627 (Waldorf school. A. A. Pinsky)

#### **Abstract**

In the article the author has marked relevant in modern psychology the problem of the meaning of life for example the biography of surgeon, scientist and priest V.F. Voyno-Yasenetsky. The meaning of life are described with regard to his professional interests. The human heart is the organ that is responsible for thinking, feeling and will, and transcendent relationship with God.

**Keywords:** V.F. Voyno-Yasenetsky, the meaning of life and activity, human heart.

*«Он здесь, теперь. Среди суеты случайной,  
В потоке мутном жизненных тревог,  
Владеешь ты всерадостною тайной:  
Бессильно зло. Мы вечны. С нами Бог»*

*В. Соловьев*

Столетие назад психология как наука ещё только формировалась, а философия, которая «занята, в сущности, только человеком, то есть каждым из нас» [2, с. 7], явилась основой её содержания. Психология не была ещё настолько дифференцирована, какой мы получили её в наследство от Советской России, поэтому, читая книги философов и психологов начала двадцатого века, встречаешься с объяснением внутреннего мира человека как совокупности трёх составляющих: мышления, чувств, воли. Эти три взаимосвязанные области развиваются индивидуально у каждого человека в разной степени при разных условиях жизнедеятельности. Баланса и гармонии в соотношении этих сфер в высокой степени развитости достичь практически невозможно, но, обращаясь к биографиям известных людей, вспоминается личность Валентина Феликсовича Войно-

Ясенецкого. Высоко развитые мышление, чувства и воля позволили ему реализоваться в таких профессиональных видах деятельности как хирургия и наука, будучи *призванным* к божественному служению. Источником всех свершённых им благ и деяний можно считать его доброе сердце. Именно в сердце – в «горниле чувств и воли» [3, с. 26], в сердце, которое «мыслит, размышляет, познаёт» [3, с. 23], – вершилось благо, созидалась любовь, распространяясь на всё, чем бы он ни занимался. Жизненные смыслы, не отделимые от профессиональных интересов, благих деяний, которыми была наполнена жизнь В.Ф. Войно-Ясенецкого, можно считать жизнедеятельностными смыслами, пронизанными основополагающим духовно-нравственным смыслом: «Главное в жизни – всегда делать людям добро. Если не можешь делать добро большое, постарайся совершить хотя бы малое» [5, с. 12].

Размышления о будущем, о смысле жизни возникли у юноши Валентина в период выбора профессии. В молодом возрасте «неизбежно ставится вопрос о выборе того или иного жизненного пути из многих открывающихся здесь возможностей. «Что мне делать? значит тогда: какую специальную жизненную работу, какую профессию мне избрать или как мне правильно определить моё призвание» [4, с. 9]. Обладая немалыми способностями в живописи, он пробует учиться то в Петербургской Академии Художеств, то в частной художественной школе в Мюнхене. В юношеский период увлечения живописью у него впервые пробудилась религиозность: «Я пошёл бы по дороге Васнецова и Нестерова, ибо уже ярко определилось основное религиозное направление в моих занятиях живописью» [1, с. 5]. В автобиографии Войно-Ясенецкий писал, что не получил религиозного воспитания в семье – отец придерживался католической веры, но не навязывал её сыну.

После многочисленных проб, сомнений и колебаний он в итоге поступил на медицинский факультет Киевского университета, преодолевая отвращение к естественным наукам, но всё больше осознавая свое предназначение – помогать нуждающимся людям (в первую очередь, крестьянам). Его не оставляла мысль, что он не в праве заниматься тем, что нравится, «но обязан заниматься тем, что полезно для страдающих людей» [1, с. 4]. Учась на «отлично», борясь с нелюбовью к учебным дисциплинам естественно-научной направленности, он неожиданно для самого себя увлёкся анатомией и из неудавшегося художника «стал художником в анатомии и хирургии» [1, с. 8]. Таким образом, первые созвучия гармонии развития мышления, чувств и воли В.Ф. Войно-Ясенецкого были заложены уже тогда, в юношеские годы, явившиеся фундаментом для формирования его жизнедеятельностных смыслов.

В университете В.Ф. Войно-Ясенецкий изучал медицину исключительно с целью быть врачом, чтобы помогать бедным людям, тогда как его товарищи по курсу, защищавшие вместе с ним дипломы в 1903 году, были убеждены, что его призвание – это наука. И некогда принятое решение «делать добро» сначала привело хирурга в военно-полевой госпиталь Киевского Красного Креста, потом ему довелось заведовать Ардатовской больницей Симбирской губернии, оперировать в маленькой больнице Курской губернии. Талант и работоспособность сделали врача Войно-Ясенецкого известным уважаемым человеком, к нему стекались больные «со всех сторон, и из других уездов Курской губернии и соседней, Орловской» [1, с. 12].

В процессе многолетней врачебной практики у него возник научный интерес к теме регионарной анестезии, и он «поставил себе задачей заняться разработкой новых методов её» [1, с. 13]. Спустя годы высокие интеллектуальные способности и практический опыт подвели Валентина Феликсовича к защите диссертации на эту тему. Отзыв оппонента профессора, приват-доцента топографической анатомии и оперативной хирургии Мартынова красноречиво характеризует учёного Войно-Ясенецкого как человека с высоко развитыми сферами мышления, чувств, воли: «Мы привыкли к тому, что докторские диссертации пишутся обычно на заданную тему с целью получения высших назначений по службе и научная ценность их невелика. Но когда я читал вашу книгу, то получил впечатление пения птицы, которая не может не петь, и высоко оценил её» [1, с. 17].

Несмотря на известность как признанного хирурга-практика, так и учёного (на основе практической деятельности возникает план написания книги «Очерки гнойной хирургии»), В.Ф. Войно-Ясенецкий задумывается о возможности быть священником, его преследует неотвязная мысль: «Когда эта книга будет написана, на ней будет стоять имя епископа» [1, с. 19]. Что движет им в этих помыслах? Для обычного человека за благо было бы развиваться в профессии при благожелательном отношении со стороны учёных мужей и простых людей. Однако, не будучи политизированным человеком, В.Ф. Войно-Ясенецкий не может оставаться в стороне от происходящих в России послереволюционных событий. Обещанные «земля – крестьянам, фабрики – рабочим, власть – народу» оборачиваются запретами, арестами, ссылками и убийствами людей разных сословий. Импульсом, «первым призывом Божиим на служение Ему», по его мнению, когда-то явились размышления о богословских и философских вопросах во время прогулок по берегу Днепра после занятий живописью, а также евангельский текст Нового Завета, подаренный Валентину, как напутствие в жизнь, директором гимназии при вручении аттестата. Теперь он хочет и готов принять на себя задачу, о которой писал в те же годы С. Франк: «научиться отличить истинную жизнь от жизни, которая есть смерть, – понять тот смысл жизни, который впервые вообще делает жизнь жизнью, то слово Божие, которое есть истинный, насыщающий нас хлеб жизни, – эта задача именно в наши дни великих катастроф, великой кары Божией, в силу которой разодраны все завесы и все мы снова «впали в руки Бога живого», стоит перед нами с такой неотвязностью, с такой неумолимо грозной очевидностью, что никто, раз ощутивший её, не может уклониться от обязанности её разрешения» [4, с. 8]. Можно сказать, что В.Ф. Войно-Ясенецкий в первые годы советской власти, в это трудное для страны переходное время оказался *призванным* Богом помочь людям понять смысл их настоящей жизни.

В первые же годы советской власти хирургу и главврачу Ташкентской больницы Войно-Ясенецкому довелось познакомиться с драконовскими методами борьбы с противниками новой жизни. Вот как он вспоминает тот период: «Восстание Туркменского полка было подавлено, началась расправа с участниками контрреволюции. Мы были арестованы неким Андреем, служителем больничного морга, питавшим ненависть ко мне, так как он был наказан начальником города после моей жалобы. ...Огромное помещение было наполнено солдатами восставшего полка, и их по очереди вызывали в отдельную комнату и там в списке имён почти всем ставили кресты. В трибунале участвовал Андрей и другой служащий больницы, который успел предупредить других участников суда, что меня и завхоза по личной злобе арестовал Андрей. Нам крестов не поставили и быстро отпустили. ...Позже мы узнали, что в тот же день вечером в огромной казарме мастерских была устроена ужасная человеческая бойня, были убиты солдаты Туркменского полка и многие горожане» [1, с. 21]. Жизненное положение усугубилось смертью от туберкулёза жены: «Аня умерла тридцати восьми лет, в конце октября 1919 года, и я остался с четырьмя детьми, из которых старшему было двенадцать, а младшему – шесть лет» [1, с. 22]. После долгих ночей, проведённых у постели больной, после двух ночей чтения Псалтыри над покойной, он принимает решение поручить своих детей на воспитание подчинённой, операционной сестре Софии Сергеевне Белецкой. Такое решение, конечно же, удивляет и даже настораживает, ведь в современном обществе пропагандируется равноценное участие в воспитании детей, а здесь прослеживается явное отстранение от родительских обязанностей. Объяснение такому поступку мы находим на страницах автобиографии, когда Войно-Ясенецкий описывает ужасающие условия жизни в одной из ссылок и неудавшуюся попытку самостоятельно сварить клюквенный кисель: «Мне пришлось первый раз в жизни попробовать самому готовить себе пищу, о чём я не имел никакого понятия. Потерпев... фиаско со своей кулинарией, я должен был спасовать... » [1, с. 57]. Как глубоко мыслящий человек, адекватно оценивающий свои возможности, он, с одной стороны, признавал, что плохо разбирается в выполнении обязанностей, исторически

возложенных на женщину; с другой – осознавал своё *истинное* предназначение, когда вклад от деяний иного рода будет гораздо более значим для больших масс людей.

Сомнения одолевали В.Ф. Войно-Ясенецкого в том, что он, будучи священником, занимался одновременно хирургией. Так, он пишет: «... не раз мне приходила мысль о недопустимости такой работы (исследований на трупах – *прим. автора*) для епископа. Более двух лет ещё я продолжал эту работу и не мог оторваться от неё, потому что она давала мне одно за другим очень важные научные открытия...» [1, с. 86]. В то же время его твёрдая уверенность в необходимости с крестом в руке и с молитвой на устах приступать к операциям вызывала сомнения в допустимости такого рода контрреволюционной деятельности у представителей советской власти. «Неудобный» Войно-Ясенецкий неоднократно подвергался гонениям, запретам, арестам и ссылкам. Но общество нуждалось в нём, в его таланте хирурга и учёного, особенно в военное время – в его открытиях, новых методах лечения.

Что помогало В.Ф. Войно-Ясенецкому в безбожных условиях новоявленной власти не только выживать, но активно работать и выполнять главную жизненную задачу, реализовывать жизнедеятельностные смыслы? Он писал: «Мы не изолированы, мы в неведомой связи со всеми людьми» [3, с. 43]. Развитые мыслительные способности, эмоционально-нравственная сфера и волевые качества через сердце, которое «есть орган высшего познания, орган общения с Богом и со всем трансцендентным миром» [3, с. 108], через воплощение не только развитой данности от рождения, но божественной *заданности* в добрых деяниях, через молитву позволяли ему транслировать людям «духовную энергию любви».

#### Литература

1. Архиепископ Лука (Войно-Ясенецкий). Я полюбил страдания. Автобиография. Акафист. – Тула: Имидж Принт, 2013. – 128 с.
2. Полищук В.И. Человек в философии культуры. – Нижневартовск: ПолиграфИнвест-сервис, 2008. – 111 с.
3. Святитель Лука Войно-Ясенецкий. Дух, душа, тело. – М.: ОБРАЗ, 2011. – 128 с.
4. Франк С. Смысл жизни. – Мн.: Полифакт, 1992. – 48 с.
5. Ханов Г. Безмездный целитель XX века: Житие святителя Луки Крымского (Войно-Ясенецкого). – М.: Православный приход храма Святого Духа, 2011. – 24 с.

#### УДК 316.6

### «ЗА ВЕРУ, ЦАРЯ И ОТЕЧЕСТВО!» – ТРИЕДИНЫЙ СМЫСЛ ЖИЗНИ РУССКОЙ ВОЕННОЙ ЭМИГРАЦИИ

**Москвитина Ольга Александровна** (Москва, Россия) – кандидат психологических наук, доцент, старший научный сотрудник, Федеральное бюджетное государственное научное учреждение «Психологический институт РАО»; Москва, ул. Моховая д.9 стр.4, e-mail [mskvn-lg@yandex.ru](mailto:mskvn-lg@yandex.ru)

#### Аннотация

В статье рассмотрены особенности жизни представителей русской военной эмиграции 20-х годов и их потомков, главным смыслом которых, явилось служение Отечеству, возвращение дореволюционных традиций, главными охранителями которых они являются.

**Ключевые слова:** белая эмиграция, национальная идентичность, смысл жизни

### "FOR FAITH, TSAR AND FATHERLAND!" - TRIUNE MEANING OF LIFE RUSSIAN MILITARY EMIGRATION

**Moskvitina Olga Alexandrovna** (Moscow, Russia) - candidate of psychological Sciences, associate Professor, senior researcher, Federal state scientific institution "the Psychological Institute", Moscow, Mokhovaya street D. page 9 4, e-mail [mskvn-lg@yandex.ru](mailto:mskvn-lg@yandex.ru)

### **Abstract**

In the article discusses the peculiarities of life of members of the Russian military emigration 20-ies and their descendants, the main meaning of which was service to the Fatherland; the return of the pre-revolutionary traditions, the main protectors which they are.

**Keywords:** white immigration, national identity, the meaning of life

Двадцатый век в истории России явился одним из самых переломных. Смена государственного строя, изменения в идеологии государства, гражданская война, утрата привычного уклада жизни – всё это самым неблагоприятным образом отразилось на состоянии русского общества.

Одной из самых трагических страниц первой четверти XX века стала принудительная, вынужденная эмиграция наших соотечественников за пределы страны.

Первая волна эмиграции – так называемая «белая военная эмиграция» - состояла из военных и гражданских лиц, покинувших Отечество после Октябрьского переворота, возникшей Гражданской войны, тягот и лишений, сопровождающих эти социальные катаклизмы.

Родину покинуло по разным подсчётам от 1,5 до 3 миллионов человек. Среди них были беженцы и депортанты («философские пароходы»). Среди беженцев были и гражданские и военные лица, бежавшие из портов Юга России и Владивостока. Эмигранты покидали Родину в надежде вернуться, но провели на чужбине в рассеянии остаток своей жизни.

Выпускник кадетского корпуса И.Н. Андрушкевич, родившийся в эмиграции, так описывает происхождение Белой эмиграции: «Основным ядром Русской Белой эмиграции были русские воины. Эта эмиграция возникла де-факто, как следствие почти пятилетней Русской гражданской войны (1917 - 1922), и де-юре, как следствие ленинского указа, незаконно и бесчеловечно лишившего, без суда, гражданства всех русских, оказавшихся за границей, в результате этой гражданской войны». [1]. По его мнению, белыми эмигрантами можно считать около одного миллиона человек.

Не имеет смысла описывать те лишения, которые испытали эмигранты на чужбине, но не смотря на то, что перед ними встала задача сохранения физического существования, они стали заботиться о сохранении национальной идентичности, противостоя давлению среды и условиям жизни, интеграции и ассимиляции в чуждый социум, угрозе денационализации [2].

Усилия интеллигенции были направлены на воссоздание в условиях эмиграции русской школы, которая единственная наряду с семьей сохраняла родную культуру, национальные традиции и устои, прививала любовь молодёжи к далёкой исторической Родине [7].

Среди эмигрантов первой волны были выпускники и воспитанники военных учебных заведений Российской Империи: кадеты и юнкера, которые уцелели после сопротивления новому режиму. Они сохранили память о прошлой жизни и подвиге своих сверстников, которые «были последним оплотом российской монархии, на верность которой они присягнули - тысячи их полегли "за Веру, Царя и Отечество", триединый смысл их жизни, с ноября 1917 по декабрь 1923 года» [3]. Они создали кадетские корпуса, в которых продолжались лучшие традиции русских военных учебных заведений. Исследователь О.В. Щупленков пишет: «... удалось сохранить прежний уклад жизни, цели воспитания и обучения, создать уголок Русской земли» [11]. Кадетские корпуса, наряду с другими русскими образовательными учреждениями, явились хранителями традиций, святынь и реликвий русской культуры, например, «вся русская национальная и

государственная символика с тех пор бесперебойно полностью сохранялась в Русской Эмиграции, в её школах и её организациях» [1].

Дух, воспитываемый в кадетском корпусе и поддерживаемый русской общиной, стал залогом нерушимого фундамента, позволившего прожить сложную жизнь, полную тоски по Родине, на чужбине достойно. «Зарубежные кадеты до последнего вздоха своей жизни обладали единым и цельным национальным самосознанием. «Офицеры-воспитатели и преподаватели взрастили в них высокое чувство долга, глубокое понимание сути служения идеалам Русской культуры, и дореволюционным историческим ценностям» [5]. Благодаря усилиям преподавателей, исповедующих идею сохранения русских традиций военного образования, выросло поколение людей, которые до сих пор разделяют принципы кадетства.

Таким образом, первое поколение белой военной эмиграции смогло реализовать смысл своей жизни, включавший сохранение и передачу национально-исторического наследия своим наследникам.

Следующее поколение дожило до нашего времени. «...Руководствуясь своими девизами, зарубежные кадеты обрели второе дыхание и смысл жизни. Их первой задачей стало возрождение кадетских корпусов в России» [1]. «Наша мечта осуществилась – мы донесли наш заветный огонь до России!» [4].

Потомки первой волны русской военной эмиграции поставили точку в своей истории за пределами России на последнем 20-м съезде. Заместитель главы Нью-Йоркского Объединения выпускников Российских кадетских корпусов Гордей Денисенко сказал: «Настало время вернуть наши архивы, знамена и реликвии на родину, мы признали нынешних российских кадет нашими наследниками и преемниками, мы и сами много сделали для возрождения традиции кадет в России. Считаю свой долг перед Отечеством исполненным» [4].

Остаётся не исполненным восстановление российского гражданства: не аннулирован декрет ВЦИК СНК РСФСР от 15 декабря 1921 г. «О лишении прав гражданства некоторых категорий лиц, находящихся за границей» [7]. Теперь возможно лишь посмертное восстановление прав русских военных эмигрантов и их наследников [1].

## Литература

1. Андрушкевич И. Н. Русская белая эмиграция (Историческая справка) Буэнос-Айрес, 2004 г. [URL:http://ricolor.org/history/re/30/](http://ricolor.org/history/re/30/) (дата обрац. 28.02.15).
2. Бочарова З.С. Организация образования в российском зарубежье: Правовые основы и исторический опыт 1920-30-х годов // Журнал "Право и образование", №6, 2005. - 14 с.
3. История 15-летней связи зарубежных кадет с суворовцами и нахимовцами. [URL:http://www.rusidea.org/?a=17004](http://www.rusidea.org/?a=17004) (дата обрац. 28.02.15).
4. Кадеты зарубежья поставят точку в своей истории на последнем съезде [URL:http://ria.ru/society/20080629/112499068.html](http://ria.ru/society/20080629/112499068.html) (дата обрац. 27.02.15).
5. Музыка как средство патриотического воспитания в кадетских корпусах Русского Зарубежья в 20-х – 30-х годах XX века /Седова Е.Е., Свеженцева Ю.И.. [URL:http://www.emissia.org/offline/2010/1495.htm](http://www.emissia.org/offline/2010/1495.htm)(дата обрац. 27.02.15).
6. Президенту РФ и Верховному главнокомандующему открытое послание //Петербургский разговор Электронный выпуск ПР-№ 7 (37) ноябрь 2012. [URL:http://www.kadet.ru/Pressa/PR\\_07112012.htm](http://www.kadet.ru/Pressa/PR_07112012.htm)(дата обрац. 28.02.15).
7. Русская военная эмиграция 20-х - 40-х годов: Документы и материалы /Сост.: Басик И.И. (отв.) и др.; Редкол.: Золотарев В.А. и др.; Ин-т воен. Истор. М-ва Обороны РФ и др. - М.: Гея, 1998. Т. 1: Так начиналось изгнание, 1920-1922 гг.: Кн. 1: Исход.- 1998.- 426 с.

8. Седова Е.Е. Пути национального воспитания в образовательной системе российской эмиграции 20-30-х гг. XX века. [URL:http://www.bim-bad.ru/docs/sedova\\_obrazovat\\_system.pdf](http://www.bim-bad.ru/docs/sedova_obrazovat_system.pdf) (дата обраш. 01.03.15).
9. Щупленков О.В. Патриотическое воспитание в военном образовании Российского Зарубежья. [URL:http://pish.ru/magline/Spec/Spec%20Text 10-2007.pdf](http://pish.ru/magline/Spec/Spec%20Text%2010-2007.pdf) (дата обраш. 26.02.15).

## Раздел 2

# Смысл жизни, акме, профессиональная деятельность и проблемы современного образования

### ТРАНСФОРМАЦИЯ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ ПРОТИВОРЕЧИЙ УЧИТЕЛЯ В РЕСУРС РАЗВИТИЯ И СМЫСЛООБРАЗОВАНИЯ

(Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта № 13-06 00554)

**Митина Лариса Максимовна** (Москва, Россия) - доктор психологических наук, профессор, ФГБНУ «Психологический институт РАО»

#### **Аннотация**

В исследовании показано, что именно в возможностях личности к рефлексии, смыслообразованию и диалогу следует искать ресурсные основания психологического разрешения внутриличностных противоречий. Экспериментальным путем было выделено 4 типа рефлексивного ресурса, определяющих дифференцированную психологическую помощь учителям.

**Ключевые слова:** системный личностно-развивающий подход, концепция профессионального развития педагога, внутриличностные противоречия, рефлексивный ресурс, смысл жизни.

#### **TRANSFORMATION OF INTRAPERSONAL CONTRADICTIONS TEACHER RESOURCE DEVELOPMENT AND FORM SENSE**

**Mitina L.M.** (Moscow, Russia) - Doctor of Psychology, Professor, FBSSI "Psychological Institute of the Russian Academy of Education"

#### **Abstract**

The study is shown that in the possibilities of the individual to reflex, form sense and of capacity for dialogue should be sought the resource grounds of psychological solutions of intrapersonal contradictions. Experimentally, has been allocated 4 types of reflexive resource, defining differentiated psychological assistance teachers.

**Keywords:** systematic personal developing approach, concept of personal and professional development of teacher, intrapersonal contradictions, reflexive resource levels, meaning of life.

Современные социокультурные условия, для которых характерна размытость ценностей, смыслов, социально-нормативных ориентиров, затрудняют процессы понимания молодым человеком (учащимся) своего места в жизни, в отношениях с другими людьми, вызывают ощущение потери стабильности, бессмысленности существования, страх, тревогу, неуверенность.

Положение может и должен изменить учитель, как посредник, открывающий детям будущее, демонстрирующий психологическую невосприимчивость к внешнему отрицательному влиянию, способствующий активному распространению положительного нравственного опыта, поиску и обретению смысла собственной жизни.

По точному замечанию В.Э. Чудновского [2008], именно профессия учителя является одной из наиболее «смыслообразующих», когда профессиональная деятельность становится центральной жизненной ценностью, основанием жизненного самоопределения личности учителя, способом самореализации.

Неотъемлемой особенностью учителя, «взятого внутри бытия» [Рубинштейн С.Л., 1976], являются его внутриличностные противоречия, разрешая которые учитель не просто проживает свою профессиональную жизнь, а активно преобразует ее, выделяя себя из

профессионального пространства и связывая себя с ним. Именно поэтому, обращение к анализу разрешения внутриличностных противоречий учителя будет способствовать раскрытию сложных форм профессионального самоосуществления и преобразования его личности, способов и стратегий профессионального развития, высветит доминирующие профессиональные ценностно-смысловые переживания и смысложизненные ориентации.

В результате многолетних теоретико-эмпирических исследований труда педагога была разработана *концепция личностно-профессионального развития учителя* [Митина Л.М., 2004, 2010, 2014], в которой профессиональное развитие личности учителя представляет собой процесс повышения уровня и совершенствования структуры направленности, компетентности, гибкости путем актуализации рефлексивного ресурса, разрешения внутриличностных противоречий и осознания необходимости изменения, преобразования своего внутреннего мира и обретения смысла жизни. Работа рефлексивных процессов самосознания может иметь характер как регулятивного, так и интеграционного, смыслопорождающего механизма, определяя тем самым психологическое содержание (способы и формы активности) рефлексивного ресурса личности и индивидуальную траекторию разрешения возникающих у нее внутриличностных противоречий.

Целостность внутреннего мира учителя задается тем образом профессионального «Я», который формируется у него в результате осуществления субъектной активности. Одновременная актуализация в самосознании различных «Я-образов» описана в концепции личностно-профессионального развития учителя, определяющей наиболее значимые для профессионального развития учителя образы «Я», в число которых входят «Я-действующее», «Я-отраженное», «Я-творческое» и «Я-эмпирическое».

В концепции выделены две основные стратегии (модели), обусловленные уровнем рефлексивного ресурса, выполняющего по отношению к разрешению внутриличностных противоречий определенную функцию: смыслового, регулятивного и патогенного.

*При адаптивном функционировании* (первая модель) в самосознании педагога доминируют тенденции к подчинению профессиональной деятельности внешним обстоятельствам, процессы самоприспособления и подчинения среды исходным интересам специалиста. Патогенный рефлексивный ресурс свидетельствует о рисконесущем потенциале относительно разрешения внутриличностных противоречий. Данный уровень обнаруживает интеграцию рефлексивных возможностей учителя, ограниченных стремлением личности получить, сохранить или защитить целостность своего профессионального «Я» в устоявшихся поведенческих образцах и смысловых стереотипах. С учетом этого профессиональное «Я» учителя осмысливается и проектируется только в ограниченных рамках изначально заданной целостности, а его содержательная трансформация становится невозможной.

*В модели профессионального развития* учитель характеризуется способностью выйти за пределы непрерывного потока повседневной педагогической практики и отрефлексировать свой профессиональный труд в целом. Смысловой уровень рефлексивного ресурса разрешения внутриличностных противоречий интегрирует в себе возможности личности к смыслопорождению и смыслообразованию.

Экспериментальное исследование рефлексивно-ресурсной детерминации разрешения учителями внутриличностных противоречий [Митина Л.М., Кузьменкова О.В., 2011; Митина Л.М., 2014] позволило выделить четыре типа рефлексивного ресурса разрешения внутриличностных противоречий: диалогово-смысловой, регулятивно-смысловой, регулятивно-стереотипный и защитный. *Диалогово-смысловой* рефлексивный ресурс разрешения внутриличностных противоречий у учителей характеризуется общей направленностью рефлексивных возможностей на поиск смысложизненных ориентиров, самоизменение и упорядочивание внутреннего мира путем творческой перестройки поддерживающих его прежних связей. *Регулятивно-смысловой* рефлексивный ресурс разрешения внутриличностных противоречий у учителей – это ресурсные возможности долженствования, выраженные волевой саморегуляцией и вынужденностью выбора между

фиксируемыми альтернативами в ситуации внутриличностной неопределенности профессионального «Я». *Регулятивно-стереотипный* рефлексивный ресурс разрешения внутриличностных противоречий у учителей характеризуется интегрированными возможностями фрагментарного отношения к ситуации внутриличностной неопределенности и проектирование ее разрешения на основе сиюминутных нужд. *Защитный* рефлексивный ресурс разрешения внутриличностных противоречий у учителей характеризуется интеграцией рефлексивных возможностей, направленных на пассивно-выжидательную или созерцательно-оценивающую активность субъекта.

Сравнительный анализ представленности типов рефлексивного ресурса у учителей показал наличие у большинства из них регулятивно-стереотипного рефлексивного ресурса (39%), реже отмечается защитный рефлексивный ресурс (27%), еще реже — регулятивно-смысловой (23%); самым редким оказался диалогово-смысловой тип рефлексивного ресурса (11%).

Для практического решения проблемы рефлексивно-ресурсной детерминации разрешения внутриличностных противоречий учителей нами были разработаны программы психологического сопровождения: «Развитие рефлексивно-ресурсных возможностей учителя» и «Смысл жизни и самореализация в педагогической профессии», представляющие собой методическое обеспечение психологической помощи учителям, обладающим разными типами рефлексивного ресурса. При выборе базовой модели психологического сопровождения мы опирались на разработанную нами технологию конструктивного изменения поведения учителя, позволяющую трансформировать внутриличностные противоречия в ресурс развития.

Анализ результатов показал, что кроме количественных изменений в уровне проявления рефлексивного ресурса у учителей обнаружилось структурные трансформации. Центр «возмущения» сместился в сторону высказываний, индицирующих смысловую уровень рефлексивного ресурса.

Таким образом, в ходе реализации коррекционно-развивающих программ доказано, что психологические воздействия по развитию диалогово-смыслового содержания рефлексивно-ресурсных возможностей учителей должны быть дифференцированы в зависимости от типологических особенностей рефлексивного ресурса разрешения внутриличностных противоречий в пространстве профессионального развития.

УДК 378

### **ОПТИМИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ДЛЯ СОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТАМ В ФОРМИРОВАНИИ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ**

**Ульянова Ирина Валентиновна** (Москва, Россия) – доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации»

**Нефедьева Валентина Евгеньевна** (Москва, Россия) - курсант 3 курса; Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации», г. Москва, ул. Академика Волгина, д. 12, e-mail: support@mosu-mvd.com

#### **Аннотация**

Статья посвящена подготовке социальных педагогов с учетом проблемы формирования гуманистических смысложизненных ориентаций.

**Ключевые слова:** педагогические условия, содействие студентам, формирование гуманистических смысложизненных ориентаций, нравственный идеал.

## OPTIMIZATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS TO RENDER STUDENTS ASSISTANCE IN THE FORMATION OF HUMANISTIC MEANING OF LIFE ORIENTATION

**Ulyanova Irina V.** (Moscow, Russia)- Doctor of pedagogical Sciences, Professor; Federal state institution of higher professional education «Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation»

**Nefed'eva Valentina E.** (Moscow, Russia)- 3rd year student; Federal state institution of higher professional education «Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation», Moscow, Academician Volgin Street, 12, e-mail: support@mosu-mvd.com

### **Abstract**

Article is dedicated to the preparation of social workers taking into account the problem of formation of humanistic meaning of life orientation.

**Keywords:** pedagogical conditions, render students, the formation of humanistic meaning of life orientations, moral ideal.

Как показывает анализ теоретических и практических исследований (С.Л. Рубинштейн, В. Франкл, В.Э. Чудновский, И. Ялом и др.), проблема целенаправленного, системного содействия студентам в формировании гуманистических смысло-жизненных ориентаций в настоящее время при всей ее остроте и актуальности остается открытой. Переход системы высшего профессионального образования на Федеральные государственные образовательные стандарты ВПО третьего поколения (и последующие) демонстрирует фрагментарное обращение образовательных программ к личностному становлению будущего профессионала, развитию его рефлексивных, организационных, творческих способностей, формированию нравственной позиции.

Данный факт не должен быть обойден вниманием педагогов-практиков. Сегодня, когда исламистско-экстремистские, профашистские идеи не только расшатывают хрупкую устойчивость мира, но и физически разрушают его, необходимо сосредоточить внимание на нравственных аспектах подготовки специалистов. Особенно значимо это для студентов, осваивающих профессии педагогического и психологического профилей, ибо нацелены на работу с личностью, ее убеждениями, оказание ей помощи и поддержки. В данном процессе невозможно не касаться вопросов нравственного идеала, духовного, морального самоопределения человека, его смысло-жизненных ориентаций. Их гуманистический потенциал раскроется только в том случае, если для этого будет создана гуманистическая воспитательная среда семьи, школы, вуза, общества в целом (Ш.А. Амонашвили, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и др.).

В современном российском вузе подготовка социального педагога и педагога-психолога предполагает тесную связь теоретического знания и практики. Однако педагогические условия, обеспечивающие формирование актуальных профессиональных умений и навыков студентов, в реальности представлены скудно, что требует расширения арсенала активных форм образования. Как показывает наша трехлетняя практика, одной из наиболее эффективных форм, развивающей аналитические, коммуникативные, рефлексивные, организационные, эмпатийные способности будущих социальных педагогов, является диспут-клуб.

Диспут во многом схож с дискуссией – прежде всего диалоговым началом, наличием проблемной ситуации. Диспут и дискуссия основаны на закономерности, состоящей в том, что знания, добытые в ходе столкновения мнений, различных точек зрения, всегда отличаются высокой мерой обобщенности, стойкости, гибкости. Они максимально соответствуют возрастным особенностям студентов, ибо их формирующиеся личности характеризуются страстным поиском смысла жизни, стремлением не принимать ничего на веру, желанием сравнивать факты, чтобы уяснить истину [4]. Специфика самого диспута заключается в том, что он как метод формирования суждений, оценок и убеждений в

процессе познавательной и ценностно-ориентационной деятельности не требует определенных и окончательных решений. Диспут дает возможность анализировать понятия и доводы, защищать свои взгляды, убеждать в них других людей. Для участия в диспуте мало высказать свою точку зрения, надо обнаружить сильные и слабые стороны противоположного суждения, подобрать доказательства, опровергающие ошибочность одной и подтверждающие достоверность другой точки зрения. Диспут учит мужеству отказаться от ложной точки зрения во имя истины.

Развивая традиции С.Т. Шацкого, современные ученые подчеркивают значимость клубной формы работы с молодежью. С.Л. Паладьев указывает: клуб – «общественная организация, добровольно объединяющая группы людей в целях общения, связанных с политическими, научными, художественными, спортивными и другими интересами, а также для совместного отдыха и развлечений» [2], сплачивая их, прежде всего, с воспитательным процессом современного образовательного учреждения, системой дополнительного образования. В.А. Пущин рекомендует рассматривать студенческий клуб как часть педагогического процесса в педагогическом колледже, вузе, позволяющую проследить динамику развития студента и скорректировать управляющее воздействие с учетом его индивидуально-типологических особенностей. Кроме того, в условиях демократизации и гуманизации педагогического процесса основными становятся принципы координации, диалогичности и единства управления и самоуправления клуба [3]. Клубная деятельность трехуровневая. Фронтальный уровень связан с крупными акциями на уровне учреждения (праздники, смотры, ярмарки и др.). Групповой уровень – деятельность различного рода клубных объединений. Индивидуальный уровень – персональная деятельность в рамках фронтальной или групповой деятельности (работа над ролью в театральном объединении, репетиция индивидуального номера для концерта, подготовка к роли ведущего в диспут-клубе др.). Ценность индивидуального уровня клубной деятельности состоит, в том числе, в том, что обладает компенсаторным характером: недостаточно успешный в учебной деятельности студент получает возможность утвердить себя с учетом не раскрытых ранее его положительных качеств.

В воспитательной системе формирования гуманистических смысло-жизненных ориентаций личности клубную деятельность рекомендуется систематически связывать с учебными дисциплинами, деятельностью студенческих научных кружков, наряду с этим развивая художественно-творческие, спортивные, прикладные и другие самостоятельные направления. Главные идеи клуба – объединение студентов разного возраста по интересам, трансформация неформальных увлечений в сферу конструктивной деятельности, создание условий для функционирования просоциальных молодежных субкультур. Клубная форма позволяет перевести обсуждение нравственных проблем в неформальный контекст общения, сохраняя при этом необходимый уровень организованности, целенаправленности встречи [5].

В рамках диспут-клуба создаются благоприятные педагогические условия для обсуждения проблемы нравственного идеала как эталона гуманного и гуманистического отношения человека к себе, окружающим, к делам, событиям, влияющего на самоорганизацию, синтез обучения и нравственного воспитания, индивидуального и коллективного. Акмеологами доказано: только при сформированности нравственного идеала человек может подняться до вершин творческой самореализации, профессионального мастерства (Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский и др.) [1].

В педагогическом научном знании решение проблемы нравственного идеала с учетом достижений гуманитарных наук обуславливает сущность образования, направление и содержание воспитания, обучения подрастающего поколения, подготовку специалистов. Формирование гуманистического нравственного идеала понимается как приобщение к «ценностям жизни», «целям жизни», «ориентации» в нравственной сфере. Содержание каждого элемента: ценности духовные (Жизнь, Здоровье, Свобода, Добро, Истина, Труд, Красота, Ответственность, Толерантность) и эмпирические, феноменологически

переживаемые на уровне типизированных социокультурных смыслообразов (Внутренний мир человека, Семья, Профессия, Общество, Природа).

Для того чтобы формирование гуманистических нравственных идеалов обрело значимость для современных студентов, педагогам необходимо решать проблему «разорванности» связи между этической рефлексией и конкретным нравственным действием, поступком. В значительной степени этому может содействовать целостный педагогический процесс. Он способен функционировать исключительно в гуманистической педагогической парадигме (сегодня усиливается значение его рационально-этико-экзистенциальной ветви). Что нисколько не умаляет роль целесообразного педагогического влияния педагога на подопечных (В.А. Слостенин)[4].

### Литература

1. Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста : монография / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутова. – Санкт-Петербург : Евразийский открытый институт, 2008. – 376 с.
2. Паладьев, С.Л. Клубный коллектив в системе воспитательной работы школы: автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – М., 1989. – 19 с.
3. Пушин, В.А. Управление деятельностью студентов педагогического колледжа в условиях клубного пространства: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08. – Барнаул, 2003. – 24 с.
4. Руднев, В. Н. Риторика. Деловое общение. – М.: Издательство: Кнорус, 2014. – 352 с.
5. Слостенин В.А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
6. Ульянова, И.В. Педагогика смысложизненных ориентаций. – Владимир, 2010. – 245 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 050407 Педагогика и психология девиантного поведения (квалификация (степень) «специалист») (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 24 декабря 2010 г. N 2062) [Электронный ресурс] <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070613/> (дата обращения 25.05.2014)
8. Чудновский, В.Э. Становление личности и проблемы смысла жизни. – М.: МПСИ, 2006. – 768 с.

УДК 159.9:316.477

### АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

**Бочарова Елена Евгеньевна** (Саратов, Россия) – кандидат психологических наук, доцент, Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского; Саратов, ул. Астраханская, д. 83, e-mail: bocharova-e@mail.ru

#### Аннотация

В статье представлен акмеологический анализ проблемы самоактуализации личности. Показано, что акмеологичность профессионального развития личности определяется ее устремленностью к самоактуализации, определяющей своеобразие ее жизненного пути.

**Ключевые слова:** профессиональное развитие; жизненный путь; акмеологичность; профессиональная самоактуализация личности.

## ACMEOLOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONAL PERSONALITY'S SELF-ACTUALIZATION

**Bocharova Elena Evgenyevna** (Saratov, Russia) – candidate of psychological Sciences, Associate Professor, Saratov State University; Saratov, Astrakhanskayastreet, H. 83, e-mail: bocharova-e@mail.ru

### Abstract

In article are presents the acmeological analysis of problem of personality's self-actualization. It is shown that the acmeological of professional development of the personality is defined by her tendency to the self-actualization defining an originality of its course of life.

**Keywords:** professional development; way of life; acmeological; professional personality's self-actualization.

Антропоцентрическая направленность современной психологической науки проявляется в повышении интереса к изучению жизненного мира человека, его субъективного благополучия и смысловой наполненности жизни. В поисках ответов на вопросы о том, какие психологические факторы обуславливают достижение личностью акмеологических целей развития, актуальным становится рассмотрение проблемы ее самоактуализации в профессиональной деятельности.

В контексте акмеологического подхода профессиональное развитие следует изучать в целостном процессе жизненного пути личности. Как считает К.А. Абульханова-Славская, он связан с ее способностью организовывать свою судьбу по собственному замыслу, выбирать образование и профессию, максимально отвечающие ее способностям в построении соответствующих стратегий жизни [2].

В своих исследованиях Н.С. Глуханюк с соавторами определяют развитие человека в течение жизни как способ его самореализации, как форму субъектности, выражающуюся в способности быть автором жизни и нести ответственность за свой профессиональный и жизненный путь [6, с. 89]. Не случайно, в исследованиях жизненного мира человека отмечается необходимость осмысления проблем его саморазвития, самореализации и самоосуществления, которые, «определяя жизненные стратегии личности, проявляются, в жизненных целях как показатели ценностно-смыслового отношения к собственной жизни» [10, с. 48].

Рассматривая профессиональное развитие личности «как этап целостного и непрерывного процесса становления профессионала на протяжении жизненного пути» [5, с. 348], где «субъект жизнедеятельности ... реализует свою активность, развивается как личность и как профессионал, приобретает социальный и профессиональный опыт, творчески преобразует себя и свою профессиональную деятельность» [4, с. 27], И.В. Арендачук отмечает, что наиболее важным аспектом жизненного пути личности, движущей силой профессионального развития является самоактуализация в профессиональной сфере, которая является полимотивированной. На примере научно-педагогической профессиональной деятельности автор показывает, что в основе мотивации творчески ориентированных и стремящихся к самореализации в профессии преподавателей высшей школы лежат высшие (бытийные) мотивы общей и творческой активности личности и социальной полезности деятельности [3, с. 84].

Исследуя проблему жизненного пути личности с акмеологической точки зрения, С.Д. Пожарский, выделяет три базовых элемента акмеологичности: 1) творческую деятельность (связанную с осмыслением, конструированием нового образа продукта в сознании субъекта); 2) созидательную деятельность (предполагающую воплощение этого образа в форме конкретного продукта); 3) акме-деятели (талантливый субъект, реализующий творческую и созидательную деятельности). Именно с этих позиций, по мнению автора, акме характеризует особенность развития человека, а самореализация связана с реализацией всех прагматических нормативов соответствующих желаний

субъекта в форме некоторых ценностей (самовыражение) и с общественным признанием этих ценностей (самоутверждение). Таким образом, объективное значение акмеологичности самореализации заключается в том, что общественное признание необходимо не для удовлетворения тщеславия творческой личности, а для проверки общественной значимости созданного продукта (акме) [9, с. 8].

Обращаясь к работам Б.Г. Ананьева, отметим, что акмеологическое развитие человека связано с обретением человеком собственной индивидуальности, осознанным выстраиванием им своего бытия, вершиной которого является становление его как субъекта жизнотворчества. Вместе с тем, Б.Г. Ананьев считал, что жизненная направленность личности, как система жизненных целей и образ действий, как стилевое их своеобразие, определяется ее самореализацией – необходимым атрибутом индивидуально-психического развития [2]. Иными словами, в самореализации человек проявляет себя целостным деятелем, автором деятельности, в том числе и профессиональной. Не случайно Н.В. Кузьмина говорит о том, что предметом акмеологии при изучении жизненного пути человека является «исследование закономерных связей и зависимостей между: уровнями продуктивности и профессионализма созидательной деятельности... и факторами, содействующими и препятствующими самореализации творческих потенциалов на пути к вершинам созидательной деятельности» [8, с. 33].

А.А. Деркач и В.Г. Зазыкин разделяют данную точку зрения и отмечают, что акмеологический взгляд на жизнь человека связан с акцентированием внимания на том, чтобы он стал творцом своего жизненного пути за счет развития определенных личностных качеств, раскрытия и реализации личностного потенциала – системы постоянно пополняемых ресурсов, связанных с личностным и личностно-профессиональным развитием. При этом для акмеологов важны не только процессы самореализации, но и их направленность: в акмеологическом понимании главным содержанием развития должна стать гуманистическая самоактуализация и самореализация личности, направленность которых определяется ее стремлением «выделиться» за счет профессиональных, личностных или духовных достижений [7, с. 39-44].

Обобщая выше сказанное, можно заключить, что акмеологичность профессионального развития личности определяется ее устремленностью к самоактуализации, обусловленной степенью активности в постановке и достижении целей и определяющей своеобразие жизненного пути и творческое отношение к профессиональной деятельности.

### Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности). М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999. 224 с.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с.
3. Арндачук И.В. Жизненные стратегии личности в контексте профессиональной самоактуализации: психолого-акмеологический подход // Психология обучения. 2014. № 11. С.74–84.
4. Арндачук И.В. Проблема психологического анализа профессионального развития личности // Ученые записки педагогического института Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского. Сер. Психология. Педагогика. 2009. Т.2. № 2 (6).С. 22–27.
5. Арндачук И.В. Профессиональная социализация личности студента вуза в контексте диахронического подхода // Известия Саратовского университет. Новая серия. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2013. Т.2. Вып. 4. С. 348–351.
6. Глуханюк Н.С., Дьяченко Е.В., Боголюбова О.В. Семантика Я-образа педагога в контексте профессиональной успешности // Психология системного функционирования личности: Материалы междунар. конфер. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2004. С. 88–91.
7. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология. СПб.: Питер, 2003. 256 с.

8. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии. СПб.: Политехника, 2002. 189 с.
9. Пожарский С.Д. Акмеологический подход к проблеме развития человека // Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2012. Т.1. Вып. 3. С. 7–11.
10. Федорова Е.П. Жизненные стратегии человека как проявление ценностного отношения к жизни // Гуманитарный вектор. 2008. № 4.С. 48–55.

УДК 316.614.4

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ЛИЧНОСТИ К РИСКУ В КОНТЕКСТЕ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА**

**Арендачук Ирина Васильевна** (Саратов, Россия) – кандидат психологических наук, доцент, Национальный исследовательский Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского; Саратов, ул. Астраханская, д. 83, e-mail [arend-irina@yandex.ru](mailto:arend-irina@yandex.ru)

### **Аннотация**

В статье представлен анализ психологической готовности к риску с позиций взаимодействия акме и кате в контексте жизненного пути личности. Показана ее обусловленность жизненным опытом, определяющим успешность принятия решений в ситуациях выбора альтернатив для достижения жизненных целей.

**Ключевые слова:** психологическая готовность к риску; вершина (акме) и низина (кате) в процессе развития личности.

## **PSYCHOLOGICAL READINESS OF PERSONALITY TO RISK IN THE CONTEXT OF ACMEOLOGICAL APPROACH**

**Arendachuk Irina Vasilievna** (Saratov, Russia) – candidate of psychological Sciences, associate Professor, National Research Saratov State University; Saratov, Astrakhanskayastreet D. page 83, e-mail [arend-irina@yandex.ru](mailto:arend-irina@yandex.ru)

### **Abstract**

In article are presents the analysis of psychological readiness of the personality to the risk from positions of interaction of acme and cata in the context of her life path and shows its conditionality of life experience determining the success of decision making in situations of choice of alternatives for achieving life goals.

**Key words:** psychological readiness to risk; peak (acme) and nisin (cata) in the process of personality development.

Исследование психологической готовности личности к риску с позиций акмеологии приобретает актуальность в связи с новыми аспектами ее изучения. Традиционно сложились два подхода в понимании готовности к риску. В рамках первого подхода она рассматривается как совокупность когнитивных представлений личности о своих ресурсах и потенциале, позволяющих рационально просчитать вероятность события, связанного с риском (О.В. Тихомиров, В.А. Петровский, Ю. Козелецкий и др.). При другом подходе готовность к риску связывается с регуляторной способностью личности, позволяющей ей управлять ситуацией неопределенности на основе веры в себя и самоконтроля поведения и действий в условиях недостаточной информации для принятия решения (Т.В. Корнилова, Е.И. Кулагина, Г.С. Прыгин, И.В. Бовина и др.). Однако в последнее время появились исследования, анализирующие акмеологические аспекты проблемы риска и акцентирующие внимание на развитии человека в единстве двух процессов – движения к созиданию (к акме) и к разрушению, связанному с риском определенных личностных потерь (к кате) (В.П. Бранский, С.Д. Пожарский и др.). В этой связи возникает необходимость рассмотрения психологической готовности личности к риску как феномена, формирующегося в процессе обретения ею жизненного опыта во взаимосвязанных процессах достижения успехов (вершин) и переживания потерь (низин).

В работах А.К. Марковой достаточно подробно рассматривается понятие акмеологической компетентности личности. В понятие входят интегральная готовность и способность зрелой личности строить свое поступательное психическое и профессиональное развитие с постоянным усложнением задач и возрастанием уровня достижений, наиболее полно реализующих имеющиеся у человека психологические ресурсы [4, с. 47]. Речь идет о поступательном «движении» личности вперед – к развитию и реализации своих ресурсов на пути к достижению жизненных целей, а сама акмеологическая компетентность связана с категорией «готовности», как устремленности к высоким результатам. Однако с позиций жизненного пути следует говорить не только об устремленности личности к успеху и самореализации, но и о тех трудностях и ошибках в выборе жизненных стратегий, которые предшествуют этим достижениям, а иногда и определяют временную перспективу ее акмеологического развития. Тогда жизненный путь личности следует рассматривать как совокупность достижений (вследствие движения вверх, к акме), так и неудач от последствий неверных решений, ошибочных выборов (движение вниз, к кате).

С.Д. Пожарский, развивает идею взаимодействия акме как предельного состояния, достижение которого означает реализацию жизненной программы, и кате, как предельного состояния разрушения, требующего своего преодоления для нового движения к акме. Он указывает: необходимо рассматривать развитие личности с позиций единства «противоположностей верха (более совершенного) и низа (менее совершенного)» [5; с. 210]. С точки зрения исследователя, акмеологический подход к развитию любого объекта предполагает выделение акме и кате как двух полюсов всех возможных проявлений единой сущности совершенствования. Эти процессы необходимы для «совершенствования – созидание для последовательного воплощения замысла человека, его идеала в конкретный, материально оформленный результат, а разрушение – для того, чтобы отыскать основы для достижения нового результата» [5; с. 240].

Если взять за основу такой подход к процессу развития и реализации личностью своих ресурсов на пути к достижению жизненных целей, то понятие «*психологической готовности к риску*» может быть связано: а) с пониманием личностью вариативности линий в развитии жизни, определяемых выбором действий в конкретных жизненных ситуациях; б) со способностью к осуществлению выбора из альтернатив, наиболее адекватной ситуации, на основе ее представлений о собственном потенциале и об условиях реализации жизненных стратегий в структуре жизненного опыта. При этом, сама личность, выступая активной по отношению к своему опыту, преобразует и свою действительность, и саму себя, что позволяет говорить о ее креативности по отношению к собственной жизни.

Изучая личностные детерминанты готовности к риску, М.А. Кленова, определила наличие взаимосвязи между креативностью и склонностью к риску. По мнению автора, риск сопровождает принятие решений, связанных с выбором, который уже предполагает наличие у субъекта определенной доли креативности, так как одним из ее свойств является способность к быстрому принятию решений в проблемных ситуациях [3; с. 70]. Кроме того, готовность к риску выступает динамическим образованием, определяемым активностью самого субъекта. Он не только рационально отражает действительность, в которую он включен множеством связей и отношений, но и эмоционально относится к отражаемому в связи с принятием решения, в том числе, и в ситуациях риска [2; с. 29].

Таким образом, принятие решения и выбор жизненной стратегии личностью, связан с необходимостью учитывать и случайные факторы, которые во многом определяются внешними условиями и ресурсами, предугадать которые не всегда представляется возможным. В этом случае личность оказывается в ситуации неопределенности, которая порождает у нее тревогу и анализируется на предмет выявления причин и обстоятельств (факторов), которые создают у нее психологический дискомфорт и предчувствие потенциальной опасности. На основе такого анализа личность продуцирует варианты

дальнейшего развития ситуации и альтернативы возможных решений, из которых выбирает то, которое в большей степени соотносится с ее жизненным опытом. Принятое решение порождает поступки и действия, направленные как на саму личность, так и на ее внешнее окружение и отражается в дальнейших событиях жизни. Поэтому психологическая готовность личности к выбору всегда сопряжена с риском, поскольку даже если и можно спрогнозировать последствия выбора, но точно предсказать конечный результат бывает очень сложно. Вот почему в момент определения вершин и выбора позитивного пути развития в настоящий момент жизненного пути всегда существует вероятность в будущем оказаться в еще худшем положении. Иными словами, правильное решение переводит ситуацию на уровень понятной и определяющей направление достижения цели (движение к акме). Но в случае ошибки потенциальный в данной ситуации риск может перейти на уровень реально существующей опасности (собственно риска) и выразиться в виде серьезных неприятностей или больших потерь для личности (кате). «При этом сама опасность становится источником риска только тогда, когда субъект принимает решение и начинает действовать – именно его поступки на основе принятого решения определяют процесс развития риска в сторону уменьшения или усиления, вплоть до необратимых последствий» [1; с. 25].

С.Д. Пожарский, анализируя взаимосвязь акме и кате в жизненном пути человека, направленном на достижение совершенства, отмечает взаимосвязь прошлого опыта, настоящего и будущего. Достижения прошлого выступают акме-фильтром для анализа и обобщения вершин настоящего и основой для прогнозирования дальнейших достижений в будущем [6; с. 154]. Кате в опыте личности также создает фундамент для переоценки достижений и поражений прошлого, для определения предела, ниже которого нельзя опуститься. Такое переосмысливание прошлых достижений связано не только с обобщением вершин, но и с обобщением низин, что означает извлечение уроков из прошлого. Если этого не происходит в настоящем, принятое решение может стать источником риска оказаться на дне (кате в будущем) [6; с. 178].

Таким образом, осмысливание личностью собственного опыта создает основу для накопления жизненной мудрости, а основанная на ней психологическая готовность к риску определяет ее творческое отношение к жизни.

## Литература

1. Арндачук И.В. Системный психологический анализ рисков профессиональной деятельности // Ученые записки педагогического института Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского. Серия Психология. Педагогика. 2011. Т.4. № 2 (14). С. 23–27.
2. Бочарова Е.Е. Готовность к риску как личностный потенциал субъектной регуляции // Ученые записки педагогического института Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского. Серия Психология. Педагогика. 2011. Т.4. № 2 (14). С. 27–32.
3. Кленова М.А. Личностная креативность и мотивация достижения как компоненты готовности к риску // Ученые записки педагогического института Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского. Серия Психология. Педагогика. 2011. Т.4. № 2 (14). С. 69–72.
4. Маркова А.К. Акмеологическое содержание профессионального становления психолога в сфере образования // Акмеология. 2003. № 3. С. 47–50.
5. Пожарский С.Д. Акмеология и катабология: теория совершенствования человека. СПб.: Изд-во «ЛЕМА», 2013. 266 с.

## АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

**Сабанчиева Р.З.** (Нальчик, Россия) - кандидат психологических наук, советник ректора, Негосударственное образовательное учреждение ВПО «Кабардино-Балкарский институт бизнеса» 360000, г. Нальчик, ул. Ахохова, д. 169, e-mail: [rita.sabanchieva@yandex.ru](mailto:rita.sabanchieva@yandex.ru)

### Аннотация

Статья посвящена исследованию проблемы профессиональной самореализации преподавателя высшей школы, анализу различных акмеологических стратегий самореализации, мотивов профессиональной самореализации, а также направленности процесса самореализации

**Ключевые слова:** профессиональная самореализация, стратегии самореализации, преподаватель высшей школы

## THE AKMEOLOGICAL STRATEGIES OF THE SUCCESSFUL PROFESSIONAL SELF-REALIZATION OF HIGH SCHOOL TEACHER

**RZ-Sabanchieva** (Nalchik, Russia) - candidate of science, Advisor of the Rector, Independent Educational Institution "Kabardino-Balkarian Institute of Business" 360000, Nalchik, st. Ahohova, 169, e-mail: [rita.sabanchieva@yandex.ru](mailto:rita.sabanchieva@yandex.ru)

### Abstract

The article investigates the problem of the successful professional self-realization of high school teacher and the analysis of different akmeological strategies of self-realization and also the analysis of motives of the professional self-realization and orientation of the process of self-realization

**Keywords:** professional self-realization, self-realization strategy, the teacher of high school

Актуальность проблемы самореализации преподавателя высшей школы в профессиональной деятельности определяется существующей общественной и образовательной потребностью в преподавателе высокого уровня мастерства, способном обеспечить высокое качество подготовки студентов к предстоящей профессиональной деятельности. Усиление внимания к самореализации объясняется её определяющей ролью в профессиональной деятельности. Многие преподаватели не достигают больших успехов в профессии, не могут реализовать свой творческий потенциал, более того происходит блокирование творческих потенциалов личности, потому что в современной высшей школе нет соответствующих условий для успешной самореализации преподавателя в профессиональной деятельности. Кроме того, преподаватели не владеют акмеологическими стратегиями самореализации.

В основе самореализации лежит, прежде всего, жизнетворчество. Самореализующаяся личность порождает адекватные субъективные стратегии самореализации. Стратегия конструктивного самоутверждения, как правило, проявляется в умении решать проблемы, склонности к обоснованному риску, в спонтанном проявлении своих способностей, в творчестве. Лица с выраженным конструктивным самоутверждением используют разные механизмы психологической защиты, но чаще всего прибегают к зрелым способам защиты, например, идентификации. Для них характерно стремление к самораскрытию и самовыражению.

Лица, испытывающие затруднения в самореализации, используют неадекватные стратегии. Могут иметь место тенденции деструктивного характера, саморазрушительного, либо разрушительного для других. Стратегия самоподавления (самоотрицания) может проявляться в конформной установке по отношению к группе, в поиске сильного лидера,

полизаисимости, в проявлении гиперответственности, мазохизма и др. У представителей данной группы доминирует механизм отрицания. Стремление к самораскрытию и самовыражению имеет низкие значения. Стратегия доминирования как стратегия компенсации гиперпотребности в самоутверждении может проявляться в форме вербальной агрессии, в виде создания искусственных препятствий и связанных с ними состояний фрустрации у другого человека в виде утаивания от него важной информации и эмоциональной изоляции

М.И. Плугина [4] выделяет следующие возможные стратегии профессионального становления преподавателя высшей школы: стратегия примитивного функционирования, карьерная стратегия, стратегия актуализации себя в профессии, стратегия творческого самовыражения. Высока вероятность проектирования последней на этапе педагогического мастерства при наличии благоприятных условий. Достижение вершин профессионализма личности и деятельности в процессе профессионализации обусловлено максимальными результатами каждого этапа профессионального становления, определяемыми как «микрo-акме». При этом важное значение имеет готовность преподавателей к саморазвитию, способность преодолевать противоречия, удовлетворенность уровнем подготовки; анализ и оценка своей деятельности; потребность и возможность выстраивать оптимальные стратегии в процессе профессионального становления.

Самореализация природных потенциалов и самодвижение к акме-вершинам продуктивности профессионализма осуществляется в процессе проявления личной активности и личного преодоления препятствий субъектами образования на пути к искомому образу результата, самостоятельно формулируемому [1]. Как отмечает Н.В.Кузьмина, «блокирование и самоблокирование природных потенциалов и духовно-нравственных основ ведет субъектов образования по пути к кате-нижинам- скатыванию вниз, утрате достижений» [1, с.6]..

Для успешной профессиональной самореализации преподавателя высшей школы необходимы ежедневный труд, постоянная работа над собой, ориентирование на результаты в студентах, изучение факторов, способствующих мастерству, неудовлетворенность достигнутым и активное саморазвитие. Возникает вопрос: как выработать у себя потребность в более высоких результатах? Речь идет о сложном пути формирования потребностно-мотивационной сферы. Для достижения вершин необходимо самодвижение. Здесь уже включаются механизмы самореализации.

В.Н.Марков [3] отмечает: чтобы обеспечить творческую деятельность и творческое долголетие, надо выработать механизмы управления своим талантом. Есть две группы талантливых людей: одни изобретают механизмы и доживают до глубокой старости; другие люди, у которых не было механизмов, погибают рано, так и не раскрыв до конца свой талант. Для достижения целей существуют различные стратегии, при этом нужна колоссальная концентрация сил. Первая стратегия - ориентация на профессиональную карьеру. Вторая стратегия более консервативная, ориентация на семью, потом на профессиональную карьеру, т.е. стратегия балансирования. Реализация потенциала должна быть во всех областях.

Стремление личности к самореализации, по мнению Ю.Н. Кулюткина может конкретизироваться в целой системе более частных мотивов [2]. Мотивация достижения успеха также может носить как непосредственный, так и опосредованный характер. Внешне она выражается через стремление личности иметь определенную репутацию, получить признание в глазах других людей. Мотивация эта выражается через честолюбие, престиж. Мотивация достижения может иметь и внутренний характер. В этом случае личность оценивает свои достижения как бы своими собственными глазами, с точки зрения преодоления трудностей на пути к достижению успеха, собственного роста и развития.

Каким же образом потребность в самореализации стимулирует творчество? По А. Маслоу все творческие люди не просто включены в какое-то дело: они внутренне преданы этому делу, рассматривая его в качестве своего призвания, они бескорыстно

погружены в него. Это - процесс, в котором творческое Я реализует себя. В творческом человеке удивительным образом сочетаются качества зрелой и независимой личности с детским простодушием, открытостью и свежим интересом к новому. Творческий человек ищет то, что является его предназначением, смыслом жизни. Самореализация для него - это труд ради того, чтобы достичь совершенства в том, что он призван делать. Он стремится к тому, чтобы быть первостепенным (а не второстепенным) специалистом в своем деле, и поэтому он всегда озабочен своим ростом, продвижением и развитием [2].

Однако более глубокий анализ показывает, что проблема самореализации не решается однозначно-положительно. Самореализация, действительно, является фундаментальной потребностью личности; что же касается её характера и направленности, то они сами зависят от многообразных индивидуально-психологических и социокультурных условий, в которых развивается личность.

Самореализация по своей направленности может быть «не только конструктивной по отношению к другим людям, но и деструктивной, разрушительной, а нередко и прямо преступной» [2, с.38]. Э. Фромм попытался объяснить эти противоположные тенденции биопсихологическими факторами, в первом случае речь идет о самореализации, основанной на биофилии, порождающей гуманистическую направленность самореализации, во втором – о некрофильных тенденциях человека к разрушению всего живого и даже самого себя.

Однако не биологические предпосылки оказывают решающее влияние, утверждает Ю.Н. Кулюткин [2], а социокультурная ситуация, в которой оказывается личность, имея в виду феномен отчуждения человека, ситуацию, когда человек не в состоянии удовлетворить свою естественную потребность в самореализации. Обычно это связано с отчуждением человека от труда (безработица), от дружеских социальных связей (одиночество), с отсутствием минимальных материальных благ (бедность и социальная незащищенность). Особенно остро отчужденность переживается в социально-экономических условиях дестабилизации и кризиса. Они порождают обездоленность и стрессы, неврозы и депрессию, чувство неопределенности и незащитности, потерю жизнеспособности и смысла жизни.

Преподаватель высшей школы, который использует адекватные стратегии самореализации, достигает вершин в профессиональной деятельности. Важным фактором успешной самореализации является акмеологическая среда.

Результатом самореализации преподавателя в профессиональной деятельности является достаточно полное раскрытие его творческого потенциала и как следствие достижение им высокого уровня мастерства и профессионализма в научной и преподавательской деятельности.

## Литература

1. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория фундаментального образования в опыте талантливых преподавателей. Монография.- СПб.- Изд-во НУ «Центр стратегических исследований».2013.-272 с.
2. Личность и самореализация. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды. / Составители Ю.Н.Кулюткин, Г.С. Сухобская – СПб.: Изд-во Ин-та образования взрослых совместно с изд-вом «Гускарора», 1996. -175 с.
3. Марков В.Н. Проблемы профессиональной самореализации кадров управления: монография / Под общ. ред.. Деркача А.А. –М.: Изд-во РАГС, 2004.-106 с.
4. Плугина М.И. Акмеологическое сопровождение профессионального становления преподавателей высшей школы: монография. Москва: Издательство ООО «ПКЦ Альтекс», 2008.- 418с

**«АКМЕ» И ПЕРИОДИЗАЦИЯ КАРЬЕРЫ (В ПРОФЕССИЯХ С «ВЫСОКОЙ» И «НИЗКОЙ» ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИЕРАРХИЕЙ)**

**Денисова Вероника Геннадьевна** (Москва, Россия) - эксперт, Академический центр новых знаний и технологий; Москва, Кривоарбатский пер., д. 19, e-mail: [veronikadeny@gmail.com](mailto:veronikadeny@gmail.com)

**Аннотация**

Рассматриваются как сопряженные феномены «акме», профессионального развития субъекта (ПСС) и периодизация карьеры. Анализируются и обсуждаются данные динамики ПСС с «высокой» и «низкой» профессиональной иерархией. В профессиях с «высокой» иерархией (государственные служащие, менеджеры) различаются четыре стадии профессионального становления и периодизации профессиональной карьеры; с «низкой» (учителя, частные охранники) - три стадии.

**Ключевые слова:** акме, развитие, периодизация, профессиональное, становление, субъект.

**"AKME" AND CAREER PERIODIZATION (PROFESSIONS WITH "HIGH" AND "LOW" PROFESSIONAL HIERARCHY)**

**Denisova Veronika Gennadjevna**(Moscow, Russia) - expert of Academic center of new knowledge and technologies, Moscow, Krivoarbatkiy per., 19. e-mail: [veronikadeny@gmail.com](mailto:veronikadeny@gmail.com)

**Abstract**

The paper considers as related phenomena "Acme", the professional development of the subject (PSS) and career periodization. The data of dynamics of PSS with "high" and "low" professional hierarchy are being analyzed and discussed. In occupations with high hierarchy (civil servants, managers) there are four stages of professional formation and periodization of professional career; in "low" ones (teachers, private security guards) - three stages.

**Keywords:** Acme, development, periodization, professional, formation, the subject.

Феномен «акме» понимают как высшую фазу в развитии, интеграцию биологической и социальной эволюции человека в зрелом возрасте, его согласованное развитие как личности и как субъекта [1, 2. 3. 4. 5, 6, 7 и др.]. При этом специалисты не указывают возрастных границ ни такой «вершины», ни даже «стадий»; обсуждения «акме», как правило, не связаны с периодизацией профессиональной карьеры людей. В исследованиях последних десятилетий профессиональное становление человека как субъекта и личности понимается как своеобразный, индивидуальный процесс самодетерминации, как активное взаимодействие человека и социальной среды, однако динамика профессионального становления субъектов изучена недостаточно.

Целью нашего исследования было изучение хронологии *профессиональной карьеры* субъектов и вероятных детерминант *профессионального становления субъектов (ПСС)*; предметом - динамика профессионального становления субъектов. ПСС и периодизация карьеры рассматривалась в связи с фактором «*высота профессиональной иерархии*» (количества квалификационных и должностных позиций, которые может занимать человек в процессе своего профессионального продвижения). В исследованиях (на моделях деятельности государственных служащих – 228 чел., учителей средних школ – 103 ч., частных охранников – 65 ч., менеджеров коммерческих организаций – 112 ч., всего - 508 ч. в возрасте от 25 до 65 лет) сделана попытка, моделируя «срезовые» и лонгитюдные исследования, уточнить хронологические границы профессиональной эволюции субъекта. Базовым методом выступала *квазидиагностика* [4, 6, 7, 8]. Полученные эмпирические

данные имели *нормальное распределение* (что позволяет выдвигать и проверять *научные гипотезы*), *характеризовались высокой надежностью и валидностью* [6, 7, 8].

*Результаты исследований.* Согласно *средним статистикам*, динамика разных составляющих профессионализма субъекта имеет три фазы: *рост* до 35 – 45 лет, *стабилизация* в интервале 35 – 55 лет, *угасание* после 50 – 55 лет. *Стандартные отклонения* по всем составляющим характеризуются уменьшением до минимума к 35 – 45 годам, а затем увеличением к завершению карьеры. *Диапазоны субъективных оценок* (минимальные – максимальные) уменьшаются к середине профессиональной карьеры. После 35 – 45 лет динамика индивидуального развития субъектов *разделяется, раздваивается, «расщепляется»*: у одних продолжается развитие, у других - стабилизируется, третьи - инволюционируют. *«Дельта генеза»* - различия в интенсивности и направлении динамики развития субъекта на оцениваемом возрастном этапе сравнительно с предыдущим этапом, приближается к нулю к 35 – 45 годам и далее становится отрицательной. *«Синхронизация систем»* - число и теснота корреляций состояния психологической системы с другими системами в каждом возрастном интервале от 20 до 65 лет различна. Наиболее тесные корреляции ( $r = 0,33 - 0,70$ ) имеют место в возрастном диапазоне 35 – 45 лет [4, 5, 7].

Различаются возрастные пики синхронизации систем у мужчин и женщин, руководителей и специалистов, работающих в разных специализациях; имеет место смещение пиков эволюции сложных психологических систем к более позднему возрасту на 5 – 10 лет у руководителей и профессиональной «элиты» сравнительно с ординарными специалистами; двойные пики у специалистов и женщин (отражающих профессиональные спады и кризисы в середине профессиональной карьеры); более оптимальная эволюция ПСС у социально реализованных (имеющих семью и детей), у лиц с «высокой» профессиональной иерархией (иначе, с перспективой должностного и профессионального роста). В профессиях с «высокой» профессиональной иерархией (государственные служащие, менеджеры) можно различать *четыре стадии* профессионального становления и периодизации профессиональной карьеры: 1) активный рост (20 – 30 лет); 2) профессиональное развитие (30 – 40/45 лет); 3) стабилизация (45 – 50/55 лет); 4) снижение профессионализма (с 50 – 55 лет). В профессиях с «низкой» иерархией (учителя, частные охранники) различаются *три стадии*: 1) активный рост (20 – 30 лет); 2) стабилизация (30 – 40/50 лет); 4) снижение профессионализма (с 40/50 лет). При этом в видах деятельности с более высоким образовательным цензом, социальным статусом, сопряженных с постоянной интеллектуальной работой (учителя) процессы стабилизации и инволюции начинаются позже, в профессии с низким социальным статусом (охранники) – инволюция субъектов начинается раньше – с 35 – 40 - 45 лет (в зависимости от специализации) [7, 8].

## Литература

1. Акмеология / Под общ.ред. А.А.Деркача.- М.: РАГС, 2002. – 681 с.
2. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. М.: Наука, 1998.
3. Деркач А.А. Зазыкин В.Г. Акмеология - СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
4. Толочек В.А. Квазидиагностика и проблемы целостного изучения человека // Мир психологии, 2004, № 4, 100 – 111.
5. Толочек В.А. Социализация в квадрате: гетерохронность и нелинейная динамика профессионального становления субъекта в социономических профессиях. В кн.: Психология человека в современном мире. Т.3. Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л.Рубинштейна, 15 – 16 октября 2009. – М.: Изд-во ИП РАН, 2009, с. 182 – 191.

6. Толочек В.А., Журавлева Н.И. Динамика актуализации ресурсов субъекта на протяжении профессиональной карьеры // Психологический журнал. 2015, Т. 36. № 1, с. 87 – 103.
7. Толочек В.А., Денисова В.Г. Динамика профессионального становления в представлениях субъектов: самооценки как самодостаточные эмпирические данные // Психологический журнал. 2013, Т. 34, № 6, с. 26 – 39.
8. Толочек В.А., Денисова В.Г. Личностные типы, деструкции и профессиональные деформации субъектов малоквалифицированного труда: ресурсный подход. В кн.: Личность профессионала в современном мире / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. М.: Институт психологии РАН, 2013, с. 849 – 865.

**УДК 159.37 (063)**

## **РОЛЬ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА**

**Скляренко Инна Сергеевна** (Москва, Россия) – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики Московского Университета МВД России им. В.Я. Кикотя, г. Москва, ул. Академика Волгина, д.12, ic-k@mail.ru

### **Аннотация**

Статья посвящена решению проблемы непрофессионализма. Проводится анализ роли аксиологического подхода в современном профессиональном образовании для решения обозначенной проблемы. В работе предлагается ее оригинальное решение путем использования педагогической системы формирования профессиональных ценностных установок у будущих специалистов.

**Ключевые слова:** аксиологический подход, профессиональные ценностные установки, педагогическая система.

## **THE ROLE OF THE AXIOLOGICAL APPROACH TO FORMATION OF THE PERSONALITIES OF SPECIALIST**

**Sklyarenko Inna Sergeevna** (Moscow, Russia) – Ph. (Pedagogy), Assistant professor, assistant professor of the Pedagogics Department, Moscow University of the Ministry of the Interior of the Russian Federation, Moscow, Academician Volgina street D. page, 12, ic-k@mail.ru

### **Abstract**

The article is devoted to the decision to the problem of non-professional. The analysis of the role of axiological approach in the modern professional education for the solution of the given problem. In the work it is proposed an original solution by the use of pedagogical system of formation of professional valuable attitudes among future specialist.

**Keywords:** axiological approach, professional valuable attitudes, pedagogical system.

Перемены в современном обществе стали той движущей силой, которая воздействовала на пересмотр его ценностей, что незамедлительно отразилось в снижении уровня профессионализма. Так, по оценкам независимых экспертов ошибочные действия медицинских работников, приводящие к смерти пациентов, выявляются в 45-50 тыс. случаях ежегодно. Статистика конфликтов между учителем и учеником за год составляет приблизительно 43% от общего числа школьных конфликтов. Согласно статистике, каждый пятый приговор Мосгорсуда оправдательный в связи со слабой доказательной базой в силу некачественного проведения расследования преступлений [15]. К проявлениям непрофессионализма можно отнести и неадекватное поведение чиновников при работе с

гражданами, некачественное сервисное обслуживание населения, рост безработицы, экологические катастрофы, техногенные аварии и др.

Исследования в области различных сфер деятельности показывают, что наблюдающееся значительное число случаев непрофессионализма, связано с тем, что в процессе подготовки специалистов не уделяется должного внимания развитию у них ценностной сферы личности.

Опираясь на труды А.В. Кирьяковой, З.И. Равкина, В.А. Слостенина, Г.И. Чижаковой, А.И. Щербаковой, мы полагаем, что решению проблемы непрофессионализма будет способствовать построение обучения студентов вузов на основе аксиологического подхода [7, 10, 11, 12, 14].

Аксиологический подход ориентирует образование на осознание личностью и приобщение ее к общечеловеческим, жизненным ценностям (А.И. Арнольдов, М.В. Богуславский, А.А. Бодалев, М.С. Каган, Н.Д. Никандров, З.И. Равкин и др.) [2, 3, 4, 6, 8, 9, 11]. При этом личность рассматривается как высшая ценность общества.

Современная реформа высшего профессионального образования обусловлена возрастанием требовательности к уровню интеллектуального, морально-нравственного, ценностно-смыслового развития специалиста. Увеличение требовательности к социальной и профессиональной готовности специалиста, необходимо для осуществления профессиональной деятельности в быстро меняющемся мире. В этом контексте подготовка специалиста безусловно должна осуществляться с учетом аксиологических концепций.

С точки зрения аксиологического подхода (К.А. Абульханова-Славская, Б.С. Гершунский, Н.С. Розов) профессиональное становление личности специалиста предполагает введение человека в общекультурный мир ценностей, в котором он реализует себя как профессионал [1, 5, 12]. Это позволит ему соответствовать требованиям общества.

Многие ученые (Н.Д.Никандров, З.И. Равкин и др.) замечают, что ценностный подход может рассматриваться как уникальное связующее звено между теорией и практикой педагогики. При этом ценности, понимаются как цели образования, взаимосвязанные между собой, выкладывающие фундамент педагогической системы [8, 9, 11].

Осознание актуальности использования новых образовательных систем, опирающихся на аксиологический подход в процессе подготовки специалистов, происходит вместе с обострением проблем в обществе (в том числе связанных с непрофессионализмом) и нравственными изменениями в наших гражданах.

Аксиологический подход способствует изучению процесса формирования профессионально-аксиологических предпочтений личности (ценностных суждений и оценок, свойств и характеристик) исходя из понимания их смысла. К анализу теории и практики профессионального образования он служит ценностно-смысловым ориентиром в выявлении наиболее перспективных моделей специалистов и их использования в профессиональном образовании.

С другой стороны, рассматривая необходимость введения новых педагогических систем, базирующихся на аксиологическом подходе, можно отметить, что сегодня наблюдается некая рассогласованность развития общества и образования. Развитие общества значительно опережает развитие образовательных систем. Устоявшийся взгляд на образовательную систему с точки зрения информационно-деятельностной парадигмы не отвечает требованиям современного общества.

Решением указанного противоречия признается смена парадигмы образования, требующая соответствующих ей новых систем обучения и воспитания на основе историко-педагогического переосмысления прошлого ценностно-смыслового опыта. Именно в этой связи актуален подход, основанный на понимании личности как высшей ценности, творца собственной жизни, активной, самостоятельной, созидательной силы.

Педагогические исследования с аксиологических позиций помогают проследить процесс интеграции ценностей общего и профессионального образования на уровне

теоретического мышления, осуществить их анализ с учетом времени, состояния общества и педагогической науки. Помогают показать, как происходило приобщение поколений, профессиональных сообществ к системе сложившихся ценностей через содержание образования и организационные формы педагогического процесса.

Роль аксиологического подхода в становлении личности специалиста заключается в том, что этот подход позволяет построить идеальную модель специалиста, с учетом которой спроектировать новую педагогическую систему и реализовать ее в процессе профессиональной подготовки студентов вузов.

Наши исследования показывают, что наиболее эффективная модель специалиста строится на основе профессиональных ценностных установок, определенных исходя из аксиологического подхода путем анализа затруднений специалистов, обобщении успешного опыта профессиональной деятельности, анализа нормативных документов и требований, выработанных профессиональным сообществом [14]. Под профессиональными ценностными установками мы понимаем целостное динамическое состояние субъекта профессиональной деятельности, определяемое его готовностью к осуществлению профессиональной деятельности с ориентацией на ее значимые характеристики, определяющие ее эффективность, идеал, нормы и эталоны должного в профессиональном поведении.

Выявленные профессиональные ценностные установки специалистов выступают регулятором их поведения в профессиональной деятельности, в своей совокупности составляют образовательные цели и определяют целевой компонент педагогической системы формирования профессиональных ценностных установок у студентов вузов. Сама педагогическая система формирования профессиональных ценностных установок включает следующие сущностные характеристики. Совокупность ценностных установок, определяет приоритетные цели обучения, отражающие требования к профессиональной деятельности. Соответствующая установкам совокупность профессиональных компетенций, определяющая принципы отбора содержания, форм и методов обучения. Принципы организации обучения студентов, определяющие содержание деятельности педагога на этапах образовательного процесса.

Таким образом, аксиологический подход позволяет создать условия для осуществления перехода от моделированных профессиональных ценностных установок специалиста, ориентируемых на его максимально эффективную деятельность, к реально сформированным в процессе обучения профессиональным ценностным установкам у студентов.

В современной ситуации пересечения разных методологических позиций аксиологический подход позволяет продемонстрировать необходимость формирования профессиональных ценностных установок специалиста как важного фактора профессиональной компетентности в его становлении.

## Литература

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности [Текст] / К.А. Абульханова-Славская - М., 1980. – 335 с.
2. Арнольдов, А.И. Путь к храму культуры: образование как социальный феномен [Текст] / А.И. Арнольдов. - М., 2000. - 208 с.
3. Богуславский, М.В. Инновационный потенциал разработки теории содержания образования и образовательных технологий (в отечественной педагогике второй половины XX века). [Текст] / М.В. Богуславский - Монография. - М.: ИТИП РАО, 2008. - 130 с.
4. Бодалев, А.А. Личность и общение. Избранные психологические труды [Текст] / А.А. Бодалев Изд. 2, перераб. – М.: МПА, 1995. - 328 с.

5. Гершунский, Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика: теория, методология, практика. [Текст]/Б.С.Гершунский-М.: Флинта: Наука,2003.–768с.
- 6.Каган, М.С. Философская теория ценностей [Текст] /М.С.Каган - СПб, 1997. – 205 с.
7. Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей. [Текст] / А.В.Кирьякова – Оренбург: ОГУ, 1996. – 190 с.
- 8.Никандров, Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий [Текст] /Н.Д.Никандров - М.:Педагогическое общество, 2000.–304с.
9. Никандров, Н.Д. Ценности как основа целей воспитания [Текст] / Н.Д.Никандров // Педагогика. - 1998. - № 3. - С.3-11.
10. Педагогическая аксиология: монография [Текст] /Г.И.Чижаква и др., ответ. ред. Г.И.Чижаква, В.А.Сластенин – Красноярск: СибГТУ, 2008.– 294с.
11. Образование: идеалы и ценности (историко-теоретический аспект) /Под ред. З.И.Равкина [Текст] / З.И.Равкин. - М.: ИТПиО РАО, 1995. – 361 с.
12. Розов, Н.С. Ценность в проблемном мире [Текст] /Н.С.Розов. – Новосибирск, 1998. – 292с.
13. Скляренко, И.С., Ермоленко, В.А. Теоретические аспекты процесса формирования профессиональных ценностных установок у студентов высших учебных заведений [Текст] //Профессиональное образование: модернизационные аспекты: коллективная монография. В 9-ти томах. Том 2 – Ростов-на-Дону: «Научное сотрудничество», 2013. – С.120-150.
14. Щербакова, А.И. Аксиологическая подготовка учителя музыки на современном этапе: Автореф. дисс...докт. пед. наук [Текст] /А.И.Щербакова.– М., 2004. - 60с.
15. [ria.ru/general\\_jurisdiction/2009\\_112](http://ria.ru/general_jurisdiction/2009_112).

**УДК 159.99**

### **АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГА-ПРАКТИКА**

**Антонова Наталья Александровна** (Москва, Россия) - доктор психологических наук, профессор кафедры психологии развития ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет»; г. Сергиев Посад; e-mail: [Kleopatra-ANA-77@yandex.ru](mailto:Kleopatra-ANA-77@yandex.ru)

#### **Аннотация**

Статья посвящена обоснованию акмеологических ориентиров в профессиональном становлении психолога-практика. В качестве таковых предлагается рассматривать критерии психологической зрелости, выделенные автором в концепции триадной реинтеграции.

**Ключевые слова:** триадная реинтеграция, толерантность, контакт, принятие.

### **AKMEOLOGICAL REFERENCE POINTS PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE PRACTICING PSYCHOLOGIST**

**Antonova Natalya Aleksandrovna** (Moscow, Russia) - the doctor of psychological sciences, professor of department of psychology of development FPBEI HPE "The Moscow pedagogical state university"; Sergiev Posad, e-mail: [Kleopatra-ANA-77@yandex.ru](mailto:Kleopatra-ANA-77@yandex.ru)

#### **Abstract**

Article is devoted to justification the akmeological of reference points in professional formation of the expert psychologist. As those it is offered to consider the criteria of a psychological maturity allocated with the author in the concept of triad reintegration.

**Keywords:** triad reintegration, tolerance, contact, acceptance.

В современном научном мире уже не вызывает сомнения тот факт, что профессиональная подготовка психологов-практиков не может обойтись без личной терапии. Навыки обращения с собственным внутренним миром для специалистов «помогающих профессий» – важнейшая и неотъемлемая часть их профессиональных навыков.

Одной из проблем, которую должна исследовать на теоретическом и прикладном уровнях акмеология, является выяснение характера взаимосвязи между развитием человека как сложного природного существа (индивида), как продукта общественных отношений (личности) и как субъекта деятельности, прежде всего как профессионала. Кроме того, писал, А.А. Бодалев, можно отметить, что индивидуальная, личностная и субъектно-деятельностная «ипостаси» человека могут находиться не только на разных уровнях развития, но они весьма определенным образом влияют как на развитие друг друга, так и на развитие человека в целом как индивидуальности [2].

Исходя из вышесказанного, становится очевидным, что акмеологические ориентиры профессионального становления психолога-практика, должны отражать все названные линии развития, то есть необходим целостный, комплексный, интегративный подход к данной проблеме. В экзистенциально-гуманистической парадигме интегративного подхода теоретико-методологическими основаниями разрабатываемой нами концепции триадной реинтеграции выступают: концепция нужды (С.Д. Максименко), динамическая концепция личности Д.Н. Хломова, понимание личности и сущности человека в триалогическом подходе А.Б. Орлова, концепция позитивной дезинтеграции К. Домбровски.

Мы исходим из того, что человек представляет собой сложнейшую, высокоорганизованную психологическую систему, способную к саморазвитию и самотрансформации. Опираясь на концепцию С.Д. Максименко, мы считаем, что «ядром» этой системы является *нужда* как уникальное информационно-энергетическое свойство человека, проявляющееся в каждом акте его жизнедеятельности через сложное и противоречивое единство трех энергетических потоков (источников активности). Биологическая природа нужды обнаруживает себя в проявлениях спонтанно-инстинктивной активности; социальная – адаптивно-нормативной активности; духовная – преобразующе-творческой активности человека. Результатом воплощения такой активности в различных актах жизнедеятельности и ассимиляции полученного опыта становятся разнообразные психические образования, которые, структурируясь вокруг энергетически заряженного ядра, образуют сложную и уникальную систему – индивидуальность человека.

В ней можно выделить три подструктуры. *Биологическое Я* «заботится» о сохранении и продолжении жизни. *Социальное Я* «стремится» к максимально комфортному существованию в системе социальных отношений. *Духовное Я*, «стремящееся» к наиболее полному раскрытию сущностных потенциалов человека, к утверждению его уникальности, а также, на более поздних этапах развития, – к гармонизации внутреннего мира, т.е. к более эффективному и конструктивному взаимодействию между подструктурами триады [1].

Напряженное взаимодействие этих внутренних противоречивых тенденций и выступает *основной движущей силой психического развития человека*. Сам же процесс здорового развития, опираясь на концепцию К. Домбровски, мы понимаем как постоянную позитивную дезинтеграцию сформировавшихся на данный момент структур и функций, с последующей их реинтеграцией на более высоком уровне.

Опираясь на триалогический подход к практике психологической помощи, предложенный А.Б. Орловым, мы к проявлениям Биологического Я относим эмоции и

телесные ощущения; Социального Я - оценки, мысли, убеждения, аналитическую деятельность, цели, мечты; Духовного Я - интуицию, образы и высшие чувства (состояния сознания, связанные с экзистенциальным проживанием смыслов и ценностей) [7].

В основе проявлений активности каждой из подструктур индивидуальности человека лежат определенные метапотребности (Д.Н. Хломов): в основе активности Биологического Я – метапотребность в безопасности; Социального Я – метапотребность в привязанности, принятии и принадлежности; в основе активности Духовного Я – метапотребность в свободе персонального действия (манипуляции) с внутренними и внешними объектами. Общим показателем «здорового развития», таким образом, является возможность перехода от одной метапотребности к другой, т.е. гибкость контакта, возможного при условии относительного «здоровья» каждой из подструктур, что обеспечивает возможность их конструктивного взаимодействия [10].

Обобщая концептуальные положения, обозначенные в ряде работ А.Б. Орлова и Д.Н. Хломова, в качестве более конкретных критериев психологической зрелости и здоровья человека, а, значит и акмеологических ориентиров в профессиональном становлении психолога-практика, мы предлагаем рассматривать ориентиры, представленные в Таблице 1.

Таблица 1.

Показатели психологического здоровья и психологической зрелости психолога-практика – акмеологические ориентиры профессионального развития

| <i>Биологическое Я</i><br>(эмоционально-телесный уровень контакта с миром) | <i>Социальное Я</i><br>(когнитивно-поведенческий уровень взаимодействия)  | <i>Духовное Я</i><br>(интуитивно-образно-семантический уровень)           |
|--|---|---|
| Толерантность к неопределенности   | Толерантность к потерям   | Толерантность к неудачам  |
| Готовность и способность к эмпатическому контакту с другими и самим собой  | Готовность и способность к эмлогическому контакту с другими и самим собой | Готовность и способность к эмфилическому контакту с другими и самим собой |

Позаимствовав из концепции А.Б. Орлова терминологию, обозначающую три разновидности контакта, мы, однако, внесли существенные изменения в понимание сущности этих процессов. Так, *эмлогический контакт*, согласно А.Б. Орлову, являет собой совпадение, контактирование с логикой рассуждений другого человека, готовность и способность к принятию его мыслей и представлений; *эмпатический контакт* - совпадение, контактирование с чувственной сферой жизни другого человека, готовность и способность принимать его переживания; *эмфилический контакт* - совпадение, контактирование с наиболее глубокими, сущностными проявлениями жизни другого человека, готовность и способность принимать его интуицию, образы и состояния сознания, связанные с экзистенциальным проживанием смыслов и ценностей.

В нашей же концепции сущность каждой из составляющих КПЭТИОСа (триадного контакта) отвечает не на вопрос «С чем контакт?», а на вопрос «Какой контакт?», т.е. на каком уровне находится субъект контакта, какая из его подструктур сейчас контактирует (активно взаимодействует): эмлогический контакт – Социальное Я, эмпатический – Биологическое Я, эмфилический – Духовное Я. Таким образом, фактически мы имеем не три, а девять видов качественно отличающихся друг от друга контактов:

- эмлогический контакт с логикой рассуждений другого человека (с Социальным Я), принятие его мыслей и представлений на когнитивно-поведенческом уровне;
- эмлогический контакт с чувственной сферой жизни другого человека (с Биологическим Я), принятие его переживаний на когнитивно-поведенческом уровне;
- эмлогический контакт с наиболее глубокими, сущностными проявлениями жизни

- другого человека (с Духовным Я), принятие его интуиции, образов и экзистенциальных состояний сознания на когнитивно-поведенческом уровне;
- эмпатический контакт с чувственной сферой жизни другого человека (с Биологическим Я), принятие его переживаний на эмоционально-телесном уровне;
  - эмпатический контакт с логикой рассуждений другого человека (с Социальным Я), принятие его мыслей и представлений на эмоционально-телесном уровне;
  - эмпатический контакт с наиболее глубокими, сущностными проявлениями жизни другого человека (с Духовным Я), принятие его интуиций, образов и экзистенциальных состояний сознания на эмоционально-телесном уровне;
  - эмфилический контакт с логикой рассуждений другого человека (с Социальным Я), принятие его мыслей и представлений на интуитивно-образно-семантическом уровне;
  - эмфилический контакт с чувственной сферой жизни другого человека (с Биологическим Я), принятие его переживаний на интуитивно-образно-семантическом уровне;
  - эмфилический контакт с наиболее глубокими, сущностными проявлениями жизни другого человека (с Духовным Я), принятие его интуиций, образов и экзистенциальных состояний сознания, на интуитивно-образно-семантическом уровне.

Каждый из этих контактов требует от психолога определенных навыков, развитию которых и посвящены занятия в проводимых нами *expiience*-группах «Психологическая мастерская» и «Школа М-ТРИ». Суть работы заключается в поочередном контактировании с социальной, биологической и духовной подструктурами (подсистемами) индивидуальности клиента. Результатом этого становится экологичная фасилитация процессов их конструктивной дезинтеграции и реинтеграции на более высоком уровне осознанности, гибкости, конструктивности и эффективности.

Базовым методическим приемом выступает прием «*Движение по спирали*» (синтез циркулярного интервью и интрапсихической монодрамы). Основная цель – проясняя внутренние, функциональные связи (механизмы саморегуляции интрапсихической системы), а также «соотношения сил» между подструктурами индивидуальности клиента в их сложной, противоречивой и неповторимой динамике данного момента, найти ответы на вопросы: «Что происходит?» и «Для чего (зачем) это нужно?».

В целом, разрабатываемый нами психотерапевтический метод *триадной реинтеграции* (М-ТРИ) является экзистенциально-гуманистическим синтезом глубинной юнгианской психотерапии и психотерапии контакта, осуществляемых на основе феноменологического анализа.

Работа с внутренними феноменами – это работа с частями внутреннего мира клиента, где терапевт выступает как фасилитатор внутренних процессов (создает и поддерживает условия для проявления феноменов, для их осознания и проживания клиентом). Феномены разворачиваются, сливаются, взаимодействуют. Задача терапевта – быть «сценой» этих взаимодействий, а также организовывать среду для «работы» внутренних феноменов клиента, поддерживать процесс, следуя за потоком энергии.

Здесь важно помнить, что у терапевта суженное поле зрения (как через замочную скважину) и внутренний мир клиента всегда больше, чем то, что мы наблюдаем в данный момент, поэтому нельзя строить каких-либо предположений обо всей «картине» или каких-то взаимосвязях ее элементов. Работа с внутренней феноменологией также требует от терапевта и некоторой отстраненности, эмоциональной невключенности: он «как натуралист, который наблюдает за птицами». Эта метафора, на наш взгляд, довольно точно отражает *терапевтическую позицию*, которой будущему психологу еще только предстоит научиться. Ведь, наблюдая за птицей, вы не требуете, чтобы она села на определенную ветку, развернулась в определенном ракурсе или пела в определенной тональности, которая, как вам кажется, будет лучше гармонировать с расцветкой ее оперения или соответствовать окружающему ландшафту. Вы вступаете с ней в контакт на ее условиях, приближаясь ровно настолько, насколько она вам позволяет. Но вы понимаете и то, что на

поведение птицы влияет ваше присутствие. То есть в данный момент вы и птица (клиент) – элементы одной *экосистемы* и от того, насколько *экологично* сложится ваше взаимодействие, будет зависеть качество и продолжительность вашего контакта.

### Литература

1. Антонова Н.О. Психологічні основи розвитку готовності до професійної діяльності у майбутніх психологів : Автореф. дис. ... докт. психол. наук : 19.00.07 – «педагогічна і вікова психологія». – К., 2013. – 44 с.
2. Бодалёв А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. — М.: Флинта: Наука, 1998. — 168 с.
3. Джендлин Ю. Фокусирование. Новый психотерапевтический метод работы с переживаниями. - М.: Класс, 2000. – 448 с.
4. Лебедева Н.М., Иванова Е. А. Путешествие в Гештальт: теория и практика. – СПб.: Речь, 2004. – 560 с.
5. Лушин П. В. Экологичная помощь личности в переходный период: экофасилитация : [Монография] – Киев, 2013. – Т.2. – 296 с.
6. Максименко С.Д. Генезис существования личности. – Киев : ООО «КММ», 2006. – 240 с.
7. Орлов А. Б. Психологическое консультирование и психотерапия: триалогический подход // Вопросы психологии. – 2002. – №3. – С. 3-19.
8. Ситников А.П. Акмеологический тренинг: Теория, методика, психотехнологии. - М.: Технологическая школа бизнеса, 1996. – 428 с.
9. Улановский А.М. Феноменология в психологии и психотерапии: прояснение неотчетливых переживаний // Консультативная психология и психотерапия, 2009. №2. – С. 27-51.
10. Хломов Д.Н., Калитеевская Е.Р. Клинический подход в гештальт-терапии // Гештальт 2005 : Сб. Московского Гештальт Института . – М. : МГИ, 2005. – 100 с.
11. Dombrowski K. Positive Disintegration. - Boston, 1964.

### УДК 316.6

#### «АКМЕ» И РЕСУРСЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРОЙ МЕНЕДЖЕРА: ПРАКТИЧЕСКИЕ ЭФФЕКТЫ

**Шпитонков Сергей Викторович** (Москва, Россия) – начальник отдела компании «Ротер Хаус»; Москва, Зеленый пр. 35, стр. 1, e-mail: [shpitonkov@mail.ru](mailto:shpitonkov@mail.ru)

#### Аннотация

Обсуждаются результаты управления профессиональной карьерой (ПК) менеджеров посредством корпоративного обучения на протяжении 5-летнего формирующего эксперимента (в четырех экспериментальных группах и одной контрольной). Выделяются условия управления мезоциклами ПК (длительностью работы субъекта в организации, динамикой его ПК).

**Ключевые слова:** управление, обучение, карьера, менеджеры, развитие, ресурсы, субъект, среда.

#### "ACME" AND RESOURCES OF MANADGEMENT OF THE PROFESSIONAL CAREER OF THE MANADGER: PRACTICAL EFFECTS

**Shpitoncov Sergey Victorovich** (Moscow, Russia)- The head of the department of "Rother

house", Moscow, Zeleniy pr., 35, str. 1, e-mail: shpitionkov@mail.ru

### **Abstract**

The subject of the discussion is the following: the results of the management of managers professional career (PC) through corporate training over a 5-year formative experiment (in four experimental groups and one control group). Conditions of PC mesocycles (duration of work of the person in an organization, the dynamics of its PC) management are being marked out.

**Key words:** management, training, career, managers, development, resources, subject and environment.

«Акме» трактуется как «высшая точка», «период расцвета» и «наивысших достижений» человека как личности и как субъекта, как проявление «зрелости» в период взрослости [1, 2, 3]. Предположительно, это время активной профессиональной деятельности человека. В ряде исследований [4, 5, 6, 7, 8, 9, 10] предприняты попытки выделить факторы, динамику и содержание процессов *профессионального становления субъекта (ПСС)*, протекающих на протяжении его профессиональной жизни, в периоды работы в организациях на определенных должностных позициях. Среди детерминант ПСС выделяют «высоту» профессиональной иерархии (как число профессиональных и должностных позиций, которые может занимать человек в процессе своего профессионального продвижения в данной организации), открытый/закрытый тип кадровой политики (допускающие быстрое должностное продвижение как собственного персонала, так и специалистов «со стороны»), пол, уровень образования и др. Крупные коммерческие компании представляют тип организаций с «высокой» профессиональной иерархией и открытой кадровой политикой, следовательно, потенциально допускающих быстрое и продолжительное ПСС.

На основании полученных эмпирических данных нами выделены временные (или темпоральные) характеристики в динамике становления субъекта: 1) *макроциклы* как эволюция человека на протяжении всей профессиональной карьеры; 2) *мезоциклы* как эволюция субъекта в период его работы в организации (или в рамках одной специализации); 3) *микроциклы* как эволюция субъекта в период работы в организации на одном рабочем месте (или в отдельных, фиксированных должностных позициях). Показано, что детерминантами разных по масштабу циклов выступают разные условия окружения и «внутренние условия» человека как субъекта.

*Цель, задачи, методы исследования.* С целью оптимизации процессов, обеспечивающих самореализацию человека в труде и в других сферах жизнедеятельности, в ЗАО «Ротер Хаус» с 2011 г. проводится 5-летний лонгитюдный эксперимент. Оцениваются: успешность деятельности сотрудников (продуктивность работы), привлекаются экспертные оценки (суждения вышестоящих руководителей), самооценки удовлетворенности рабочими и личностными отношениями в группах. Для психодиагностики использовались стандартные методики (тест-опросники Р.Б. Кеттелла, УСК, У. Томаса, Дж. Фланагана, Д. Денисона) и исследовательские («ПВК менеджера», «Стили делового общения» и др.). В состав экспериментальных групп, привлеченных к разным формам корпоративного обучения, входили: менеджеры высшего звена управления (1 группа – 9 чел.), среднего звена (2 гр. – 20 чел.), «кадровый резерв» компании (3 гр. – 18 чел.), 4 гр. – вебинар (дистанционное обучение персонала с периодическими сессиями в главном офисе компании – 31 чел.), всего – 78 чел. В качестве контрольной группы (5 гр. – 19 чел.) выступили менеджеры среднего и низового звена, не проявившие желания участвовать к обучению.

*Результаты исследования.* Контрольные «срезы» по четвертому году эксперимента отражают положительную динамику многих из измеряемых параметров во всех экспериментальных группах (текучесть сократилась на 10-15%, частота назначения на более высокую должность возросла на 10-20%, продуктивность работы устойчиво повышается; отмечается положительная динамика успешности самореализации в сфере

семьи (как повышение доли лиц, состоящих в браке, имеющих одного, двоих, троих детей, более продолжительный стаж семейной жизни, сравнительно со средними по компании).

Итоги первых четырех лет формирующего эксперимента подтверждают наши гипотезы. В группах, более интегрированных с корпоративной культурой организации, слушатели чаще и быстрее продвигаются на следующие должностные позиции. У менеджеров, активно включенных в корпоративное обучение, стаж работы в организации статистически возрастает, стаж работы на «стартовых» должностных позициях уменьшается; изменяются в позитивную сторону социально-демографические характеристики (состояние в браке, стаж семейной жизни, число детей), сравнительно со стажем и другими характеристиками лиц, не включенных в разные формы обучения. В группах, в которых более широко и разнообразно реализованы учебные занятия, отмечены более активное использование внесубъектных и интерсубъектных ресурсов и лучшие показатели самореализации в работе и в семейной сфере.

### Литература

1. Акмеология / Под общ.ред. А.А.Деркача.- М.: РАГС, 2002. – 681 с.
2. *Бодалев А. А.* Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. М.: Наука, 1998.
3. Деркач А.А. Зазыкин В.Г. Акмеология - СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
4. Толочек В.А. Адаптация субъекта к социальной среде: парадоксы, парадигмы, психологические механизмы // Мир психологии, 2006, № 4, с. 131 – 146.
5. Толочек В.А. Сопряженная профессиональная карьера субъекта: контексты и измерения // Человек. Сообщество. Управление. 2011. № 2, с. 48 – 61.
6. Толочек В.А. Интерсубъектные, интрасубъектные и внесубъектные ресурсы профессиональной успешности // Вестник университета (Государственный университет управления). 2008. № 2. С. 155 – 161.
7. Толочек В.А. Социализация в квадрате: гетерохронность и нелинейная динамика профессионального становления субъекта в социономических профессиях. В кн.: Психология человека в современном мире. Т.3. Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л.Рубинштейна, 15 – 16 октября 2009. – М.: Изд-во ИП РАН, 2009, с. 182 – 191.
8. Толочек В.А., Журавлева Н.И., Шпитонков С.В. Динамика актуализации ресурсов субъекта на протяжении профессиональной карьеры // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2014, Т.3. вып. 4. С. 297 – 301.
9. Толочек В.А., Журавлева Н.И. Динамика актуализации ресурсов субъекта на протяжении профессиональной карьеры // Психологический журнал. 2015, Т. 36. № 1, с. 87 – 103.
10. Шпитонков С.В. Управление профессиональной карьерой менеджера: практические и теоретические аспекты // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г.Демидова. Сер. Гуманитарные науки. 2014, № 3 (29). С. 94 – 97.

## МИРНОЕ РАЗРЕШЕНИЕ КОНФЛИКТОВ КАК СМЫСЛОЖИЗНЕННАЯ И АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛА МЕЖДУНАРОДНИКА

**Москаленко Валентин Алексеевич** (Москва, Россия) - студент, Московский государственный институт международных отношений (Университета) МИД РФ, Москва, проспект Вернадского, 76,  
e-mail: moskalenkoolga@mail.ru

### **Аннотация**

В статье ставится проблема изучения нового аспекта в подготовке международных специалистов как профессионалов по конфликтообразованию. С этой целью выявлены классы психологических и акмеологических проблем личностно-профессионального развития международного специалиста, предложены акценты их разрешения.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка и личностно-профессиональное развитие международного специалиста, конфликтообразованию.

## THE PEACEFUL CONFLICT RESOLUTION AS SEMANTICALLY AND ACMEOLOGICAL PROBLEM OF PROFESSIONAL EXPERT IN INTERNATIONAL AFFAIRS

**Moskalenko Valentin Alekseevich** (Moscow, Russia)- the student, the MGIMO University, Russian foreign Ministry; Vernadskogo avenue, 76, Moscow, Russia, 119454; e-mail: moskalenkoolga@mail.ru

### **Abstract**

The article focuses on the problem of learning a new aspect in the preparation of the specialist in international affairs as professionals in conflict settling. With this purpose, the identified classes of the psychological and acmeological problems of the personal and professional development of international relations, the proposed emphasis of their resolution.

**Key words:** professional training and personal and professional development of specialist in international affairs, conflict settling.

Социально-политические и социально-экономические противоречия в развитии мировой цивилизации отмечаются сегодня многими акторами международной политики. Обозначено, что социум планеты «устал» от диктаторских, силовых решений мировых проблем. Сегодня мировое сообщество выходит на новый уровень развития, познавая все более качественно законы мирового устройства, запрашивая от политиков новых по качеству методов решения проблем мира.

Другой предпосылкой иного подхода к осознанию международного сотрудничества в XXI веке и необходимости мирного разрешения межгосударственных и межнациональных конфликтов могут выступить события «Арабской весны» за последние годы. **Революции выявили чрезвычайную хрупкость расстановки сил в этих государствах, показали противоречивость силовых решений и противостояний [1].**

Мировое сообщество в начале XXI века осознало и стало понимать следующее.

Во-первых, конфликты присущи не только истории человечества, но как современности, так и будущему миру. Во-вторых, силовое, а тем более военное, разрешение не приводит к успешности разрешения противоречий. Важен поиск мирных путей через систему взаимовыгодных уступок, выработанных в переговорном процессе. В-третьих, конфликтам и кризисам в международных отношениях значимо противопоставить интеграцию сил всего мира или объединения стран, которая должна быть взаимовыгодной, без ущемления прав какой-либо страны и без силового диктата, основанного на любом виде превосходства одного государства над другим. Поэтому у мировой цивилизации возникает

потребность в разработке методов и форм мирного и конструктивного конфликто разрешения.

Акторами этого процесса должны стать международники, которые не только выбрали данную специальность как профессионалы, но и субстантивно выбрали своим смыслом жизни - борьбу с конфликтами и кризисами в любых их формах в международных и межнациональных отношениях.

Если профессионал выбирает своим смыслом жизни - конфликто разрешение, то перед ним встают психологические и акмеологические проблемы личностно- профессионального развития международника.

*Первый класс* проблем - это *психо-защитный*, который рассматривается как профилактика своей личной субъектности, самости, не разрушение ее целостности и своей индивидуальности от негативного воздействия международного или межнационального конфликта на человека [2-3].

*Второй класс* - *акме-развивающий*, предполагающий поиск технологий саморазвития личности, а также возможности их применения в сложных социальных условиях осуществления профессиональной деятельности и построения карьеры [4-5].

*Третий класс* - *социально-преобразующий*, стремящийся разработать новые цели и перспективы развития социума и отдельных его представителей в постконфликтном периоде урегулирования ситуации, а также налаживания мирной жизни и существования региона, страны или нации вне конфликтов [6].

Названные проблемы возможны только при интеграции не только регионоведов, конфликтологов, социологов и политологов, но и психологов, акмеологов, а также этнопсихологов.

На наш взгляд, главное, что должно быть учтено в любом перечисленном классе проблем - это знание социально-исторических, этно-психологических, конфессиональных и личностных особенностей населения данного региона наряду с политическими, экономическими и другими. Выявление и учет этно-психологических особенностей в профессиональной деятельности дипломата и их роль в современной политике было показано нами ранее на примере турецкого этноса и Турецкой республики [См. 7-8].

Предложенный новый аспект в подготовке международников и становлении их как профессионалов по конфликто разрешению, на наш взгляд, не только окажет большое влияние на миротворческий процесс во всем мире, но и активизирует личностно- профессиональное развитие международника.

## Литература

1. Режим доступа: <http://www.azglobus.net/2399-revolyuciya-varvarskiy-sposob-progressa.html>
2. Миронова Г.В., Москаленко О.В. Взаимосвязь профессиональной самореализации молодежи с процессами ее самоактуализации, самоопределения и самоосуществления. //Мир психологии. 2011. №1. - С.193-200.
3. Москаленко О.В. Личностно-профессиональное развитие современного человека. //Мир психологии. - 2004. № 4. - С. 166-170.
4. Москаленко О.В. Профессиональное самосознание личности: итоги, проблемы, перспективы. //Акмеология. 2004. № 3. - С. 46-50.
5. Москаленко О.В. Психология профессиональной карьеры государственных служащих. М.:РАГС. 2005. - 245с.
6. Москаленко О.В., Иванова Н.А. Акмеологические ресурсы управления развитием муниципальной образовательной системы. //Акмеология. 2010.№ 2.-С.74-77.
7. Москаленко В.А. Выявление и учет этно-психологических особенностей в профессиональной деятельности дипломата (на примере турецкого этноса).//Мат-лы VI Международной научной заочной конференции «Акмеология: личностное и

профессиональное развитие человека» (Москва, июнь 2012.). М.:РАНХиГС, 2013, С.198-181.

8. Москаленко В.А. Роль этно-психологических особенностей нации в современной политике (на примере Турецкой республики).//Мат-лы VIII Международной научной заочной конференции «Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека» (Москва, июнь 2014 г.). М.: РАНХиГС, 2014, С. 190-191

**УДК 159.9.01**

## **АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ И ЛОКУСА КОНТРОЛЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СЛУЖЕБНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Кострикина Инна Станиславовна** (Москва, Россия) - кандидат психологических наук, доцент, директор по персоналу Indexeventus, 414011, г. Мытищи, ул. 4-ая Парковая д.1, [psyresearcher@hotmail.com](mailto:psyresearcher@hotmail.com)

### **Аннотация.**

Сбалансированность мотивационных и контролирующих функций обозначена как психологический маркер высшей ступени профессионального развития в системе служебной деятельности. Параметры мотивации достижения и локуса контроля определены как ведущие предикторы эффективности профессионализации при переходе от новичкового периода к компетентностному и в период становления специалиста как эксперта в служебной деятельности.

**Ключевые слова:** служебная деятельность, профессионализация, баланс мотивационных параметров

### **ACMEOLOGY FEATURES OF DEVELOPMENT MOTIVATION OF ACHIEVEMENT AND LOCUS CONTROL FOR GOVERNMENT SERVANTS AND FIREFIGHTERS**

**Costrikina InnaStanislavovna** (Moscow, Russia) - Ph.D., Associate Professor, Human Resource Director for Indexeventus, 414011, Mytisch, st. 4th Park,1 [psyresearcher@hotmail.com](mailto:psyresearcher@hotmail.com)

### **Abstract**

Motivational balance and control functions are denoted as a psychological markers for highest level of professional development in the government professional system. Parameters motivation of achievement and locus control are defined as major predictors of the effectiveness of the professionalization for the transition period from novice to competency specialist and during the formation of the expert.

**Keywords:** Civil service professional activity, professionalization, motivational balance settings

Достижение акме в профессиональном развитии, это достижение сбалансированности психических функций, что обеспечивает оптимальность профессионального поведения и акмеологическую вариативность в целом. Оптимальность в достижении цели или выполнении деятельности не может обеспечиваться доминированием или гипертрофией той или иной функции, поэтому основное внимание в анализе данных уделено соотношению измеряемых переменных. Принципы интегративного компетентностного подхода, в рамках которого мотивация и способности понимаются как единое целое в профессиональной самореализации [1;2;5;7], позволяют обнаруживать целостные мотивационные и когнитивные паттерны психических свойств, лежащих в основе профессионального роста и развития. Принципы комплексности в понимании эмпирических фактов [6] способствуют уходу от узконаправленного

дихотомического понимания проявлений локуса контроля или мотивации достижения - избегания.

Компетентность по определению Дж. Равена – это мотивированные способности [7], поэтому столь сильно влияние мотивации достижения на наличие практических успехов в деятельности. Отсутствие прямых корреляций может быть связано как с эффектом нелинейности связей, так и со спецификой деятельности [3;4]. Показатели индивидуальной эффективности служебной деятельности – это уровень задач, доверяемых государственному служащему, и качество их решения, служебное положение. Это деятельность постоянная, нельзя ее единоразово выполнить и получить результат, завершить, в этом отличие служебной деятельности от проектной, творческой или трудовой продуктивной деятельности. Непрерывность и рост сложности могут требовать от специалиста специфической сбалансированности мотивации достижения и мотивации неудачи, баланса интернальности и экстернальности в локусе контроля.

Параметры локуса контроля и мотивации достижения были выбраны эмпирическим путем как доминирующие при переходе от новичковой стадии профессионального развития к компетентностной и связанные с наличием реальных практических и карьерных достижений у компетентных специалистов. Если на ранних стадиях профессионального и возрастного развития (до 25 лет) ведущими параметрами являются когнитивные способности, формально-динамические свойства индивидуальности и выраженный интернальный локус контроля [3;4], то в более поздние периоды на первый план выходит мотивация достижения.

Исследование проведено на выборках государственных гражданских служащих – молодых специалистов, выпускников проекта «Гражданская смена» (34 человека), групп рядовых пожарных (24 человека), офицеров службы пожарного надзора (23 человека), обучающихся в УЦ Федеральной противопожарной службы. Показано: специфический баланс мотивов достижения и избегания и интернальности, экстернальности в локусе контроля связан с удовлетворенностью профессиональной деятельностью и высокой самооценкой профессиональных достижений, с реальными практическими и карьерными успехами. Группы были выровнены по стажу работы (от двух до пяти лет) и по возрасту (диапазон возраста в каждой из трех групп от 25 до 36 лет).

Для оценки баланса изучаемых переменных, характерного для различных подгрупп испытуемых, были применены следующие методики: опросник мотивации достижения А. Мехрабиана (в адаптации М.Ш. Магомед-Эминова); «Уровень субъективного контроля» (вариант методики «Локус контроля» Дж. Роттера в адаптации Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда); «Уровень готовности к риску» А.М. Шуберта; оценка уровня удовлетворенности работой от 1 до 10 баллов; анкета социо-биографических данных, включающих пол, возраст, образование, стаж работы в органах государственной гражданской службы и Федеральной противопожарной службы, семейное положение и т.д. Использованы методики, примененные ранее в комплексных исследованиях когнитивной и личностной сферы государственных гражданских служащих. Результаты были обработаны при помощи кластерного анализа для выявления наиболее успешных и благополучных субгрупп испытуемых – носителей определенного баланса признаков и субгрупп, условно относимых к группе риска, с выраженным низким уровнем удовлетворенности работой, отсутствием достижений. Также был использован дисперсионный анализ данных для оценки межгрупповых различий.

Как и ожидалось, принадлежность к профессиональной группе слабо влияет на исследуемые переменные (в склонности к риску различия  $p < 0,0056$ ). Параметры удовлетворенности работой и наличия достижений более существенно предопределяют различия в исследуемых показателях (наличие достижений в интернальном локусе контроля  $p < 0,001$ ; субъективная удовлетворенность работой в мотивации достижений  $p < 0,000$ ;). Под достижениями подразумевался карьерный рост, награждения, получение специализированного профильного дополнительного образования, рост оплаты труда.

К основным результатам анализа данных можно отнести выделение кластеров испытуемых, смешанных по профессиональному составу, но с проявлениями сбалансированных показателей интернальности и экстернальности, мотивов достижения и избегания. Важной деталью в характеристике кластеров «успешных и сбалансированных» является возраст от 29 лет. Кластер успешных с преобладанием интернальности состоит из более молодых испытуемых. Группу риска составляет кластер специалистов с выраженными высокими значениями мотивации достижения и избегания. При кластеризации по параметру склонности к риску обнаружено, что высокая склонность к риску сочетается с мотивацией достижения при отсутствии реальных профессиональных достижений.

### **Заключение**

Объединение, интеграция личностью противоположных детерминант поведения (в данном случае экстернальности и интернальности или мотивов достижения и избегания) на пути достижения своего «акме» свидетельствует в пользу преодоления эгоцентризма, заикленности на собственной успешности или неуспешности, в пользу открытости в адрес самого себя, переходу от развития себя в профессии к развитию профессиональной сферы.

Безусловно, в рамках данного исследования охвачены не все виды служебной деятельности, но обозначены основные направления их комплексного исследования. Например, параметр внешнего риска может определять не только спецификацию самого вида деятельности, но и качеств обуславливающих эффективное профессиональное развитие. В профессиях, связанных со службой, направленной на преодоление опасности, требуется более выраженная интернальность и толерантность к риску при сбалансированности мотивов достижения и избегания. В служебной деятельности, направленной на администрирование процессов взаимодействия в гражданском обществе, требуется баланс интернального и экстернального локуса контроля, преобладание мотивации достижения.

### **Литература**

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // «Эйдос», 2006 [Электронный ресурс]. <http://www.eidos.ru./journal/2006/0505.htm>.
2. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. М.: Литкон, 2007.
3. Кострикина И.С. ИмPLICITная обучаемость как условие реальных достижений в различных видах профессиональной деятельности. // Психологический журнал, 2008, Т. 29, № 4 . – С.66-76.
4. Кострикина И.С. Борщевский Г.А. , Рабинович П.В. и др. Когнитивные предпосылки эффективной профессионализации молодежи в сфере государственной гражданской службы. // Психология обучения, 2012 № 11- С. 83-103.
5. Куликова Е. В. Общее и особенное в развитии профессиональной компетентности кадров управления. // Специальность 19.00.13 - психология развития, акмеология (психологические науки). Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Москва-2006. // Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике <http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-13/>
6. Обухова Л.Ф. Психология развития в начале нового века.// Психологическая наука и образование. 2014. Т.19. № 4. С.5-14.
7. Равен Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М.: Когито-центр, 2002.

## ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬЮ ТРУДОМ И ИЕРАРХИЕЙ ЦЕННОСТЕЙ СЛУЖАЩИХ ТАМОЖЕННЫХ ОРГАНОВ

**Селезнева Елена Владимировна** (Москва, Россия) - доктор психологических наук, профессор, кафедра акмеологии и психологии профессиональной деятельности ИОН РАНХиГС; пр. Вернадского, 84, Москва, 119606; e-mail: [selezneva-ev@ranepa.ru](mailto:selezneva-ev@ranepa.ru)

### **Аннотация**

Статья посвящена анализу результатов эмпирического исследования взаимосвязи между удовлетворенностью трудом и иерархией ценностей служащих таможенных органов. В данной работе показано, что иерархия ценностей как по их значимости, так и по удовлетворенности их реализацией в профессиональной деятельности обусловлена уровнем удовлетворенности трудом.

**Ключевые слова:** удовлетворенность трудом, ценности, значимость, удовлетворенность реализацией.

### **RELATIONSHIP BETWEEN JOB SATISFACTION AND THE HIERARCHY OF VALUES CUSTOMS OFFICERS**

**Selezneva Elena V.**(Moscow, Russia) – Ph.D., D.Ps., Professor, The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, professor of the Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity; Vernadsky prospect, 84, Moscow, Russia, 119606; e-mail: [selezneva-ev@ranepa.ru](mailto:selezneva-ev@ranepa.ru)

### **Abstract**

This article analyzes the results of empirical studies on the relationship between job satisfaction and the hierarchy of values Customs officers. In dannoy shown that the hierarchy of values as to their importance and satisfaction for their implementation in professional activities due to the level of job satisfaction.

**Keywords:** job satisfaction, value, importance, satisfaction with the implementation.

Удовлетворенность трудом, являясь и субъективной, и субъектной его составляющей определяет, с одной стороны, своеобразие деятельности, а с другой, - степень активности личности [1]. При этом удовлетворенность трудом тесно взаимосвязана с системой ценностей и ценностных ориентаций, которая выступает как ее социально-психологический и акмеологический фактор и одновременно сама детерминируется уровнем удовлетворенности трудом.

Чтобы подтвердить данное положение, мы совместно с Ю.Е. Романенко, провели эмпирическое исследование.

Выборочную совокупность исследования составили 119 респондентов. В качестве диагностических инструментов использовались разработанные Е.В. Селезневой опросники «Удовлетворенность трудом» и «Ценности профессиональной деятельности», позволяющие оценить уровень значимости включенных в него ценностей для участников исследования, а также удовлетворенность участников исследования реализацией перечисленных ценностей в их профессиональной деятельности.

В целом по выборке были сопоставлены первые ранговые места по самооценке значимости ценностей для участников исследования и по самооценке их удовлетворенности реализацией ценностей в профессиональной деятельности (табл. 1).

Таблица 1

**Иерархия ценностей по их значимости и удовлетворенности их реализацией в профессиональной деятельности участников исследования (баллы по 7-балльной шкале)**

| Ранг | Ценности  |   |
|------|---|---|
|      | по значимости   | по удовлетворенности их реализацией в профессиональной деятельности |
| 1    | Ответственность<br>(6,22)                               | Ответственность<br>(5,66)   |
| 2    | Стабильность («уверенность в завтрашнем дне»)<br>(5,98) | Верность профессиональному долгу<br>(5,32)                          |
| 3    | Компетентность (мастерство)<br>(5,97)                   | Честь (достоинство)<br>(5,24)                                       |
| 4    | Честь (достоинство)<br>(5,96)                           | Служение Отечеству<br>(5,04)  |
| 5    | Саморазвитие<br>(самосовершенствование) (5,85)          | Компетентность (мастерство) (4,90)                                  |

Как видно из таблицы, на первом месте и по значимости, и по удовлетворенности реализацией в профессиональной деятельности находится ценность ответственности, ценность чести занимает по значимости 4-е, а по удовлетворенности ее реализацией в профессиональной деятельности - 3-е место в иерархии. Остальные три места занимают разные ценности, т.е. степень значимости ценностей и удовлетворенности участников исследования их реализацией в профессиональной деятельности не совпадает. Интересно, что ценность компетентности по значимости занимает 3-е место, а по удовлетворенности ее реализацией в профессиональной деятельности - 5-е место. При этом оценка удовлетворенности реализацией ценностей в профессиональной деятельности оказывается заведомо ниже, чем оценка их значимости.

Ранговый анализ показал также, что в иерархии ценностей существуют различия в зависимости от уровня удовлетворенности трудом.

Наиболее значимыми для себя участники исследования с низким и высоким уровнем удовлетворенности трудом считают следующие ценности (табл. 2).

Таблица 2

**Наиболее значимые ценности служащих таможенных органов с высоким и низким уровнем удовлетворенности трудом (баллы по 7-балльной шкале)**

| Ранг | Уровень удовлетворенности трудом   |   |
|------|--|---|
|      | низкий   | высокий   |
| 1    | Ответственность<br>Стабильность («уверенность в завтрашнем дне»)<br>(6,16) | Ответственность<br>(6,5)  |
| 2    | Саморазвитие<br>(самосовершенствование) (5,68)                             | Честь (достоинство)<br>Верность профессиональному долгу<br>(6,3)                            |
| 3    | Компетентность (мастерство)<br>Честь (достоинство)<br>(5,61)               | Компетентность (мастерство)<br>Работа (процесс деятельности)<br>Служение Отечеству<br>(6,1) |
| 4    | верность профессиональному долгу<br>(5,35)                                 | уважение окружающих (социальное признание)  |

|   |                           |  |
|---|---------------------------|--|
|   |                           | стабильность («уверенность в завтрашнем дне»)<br>успех (достижение)<br>саморазвитие (самосовершенствование)<br>(5,8) |
| 5 | Успех (достижение) (5,32) | Самореализация (5,5)   |

Как видно из таблицы, у участников исследования с низким и высоким уровнем удовлетворенности трудом по рангу в иерархии значимости ценностей совпадают только 1-й ранг – ответственность и 3-й ранг – компетентность. При этом средние оценки значимости ценностей в группе с высоким уровнем удовлетворенности трудом в целом выше.

Интересно, что на последнем месте в иерархии ценностей по их значимости для участников исследования и в группе с низким уровнем, и в группе с высоким уровнем удовлетворенности трудом находится ценность власти (соответственно 3,45 и 4,3 балла).

Самооценка удовлетворенности реализацией ценностей в профессиональной деятельности в группах с низким и высоким уровнем удовлетворенности трудом также различается (табл. 3).

Таблица 3

**Ценности, реализацией которых наиболее удовлетворены служащие таможенных органов с высоким и низким уровнем удовлетворенности трудом (баллы по 7-балльной шкале)**

| Ранг | Уровень удовлетворенности трудом   |  |
|------|--|--|
|      | низкий   | высокий  |
| 1    | Ответственность<br>Стабильность («уверенность в завтрашнем дне»)<br>(5,06) | Верность профессиональному долгу<br>( 6,5)       |
| 2    | Честь (достоинство)<br>верность профессиональному долгу<br>(4,55)          | Честь (достоинство)<br>Ответственность<br>( 6,4) |
| 3    | Служение Отечеству<br>(4,35)   | Служение Отечеству<br>(6,2)                      |
| 4    | Компетентность (мастерство)<br>( 4,10)                                     | Работа (процесс деятельности)<br>(6,1)           |
| 5    | уважение окружающих (социальное признание)<br>(3,65)                       | Самореализация (5,8)                             |

Как видно из таблицы, если в группе с низким уровнем удовлетворенности трудом на 1-м месте в иерархии ценностей стоят ответственность и стабильность, то в группе с высоким уровнем – верность профессиональному долгу.

На последнем месте в иерархии ценностей по степени их реализации в профессиональной деятельности участников исследования и в группе с низким уровнем, и в группе с высоким уровнем удовлетворенности трудом находится ценность материального благосостояния (соответственно 2,29 и 4,6 балла).

В целом исследование взаимосвязи между удовлетворенностью трудом и иерархией ценностей служащих таможенных органов позволило нам сделать следующие выводы:

- иерархия ценностей по значимости и по удовлетворенности реализацией в профессиональной деятельности в целом по выборке определяется предметом и целями профессии служащих таможенных органов;

– более низкая оценка удовлетворенности реализацией ценностей в профессиональной деятельности по сравнению с оценкой их значимости в целом по выборке может свидетельствовать, с одной стороны, о том, что организационная среда не способствует максимальной профессиональной самореализации служащих таможенных органов, а с другой стороны, о том, что сами субъекты профессионального труда не полностью реализуют свой потенциал;

– уровень удовлетворенности трудом взаимосвязан с различиями в иерархии ценностей как по их значимости, так и по удовлетворенности реализацией в профессиональной деятельности.

### Литература

1. Селезнева Е.В., Романенко Ю.Е. Общие характеристики удовлетворенности трудом служащих таможенных органов // Акмеология. 2014. № 4. С. 213-225

УДК 159.9

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СУБЪЕКТА ТРУДА

**Зеленова Марина Евгеньевна** (Москва, Россия) – кандидат психологических наук, научный сотрудник, Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Институт психологии РАН; Москва, Ярославская ул., 15, к.1; e-mail: [mzelenova@mail.ru](mailto:mzelenova@mail.ru)

### Аннотация

Статья посвящена анализу результатов эмпирического исследования, направленного на изучение связи между особенностями идентичности и уровнем стресса. Показана роль профессиональной и социальной идентичности в структуре факторов сохранения психологического здоровья субъектов труда. Участники: специалисты машиностроительной промышленности, средний возраст - 39 лет, n=95 чел.

**Ключевые слова:** личностные характеристики, я-концепция, профессиональная идентичность, психологические ресурсы, стресс, психологическое здоровье.

## PROFESSIONAL IDENTITY AS A FACTOR OF PSYCHOLOGICAL HEALTH OF WORKING SPECIALISTS

**Zelenova Marina Evgenievna** (Moscow, Russia) - Ph.D in Psychology, research fellow of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Science; Moscow, Yaroslavskaia street, 15, k. 1; e-mail: [mzelenova@mail.ru](mailto:mzelenova@mail.ru)

### Abstract

This article analyzes the results of empirical research aimed at studying the relation between characteristics of identity and stress level. Shown the role of professional and social identity in the factors structure in maintaining mental health of working specialists. Participants of research: experts of machine engineering industry, middle age - 39 years; n=95 persons.

**Keywords:** personality traits, self-conception, professional identity, mental resources, stress, psychological health.

Профессиональная деятельность для человека всегда была не только средством получения материального благополучия, но и важной сферой его социальной и личностной реализации. Распространение информационных технологий, автоматизация и внедрение робототехники облегчили физические условия труда, усилив связь между характером выполнения профессиональных обязанностей и отношением общества к профессионалу, а

также зависимость результатов труда от мотивации и личностных особенностей работающего индивида. По мнению Е.П. Ермолаевой, психологию социальной реализации профессионала следует рассматривать в системе идентификационных отношений «человек–профессия–общество», объединяя в единое целое *идентичность, социальность* и *историчность*. Именно такой подход характеризует социально-ориентированной характер системы, делает ее целостной и отражает специфику понятий "профессия", "профессионал", "профессионализм" в разные исторические эпохи [6].

Следует отметить, что в жизненном пространстве личности рефлексивный образ себя как профессионала и переживание своей профессиональной востребованности является одной из значимых составляющих реализации жизненного пути человека [1; 9; 10 и др.]. Осознание профессиональной идентичности выступает важным условием «целостности смысловой структуры», влияет на ее содержание, адекватность и конструктивность, отражается на психологическом благополучии человека и процессе «человекообразования» в целом [12]. Согласно В.Э. Чудновскому: "... особенности такого осознания существенно обуславливают самочувствие личности и в определенной мере – результаты его жизни и деятельности" [11, с. 16].

В настоящее время накоплен богатый эмпирический материал, свидетельствующий о взаимосвязи психологического здоровья человека, его социальной и профессиональной успешности [2; 3; 7; 13 и др.]. Показано, что личностные составляющие (мотивация, уровень жизнестойкости, структура ценностей и др.) являются одним из регуляторных механизмов, обеспечивающих надежность функционирования индивида в социуме. Именно опора на внутренние ресурсы в трудных жизненных ситуациях в значительной степени помогает сохранить психологическое здоровье человека [4; 8 и др.].

*Целью данного исследования* выступило изучение связи между особенностями идентичности и уровнем стресса (как индикатора психологического здоровья) у субъектов трудовой деятельности. Под психологическим здоровьем мы понимаем состояние внутренней интегрированности и конструктивной самоактуализации субъекта в различных сферах его жизнедеятельности, включая профессиональную. Переживание внутренней дисгармонии, наличие признаков негативных эмоциональных состояний, являются показателями психологического нездоровья индивида.

*Участники исследования:* работники машиностроительной промышленности, n=95, средний возраст - 39 лет.

*Методы исследования:*

Уровень психического дистресса диагностировался с помощью Шкалы определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Т.Х. Холмса, Р.Х. Райх и Шкалы психологического стресса PSM-25. Для выявления особенностей социальной, профессиональной и личностной идентичности применялись: 1. опросник Урбанович А.А. «Личностная и социальная идентичность» (ЛСИ); 2. опросник Е.В. Харитоновой, Б.А. Ясько «Профессиональная востребованность личности» (ПВЛ); 3. метод семантического дифференциала (СД) [5; 10].

*Статистическая обработка данных* проводилась с использованием стандартного пакета программ SPSS. Применялись корреляционный, сравнительный и факторный анализ.

Были получены следующие *результаты*:

Сравнение групп машиностроителей, с низким и высоким уровнем стресса обнаружило статистически значимые различия по ряду параметров социальной и личностной идентичности, а также позволило зафиксировать различия в структуре профессиональной Я – концепции. Установлено, что у специалистов с высоким уровнем психического дистресса, количественные показатели социальной и личностной идентичности (шкалы ЛСИ) имеют более низкие величины. Параметры профессиональной самооценки, такие как «удовлетворенность реализацией профессионального потенциала», «переживание профессиональной востребованности», «отношение других»,

«самоотношение», «оценка результативности деятельности» и «общий индекс профессиональной востребованности» также ниже в группе с более высоким уровнем стресса. При этом не обнаружено различий в характеристиках социально-демографического и профессионального статуса обследованных профессионалов, а также различий в количестве стрессогенных жизненных событий, имевших место в течение года в сравниваемых группах. Результаты корреляционного анализа подтвердили, что высокая самооценка и позитивная профессиональная Я – концепция находятся в обратной связи с уровнем общего дистресса и состоянием здоровья. Иными словами, обследованные специалисты с одинаковым уровнем стрессонаполненности жизни реагируют на стресс прежде всего в зависимости от личностных характеристик. То есть, результаты исследования позволяют говорить о том, что в процессе сохранения психологического благополучия внутренние факторы (индивидуально-личностные характеристики) играют ведущую роль.

Проведение факторного анализа позволило получить 6-ти факторную матрицу, описывающую 75% совокупной дисперсии. Составляющие Я – концепции, характеризующие уровень социальной («я и общество»), личностной («мой внутренний мир») и профессиональной («моя работа») идентичности, вместе с показателями, отражающими состояния психологического здоровья, составили противоположные полюса первого фактора, названного «стресс и идентичность». Структурообразующей шкалой данного фактора выступила шкала ЛСИ «я и общество». То есть, среди предикторов стрессоустойчивости особенности самоидентификации (прежде всего социальной, профессиональной и личностной) заняли ведущее место.

Таким образом, эмпирическое исследование позволило установить структуру и направленность взаимосвязей между уровнем стресса, субъективной оценкой здоровья и составляющими Я – концепции. Выявлена роль характеристик социальной, профессиональной и личностной идентичности в нейтрализации неблагоприятных воздействий жизненных ситуаций и сохранении здоровья и работоспособности профессионалов. Показано, что структура идентичности является важным внутренним ресурсом, позволяющим регулировать уровень психического дистресса и состояние профессионального здоровья субъектов труда (на примере специалистов инженерно-технического профиля).

### Литература

1. Аронсон Э., Уилсон Г., Эйкерт Р. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. – СПб.: праймЕВРОЗНАК, 2002. - 560 с.
2. Баканов А.С. Зеленова М.Е., Алдашева А.А. Когнитивные стили и эффективность работы с документацией // Сборник научных трудов SWorld. Вып. 2. Том 15. – Одесса: КУПРИЕНКО СВ, 2014. С. 74-79.
3. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. М.: ПЕР СЭ, 2001. -511 с.
4. Дикая Л.Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003. - 318 с.
5. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. СПб., 2009. - 336 с.
6. Ермолаева Е.П. Оценка реализации профессионала в системе "человек-профессия-общество". - М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2011. - 176 с.
7. Зеленова М.Е. Проблема профессионального здоровья летчиков и ее экспериментальное изучение // Сб. научных трудов SWorld. Выпуск 1. Т. 12. – Одесса: КУПРИЕНКО, 2012. С. 81-85.
8. Зеленова М.Е. Индивидуальный стиль саморегуляции как внутренний ресурс стрессоустойчивости субъектов трудовой деятельности // Социальная психология и общество. 2013. №1. С. 69-82.
9. Зеленова М.Е., Кабаева В.М., Барабанова В.В. Уровень жизнестойкости, Я – концепция и профессиональное здоровье учителей // Социальная психология и общество. 2011. №3. С. 40-53.

10. Харитоновна Е.В. Социально-профессиональная востребованность личности на этапах жизненного и профессионального пути. - Краснодар: Кубанский ГУ, 2011. - 382 с.
11. Чудновский В.Э. Жизненное пространство личности // Психологические проблемы смысла жизни и акме: эл. сб. материалов XVIII симпозиума / Под ред. Г.А.Вайзер, Н.В.Кисельниковой, Т.А.Поповой. - М.: ФГНУ "Психологический институт РАО", 2013. С.14-28.
12. Чудновский В.Э. Проблема целостности смысла жизни // Психологические проблемы смысла жизни и акме: эл. сб. материалов XIX симпозиума / Под ред. Г.А.Вайзер, Н.В.Кисельниковой, Т.А.Поповой. - М.: ФГНУ «Психологический институт РАО» 2014. С.15-20.
13. Шульц Д., Шульц С. Психология и работа. – СПб.: Питер, 2003.

**УДК 159. 9**

### **О ДУХОВНОСТИ И СМЫСЛЕ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА ЛЕТАЮЩЕГО**

**Пономаренко Владимир Александрович** (Москва, Россия) – профессор психологии летного труда, академик Российской Академии образования

**Аннотация**

Статья посвящена проблеме постижения летчиком-профессионалом смысла своей жизни. Раскрывается содержание понятий «духовность» и «смысл жизни человека». Проведен анализ оснований надежной деятельности человека в полете.

**Ключевые слова:** духовность, смысл жизни, постижение смысла жизни, летчик-профессионал.

### **ABOUT SPIRITUALITY AND MEANING OF LIFE OF FLYING HUMANBEING**

**Ponomarenko Vladimir A.** (Moscow, Russia)- professor of psychology of flight labour, academician of the Russian Academy of Education. Moscow.

**Abstract**

The article deals with the problem of understanding the meaning of life by a professional pilot. The content of the concepts of "spirituality" and "meaning of life" is discussed. Basis of reliable human activity during flight is analyzed.

**Keywords:** spirituality, meaning of life, understanding the meaning of life, professional pilot

Духовность человека в России всегда органически входила в менталитет, образ мышления, мировоззрение православия мыслящих русских людей. Известный русский философ Иван Ильин писал: «Человеческая духовность и вырастающая из нее внутренняя и внешняя культура создает высший смысл, честь и достоинство человека». Для нынешних времен, когда мы столкнулись с разрывом культур, с дезинтеграцией менталитета поколений с деформацией нравственных ценностей и при выборе цели жизни, – духовность возвращается из забвения и приобретает консолидирующее свойство. Это свойство способствует связи времен между прошлым и будущим, т.е. реанимирует традиции как в процессе отбора наиболее устойчивых человеческих ценностей, так и в области общения, понимания, единства целей в достижении личных и общественных благ.

Дух, если его понимать как исторически преемственный опыт жизни, душевно проявляется в состоянии одухотворенности. Одухотворенность возникает в процессе

постижения смысла жизни, своего предназначения, дает правду о себе, вводит в состояние откровения. Именно Дух гармонизирует психическую деятельность, учит нравственному различию добра от зла. А для летчика главное то, что Дух утверждает в человеке самодостаточную и самобытную личность. Практически дух летчика как профессионала представлен в его любви к Небу. Это особое возвышенное психическое состояние, в процессе которого открывается смысл своего жития в Небе, причастности к Вселенной. «Любой полет, - писал строевой летчик Водостоев, - был для меня вдохновением. Постоянно знал, что смертен, но верил в свою причастность к бесконечной Вселенной». Об этом говорят и другие летчики: «Полеты давали ощущение вечности, более того, приобщения к вечности бытия, от этого захватывало Дух». «Духовность в полете проявлялась как приобщение к свободе, познанию нового, я бы сказал для моей души, даже где-то к вечности».

Что ни говори, но Дух, как и Бог – это любовь. У летчика, и я это хочу с гордостью подчеркнуть, в наибольшей степени среди тысяч других специальностей Любовь и Дух к профессии летания - есть высший смысл жизни.

Для себя я сделал одно открытие: душа летчика раскрывается в его эстетическом мире, в частности в стихах. Но я не поэт, и не пишу стихов. А летчики пишут. И их стихи-мысли убеждают в их духовном происхождении. Летчик-инспектор по безопасности полета бывшего ПВО, казалось бы, официальный контролер, раскрывая летную душу, выдыхает:

«У пилота Душа не живет без Полета,  
Это путь через Небо на Землю, с Земли  
Очищение-мечта-наслаждение-работа -  
Память птицы в крови в высь подняться велит».

С.Кричевский

Летчики разных ведомств и возрастов сходятся в понимании друг друга в Духе: «Познав свободу как ответственность перед собой, стал постоянно стремиться к духовному развитию»; «Небо чистит нутро. И лишь одно чувство живет в сознании – это знак свободы, подаренный Небом»; «Полет – это проявление жизни Неба во мне»; «Вера в Дух помогает мне идти по жизни, определила смысл жизни – жить для других».

Что же такое духовность? Духовность – это способность человека трансформировать добродетельную данность на других людей с целью развития вселенской любви, добра и самосовершенствования. Только духовность поможет человеку наиболее полно раскрыть смысл и предназначение человека. Дух – это опыт, данный нам в чувственных переживаниях с активацией не только сознания, но и подсознания. Дух летчика есть реальность, представленная в его жизненном и профессиональном опыте.

И, вместе с тем, наш объективный экспериментальный материал не раскрыл самого главного – что создает веру в благополучный исход аварийной полета, что удерживает личность от неблагоприятных поступков под давлением страха и испуга? В чем смысл жизни в опасной профессии? Убежден, что только познание души человека, его внутреннего мира, его отношения к профессии, к товарищам, познание истоков ответственности через духовное освоение добродетельности как антитезы зла, познания его мотивов, целей, смысла нравственных и духовных психических состояний создает базу для управления и воспитания.

Авиация не терпит суеты и злости. Хрупкость жизни в полете заставляет понимать и уважать ее смысл. Авиация не может с позиции ее Духа быть в обслуге! Ибо главное нравственное, добродетельное предназначение – творить добро живущим на Земле, дерзая в неземной среде, беря ответственность за жизнь свою и других на себя. Цитирую слова заслуженных летчиков: «Авиация – моя честь и достоинство перед самим собой. Она развивает, нравственность и обостряет способность различать добро и зло. В полете отчетливо видно, кто ты, кто он, и кто чего стоит». «Полет – это всегда стимул к самосовершенствованию. Прежде всего, нравственному, ибо развивает духовное восприятие Неба - как живого».

Одно из системообразующих оснований надежной деятельности человека в полете – это то, к чему пришел Герой Советского Союза М.М. Громов. Его главная мысль о том, что прежде чем научиться управлять летательным аппаратом, надо научиться управлять собой. Управлять собой – это, прежде всего, знание и умение регулировать свое психическое состояние, переориентировать его на волевою и интеллектуальную активность с целью достижения заданного результата. Это проявляется в преодолении страстей, в повиновении регламенту, в ограничении суперэмоций, в сохранении холодного рассудка, порожденного ответственностью. И в этом процессуальном акте деятельности свобода все же выступает как «осознанная необходимость». И вместе с тем, человеку в полете дано глубокое, нравственное, на уровне святости, проявление свободы, которое гораздо шире раскрывает внутренний мир человека.

**УДК 378.12**

**АКМЕОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
САМОРЕАЛИЗАЦИИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ  
ВОЗЗРЕНИЙ Г.И. ЧЕЛПАНОВА.  
В ПОИСКАХ СМЫСЛА**

**Федосенко Екатерина Владимировна** (Санкт-Петербург, Россия) - кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой общей психологии, декан Психологического факультета Ббалтийского Гуманитарного Института, Россия, г. Санкт-Петербург, E-mail: efedosenko@yandex.ru

**Аннотация**

В статье рассмотрены методологические основы создания акмеологического пространства профессиональной самореализации субъектов образования с точки зрения философских воззрений Г.И. Челпанова. Представлена разработка методологического конструкта психологического сопровождения профессиональной самореализации субъектов образования в акмеологическом пространстве.

**Ключевые слова:** пространство, профессиональная самореализация, акмеологическое пространство, профессиональная самореализация субъектов образования, полисубъектное пространство, системный подход, субъектный подход, комплексный подход.

**ACMEOLOGICAL SPACE OF PROFESSIONAL SELF-REALIZATION OF THE  
SUBJECTS OF EDUCATION THROUGH THE PRISM OF VIEWS G.I.  
CHELPANOVA. IN SEARCH OF MEANING**

**Fedosenko E.V.** (St. Petersburg, Russia) - candidate of psychological Sciences, docent, head of chair of General psychology, Dean of the Psychological faculty Baltiiskogo Humanitarian Institute

**Abstract.** The article considers the methodological basis for creation of the acmeological space professional self-realization of the subjects of education from the point of view of the philosophical views of G.. Chelpanova. Drafting of the methodological concept of psychological support of professional self-realization of the subjects of education in acmeological space.

**Keywords:** space, professional self-realization, acmeological space, professional self-actualization of the subjects of education, system approach, subjective approach, an integrated approach.

Уже настала пора «демифологизации нашей истории» [15], всесторонней реконструкции прошлого на основе адекватной историко-научной методологии и беспрепятственного освоения новых фактов и переосмысления старых, как справедливо

отмечает А.А. Никольская в своей работе о выдающемся, но незаслуженно мало изученном психологе, философе, логике, педагоге Георгии Ивановиче Челпанове.

После октябрьской революции Челпанов был незаслуженно подвергнут гонениям с учетом его метафизических, идеалистических философских взглядов. Ученый был изгнан из Психологического института (им же и основанного), как пишет сам Челпанов: «Вы, конечно, интересуетесь, как это произошло, что нас изгнали из Института. Произошло это таким образом. Когда правительство объявило, что психология должна, подобно всем наукам, разрабатываться в духе марксизма, нас обвинили в том, что мы как метафизики и идеалисты для дальнейшей работы не годимся. Мы пытались доказать, что мы как психологи совершенно нейтральны, стоим на строго эмпирической точке зрения и в качестве таковых не можем быть ни идеалистами, ни материалистами. Но никого убедить не в состоянии. Вернее сказать, они все это прекрасно понимают, но делают вид, что не согласны. Главные наши изгнатели — это Корнилов и Блонский. Разумеется, они сами не в состоянии ничего сделать. Но грустно подумать, что они разрушат все то, что создалось с таким огромным трудом...» [15].

Как емко сказал об ученом В.П. Зинченко: «Челпанов — человек, обладавший громадной научной интуицией, несомненным педагогическим даром и широчайшей культурой» [15].

Георгий Иванович, по мнению многих его современников, был, в первую очередь, — прекрасным педагогом. Как отмечает В.В. Зеньковский: «В киевский период деятельности Челпанов выделился исключительным педагогическим талантом — в публичных лекциях, происходивших во всегда переполненном актовом зале Университета, в организации замечательного философского семинара, наконец, в организации психологической лаборатории» [9]. Об этом же, кстати, писал и П.П. Блонский, ученик Челпанова еще по Киеву: «Аудитория, в которой читал Г.И. Челпанов, всегда была переполнена студентами... Но особый авторитет Г.И. Челпанову доставлял организованный им психологический семинар» [5]. Н.А. Бердяев, вспоминая свои студенческие годы, в автобиографии писал: «Из представителей академической профессорской философии я еще на первом курсе университета имел близкое общение с Г.И. Челпановым, популярным профессором философии, который с большим успехом читал курс по критике материализма. У него собирались по субботам, я часто у него бывал и мы вели длинные специально философские разговоры. Эти разговоры были мне полезны, я выходил из замкнутости своей мысли. Политически мы расходились, но это было не важно. Челпанов был в философии, прежде всего педагогом. Но он был очень живой человек, всем интересовавшийся, он был для того времени новым типом профессора» [4].

Емко описанный Бердяевым процесс взаимодействия Челпанова — «профессора нового типа» и результат этого взаимодействия «я выходил из замкнутости своей мысли», может быть ярким примером того, что мы называем «взаимообуславливающей самореализацией субъектов образования». Челпанов обладал даром создания акмеологического (вершинного) пространства, которое, в свою очередь, и способствовало профессиональной самореализации, полисубъектного взаимодействия Ученика и Учителя. Под полисубъектным взаимодействием, по мнению И.В. Вачкова понимается «форма непосредственного взаимодействия субъектов друг с другом, которая способна порождать их взаимную обусловленность и особый тип общности - полисубъект, понимаемый как целостное динамическое психологическое образование, отражающее феномен единства развития внутренних содержаний реальных субъектов, находящихся в субъект-субъектных отношениях и объединенных совместной творческой деятельностью, и проявляющееся в способности к активности, действенности, интеграции, способности к преобразованию окружающего мира и себя, способности выступать как целостный субъект» [6, С.150].

Ученый был центральным звеном, создаваемого им акмеологического пространства сопровождения профессиональной самореализации студентов в условиях высшего образования. На наш взгляд, именно создание подобного пространства способствует

главной цели педагога – поддержанию и развитию «позитивной самоэффективной мысли» (по А. Бандуре) – основы саморазвития, самосовершенствования и самореализации человека.

Категория пространства как базовая философская категория широко представлена в работах Челпанова. «Что положительного, например, мы можем сказать о пространстве? Реально пространство или нет, находится ли оно вне нас или в нас? Все это вопросы, на которые мы не можем дать никакого ответа», - отмечает ученый. [7; с. 257].

Размышляя о пространстве, Челпанов опирается на взгляды Канта, у которого понятие пространства и времени имеет *априорный* характер, т.е. что это не суть обыкновенного эмпирического понятия, полученного из чувственного опыта путем абстракции.

Челпанов подтверждает, что, когда «мы слышим слово пространство или думаем о пространстве как о математической категории, мы представляем его чем-то единым, бесконечным в виде вместилища. Пространство это мы представляем себе чем-то вполне *однородным, везде обладающим одними и теми же свойствами*». А теперь спросим себя, говорит ученый, «может ли понятие пространства с такими свойствами быть получено из опыта, т.е. есть ли в опыте что-нибудь такое, что ему вполне бы соответствовало? Конечно, нет», - отвечает сам ученый. «Все что мы воспринимаем, все, что мы можем воспринимать при помощи органов чувств, не может нам дать того, что содержится в нашем понятии пространства. Мы можем сделать вывод, что означенное понятие пространства не могло получиться путем обыкновенной абстракции, что оно не могло получиться при помощи абстракции из восприятия предметов чувственного опыта. Именно эту мысль хотел выразить Кант, когда говорил, что *«пространство не есть эмпирическое понятие, которое извлечено из внешних опытов»*. Это понятие не только не может быть получено из внешнего опыта, а, напротив, для того, чтобы мы могли воспринимать какой-нибудь цвет, чтобы мы могли воспринять какой-нибудь звук, исходящий из какой-либо части пространства, нужно, чтобы мы имели то понятие пространства, о котором я только что говорил [7; с. 31]. Мы не можем, например, сказать, что этот стол находится там-то, что это пятно такой-то величины, без того, чтобы при этом мы не мыслили указанное понятие пространства. *Без мышления этого пространства, мы не можем мыслить о каких бы то ни было пространственных отношениях*» [7; с. 32].

В начале своей «Трансцендентальной эстетики», отмечает Челпанов, Кант ставит вопрос: если пространство что-либо *объективное*, т.е. существует ли оно как вещь, или оно есть что-нибудь *субъективное* [7; с. 82]. Для наших исследований интересно восприятие пространства именно как субъективного и его влияние на развитие материи, в данном случае субъекта.

Анализируя понятие пространства, Челпанов продолжает: «Нельзя сказать, что, понятие пространства можно получить из опыта, а, напротив, оно само служит *условием опыта* (курсив наш). Пространство из опыта не получается, потому что оно объективно не существует, а, напротив, имеет субъективный характер. Все то, что из опыта не получается, но является условием опыта, Кант называет формой сознания. По мнению Канта, нет пустого пространства, потому что каждая точка пространства обладает отталкивательной силой всех своих частей. Вследствие этого материя стремится занять все большее и большее пространство. Поэтому в пространстве, наполненном материей, не может быть ни одной точки, которая не обладала бы отталкивающей силой, а это значит, другими словами, что пространство сплошь заполнено материей. По Канту, следовательно, какое либо вещество составляется из элементов, обладающих такими формами, что между соприкасающимися поверхностями их нигде не остается *пустого промежутка*» (курсив наш) [7; с. 129].

От того, каким будет «заполнение» пространства подрастающего человека во многом зависит развитие его личности, ее самодерминация, самосовершенствование и личностно-профессиональная самореализация на различных этапах онтогенеза. «Пустые

промежутки» пространства жизни юного человека, живущего в условиях закрытого детского учреждения, воспитанника детского дома зачастую может быть заполнено антисоциальной так называемой «материей», антисоциальной средой, взаимодействие с которой не требует дополнительных усилий.

Курт Левин утверждал, что низкая прочность границ и недифференцированность жизненного пространства препятствуют развитию человека [11], если обратиться к теории жизненного пространства Курта Левина, можно отметить, что жизненное пространство детей-сирот в большинстве случаев прямо противоположно характеристикам жизненного пространства, способствующего развитию личности, к которым ученый относил:

1) увеличение *широты* жизненного пространства в отношении а) того, что является частью психологического настоящего; б) временной перспективы в направлении психологического прошлого и психологического будущего; в) измерения реальность - ирреальность;

2) растущую *дифференциацию* каждого уровня жизненного пространства на множество социальных связей и областей деятельности;

3) растущую *организацию* жизненного пространства;

4) изменение общей *подвижности* или *жесткости* жизненного пространства [11].

Все эти характеристики можно считать задачами, решение которых возможно при организации акмеологического пространства развития и самореализации детей-сирот. Причем построение такого развивающего пространства должно обязательно строиться на основе полисубъектного подхода, при котором возможна взаимообусловленная самореализация всех его субъектов, и взрослого, и ребенка.

Важнейшей характеристикой психологического пространства является, считает С.К. Нартова-Бочавер, сохранность его границ, дающая человеку переживание суверенности собственного «Я», чувство уверенности, безопасности, доверия к миру [16].

Слабость границ психологического пространства личности проявляется в неспособности устанавливать точную, адекватную дистанцию с людьми. Нарушенные, проницаемые границы приводят к зависимости от любого внешнего воздействия, повышается риск оказаться в роли жертвы в прямом и переносном смысле этого слова. Юный человек с нарушенными границами психологического пространства не способен оказать сопротивление, допускает насилие над своим телом, не может сказать твердое «Нет!» при попытках вовлечь его в травмирующую ситуацию [16]. Кроме того, традиционная организация жизни в детском доме далее способствует «размыванию» границ личности воспитанника.

В связи с этим, главной целью наших исследований мы определяем - расширение жизненного и психологического пространства воспитанника через создание акмеологического пространства, в котором дети-сироты могли бы успешнее развиваться и самореализовываться как в пределах интернатного учреждения, так и (что еще более важно) не потерять себя при «выходе» в самостоятельную жизнь.

Таким образом, нами была выдвинута *идея* организации развивающего профессионального - акмеологического пространства полисубъектного взаимодействия специалистов сферы образования и других сфер общества, которое бы способствовало системному, лонгитюдному сопровождению комплексного развития детей-сирот с целью их успешной профессиональной самореализации за пределами детского учреждения. Результатом этого психологического сопровождения должно стать профессиональное самоопределение воспитанника как первый этап его профессиональной самореализации. Важность и значимость профессиональной самореализации для воспитанников детских домов объясняется утратой такого важнейшего социального института как семья, поэтому успешное профессиональное самоопределение и дальнейшая профессиональная самореализации может стать для него тем фундаментом, который будет способствовать продуктивной стратегии жизни воспитанника на протяжении всего его жизненного пути [20].

При этом мы считаем, что существующая система профориентации (даже целенаправленно поддерживаемая различными благотворительными организациями), а также психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот не может в полной мере способствовать их комплексному развитию и самореализации во взрослой жизни. По нашим наблюдениям, низкий уровень адаптации детей-сирот в обществе объясняется в большей степени отсутствием адекватного профессионального выбора, сочетаемого со специфическими психологическими особенностями воспитанников, невозможностью и неумением реализовать свой природный потенциал [22, 23].

Однако развитие и самореализация воспитанников во многом взаимосвязана с уровнем профессиональной самореализации тех, кто сопровождает это развитие. В связи с этим мы сочли необходимым создать такое развивающее полисубъектное - акмеологическое пространство, в котором и сопровождающие, и сопровождаемые находились в системе взаимообусловленной самореализации. Это развивающее полисубъектное пространство должно быть максимально широким, учитывая основные факторы жизнедеятельности детей-сирот: замкнутость и ограниченность пространства жизни, ограниченные и однообразные социальные контакты.

Методологической основой концепции психологического сопровождения профессиональной самореализации субъектов образования в акмеологическом пространстве стали следующие общеметодологические подходы:

- Комплексный подход (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов);
- Системный подход (Б.Ф. Ломов, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев);
- Субъектный подход (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова).

*Комплексный подход* широко представлен в психолого-педагогических исследованиях. В аспекте нашего исследования мы основываемся на комплексном подходе к изучению развития человека, предложенному Б.Г. Ананьевым. Комплексный подход в акмеологии открывает перспективу индивидуальности и как субъекта деятельности. Он соединяет представление о личности в жизни, на жизненном пути и в деятельности [3]. Комплексный подход позволяет нам соединить звенья комплекса субъектов сопровождения самореализации детей-сирот, позволяет комплексно исследовать развитие воспитанников.

*Системный подход* - это основа нашего исследования. Мы считаем его практически неотделимым от комплексного подхода. Развитие принципа системности в психологии связано с именами Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Б.Г. Ананьева, которые разрабатывали его положения в единстве с решением проблем психологии. Б.Ф. Ломов явился классиком системного подхода в отечественной психологии, осуществив определенную рефлексии, формализацию принципа системности [21]. Акмеологическая система подразумевает под собой не систему как иерархию уровней, а переход всей системы, ее изменение в оптимальное, т.е. более высокоорганизованное состояние. Мы опираемся на идею Б.Г. Ананьева, который отмечал, что для того, чтобы подойти к проблеме индивидуальности с точки зрения *целого* нужно представить человека не только как открытую систему, но и как систему «закрытую», замкнутую вследствие внутренней взаимосвязанности ее свойств (личности, индивида, субъекта). Каждая индивидуальность может быть различной сложности, но она представляет всегда определенную гармонию частей и обладает своей формой и своей относительной устойчивостью системы. Гармония частей есть основа индивидуальности. В такой относительно замкнутой системе, «встроенной», по мнению Б.Г. Ананьева, в открытую систему взаимодействия с миром, «образуется определенное взаимосоответствие тенденций и потенциалов человека, самосознание и «я» – ядро человеческой личности [3]. Нашей задачей и является расширение этой «открытой системы взаимодействия с социумом» с целью развития и самореализации индивидуальности воспитанника. Системный подход является для нас и

важным аспектом *организации*, организации системы как самого акмеологического пространства, как открытой системы, подчиняющейся синергетическим законам функционирования систем, так и самоорганизации личности субъектов системы (детей-сирот и специалистов образования), как результата взаимодействия этих систем [21]. По мнению исследователей, *самоорганизация* - процесс упорядочения элементов одного уровня в системе за счёт внутренних факторов, без внешнего специфического воздействия (изменение внешних условий может также быть стимулирующим воздействием). Результат - появление единицы следующего качественного уровня [2]. Для нас очень важно, чтобы при организации открытой системы акмеологического пространства следовала бы самоорганизация внутренней системы каждого субъекта этого пространства, а точнее полисубъекта взаимодействия «воспитанник детского дома – взрослый» (в широком смысле этого слова, т.е. каждый субъект взаимодействия). Иначе мы хотим сказать, что стремимся при построении своей концепции к такому уровню организации акмеологического пространства, при котором должны актуализироваться механизмы самоорганизации и, как следствие, самореализации, без дополнительного воздействия внешних условий на систему личности субъектов взаимодействия в пространстве.

*Субъектный подход* является парадигмой акмеологии, он открывает для нас перспективу рассмотрения человека по восходящей линии. Идея субъектного подхода близка западной философской идее Ш.Бюлер о врожденной потребности личности в самореализации [1], эта идея и является для нас центральной. Мы опираемся на понимании того, что для личности достижение субъектности не есть достижение заранее отмеченной планки, а непрерывное *движение к самосовершенствованию*. С этой точки зрения «понятия «акме» означает не конечный пункт жизненного движения и развития, а ту вершину, с которой открываются новые горизонты дальнейшего развития» [1]. Мы поддерживаем точку зрения А.В. Брушлинского, который считал, что личность всегда является субъектом.

Важно отметить, что принцип субъекта в акмеологии и в нашем исследовании непосредственно не связан с эгоцентризмом, с самоотношением, а связан, прежде всего, с разрешением различного рода противоречий, т.е. с критерием, который выделала К.А. Абульханова при квалификации личности как субъекта [1]. В нашей работе нас особенно интересует противоречие между генетически заложенными потребностями личности, ее потенциальными и мерой их реализации, степенью самореализации, которой ей удалось достичь.

Значим для нашего исследования и второй критерий субъектности - свобода владения внешними и внутренними условиями своей жизнедеятельности, способности к построению оптимально развивающих саму личность и других людей как субъектов отношений исторически зрелому типу жизнеотношений. Исследование показало, что воспитанники детских домов, к сожалению, не обладают данным критерием или обладают им в меньшей мере. В связи с этим построение психолого-акмеологического пространства должно строиться, учитывая этот важнейший критерий принципа субъектности. И последней критерий субъекта, который также является для нас ключевым – это наличие «Я-концепции», которая, по мнению А.А. Деркача (2002), позволяет судить о мере субъектности личности [2]. В нашем исследовании «Я-концепция» рассматривается как компонент самосознания личности, что в свою очередь является основой, своего рода базовым фундаментом самореализации личности. Для нас важен и тот факт, что наши взгляды созвучны и с идеями таких зрелых ученых как Э.В. Сайко и А.А. Деркач, которые рассматривают самость «в качестве исходной в познании процесса самореализации как основание акмеологического развития» [8].

Методологической основой концепции психологического сопровождения профессиональной самореализации субъектов образования помимо ведущих подходов психологической науки, таких как системный, комплексный и субъектный является и полисубъектный подход. К его осознанию мы пришли самостоятельно и были воодушевлены тем, что данный подход уже стал основой для исследований многих ученых.

Полисубъектный подход помог нам более детально раскрыть механизмы нашей концепции.

Полисубъектный подход можно считать достаточно «молодым» в психолого-педагогических исследованиях. Как отмечает И.В. Вачков (2008), в латентном виде идеи полисубъектности отражались в области психолого-педагогической мысли, начиная уже с XVIII столетия. Отечественные педагоги обращали особое внимание не только на содержание и формы образования, но и на связь образования и саморазвития личности, на ценностно-смысловую сторону педагогической деятельности. Но только примерно с середины восьмидесятых годов прошлого столетия проблемы субъекта и - косвенно - полисубъекта начали ставиться в педагогической психологии (Вербицкий А.А., Давыдов В.В., Зимняя И.А., Панов В.И., Рубцов В.В., Кан-Калик В.А., Орлов А.Б., Орлов Ю.М., Слостенко В.А., Сосновский Б.А. и др.). Теоретико-практическую оформленность получили положения о необходимости развития субъектного потенциала личности учащегося в теории развивающего образования. Вместе с тем достаточно ясно осознанной и отрефлексированной к настоящему времени стала проблема субъектного развития личности учителя. Профессионализм учителя часто синонимизируется с его способностью стать полноценным субъектом педагогической деятельности и развивать субъектный потенциал учащегося (Маркова А.К., Митина Л.М. и др.) [6,12,14].

Сходные идеи и концептуальные модели, связанные с проблемой полисубъекта и полисубъектного взаимодействия, можно встретить в зарубежной психологии и педагогике. При этом временной приоритет в изучении феномена субъектного становления учителя и полисубъектности в образовательной среде остается именно за представителями гуманистической психологии (Комбс А., Куик Д., Маслоу А., Роджерс К., Сарасон С. и др.).

Проблема полисубъектности в настоящее время выходит на одно из центральных мест в теоретико-прикладных исследованиях психологической науки и становится одним из главных направлений в изучении психологических механизмов развития и саморазвития субъектов образовательной среды [6].

Далее необходимо отметить основные общеметодологические и непосредственно акмеологические принципы, на которых мы опирались при построении концепции.

К общеметодологическим относятся принципы детерминизма, развития и гуманизма. Все они равноценно значимы для построения полноценной концепции, в которой заложена идея акмеологического развития.

Так, акмеологическая специфика принципа детерминизма, значимая для нашей концепции, заключается в следующем:

- выявляет «внутренние» как логику его развития в оптимальном направлении. Закономерности развития - это закономерности восхождения, а не линейного горизонтального развития;
- движущей силой развития становится сама личность, а механизмом саморегуляции, самоорганизация;
- процесс совершенствования личности имеет двойную детерминацию и внутреннюю и внешнюю, ведущую роль играет внутренняя детерминация, высвобождение внутренних движущих сил, выявление имплицитных возможностей [2].

Не требует дополнительных комментариев значимость принципа развития для построения концепции самореализации детей-сирот в психолого-акмеологическом пространстве. В частности, мы опираемся на закономерности акмеологического развития:

- понимание развития как совершенствования, «движения по восходящей»;
- признание субъектного характера развития;

- развитие рассматривается как развитие в жизненном пути и деятельности, устанавливается связь развития личности в жизненном пути и профессии;

- учет соотношения потенциального и актуального в развитии личности, нацеленность на выявление ее скрытых, нереализованных возможностей.

Данные закономерности в целом обобщают вышесказанное и полностью отражают «постулаты» нашей концепции.

Принцип гуманизма наиболее острое звучание приобретает при разработке концептуальных идей развития и самореализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Учитывая психологические особенности этих детей, а также условия их жизненного психологического пространства, принцип гуманизма должен красной нитью проходить по всему идейному содержанию концепции.

В акмеологической науке гуманистическая задача состоит в том, чтобы **содействовать подлинности жизни человека, полноте его самореализации**. Эту задачу мы подчеркнули не случайно, так как считаем ее подлинной задачей, как нашей концепции, так и вообще психолого-педагогической науки как важнейшей задачи нашего общества.

Как отмечает А.А. Деркач (2002), принцип гуманизма направлен на 3 варианта поддержки личности:

1. Путем признания ее качества как субъекта и способности самостоятельно разрешать жизненные противоречия;

2. На актуализацию ее интеллектуальных возможностей, ее сознания как способов, владения которыми способствует помощи в разрешении противоречий.

3. Путем моделирования для личности естественных или искусственных ситуаций, в которых она поднимается на новый уровень раскрытия своих возможностей [2].

Данные варианты поддержки личности использовались нами при создании как самой концепции акмеологического пространства самореализации детей-сирот, так и ее компонентов, в частности, психологического сопровождения развития и самореализации детей-сирот. При построении концепции, а, в частности, системы психологического сопровождения профессиональной самореализации специалистов образования и детей-сирот, мы опирались и на конкретные методологические принципы.

1. *Принцип субъекта деятельности*. На его основе раскрываются пути наиболее полного и удовлетворяющего саму личность самовыражения в профессии. Он позволяет обеспечивать наивысшую социальную, профессиональную эффективность деятельности и кадров различных профессий. Принцип субъекта деятельности лег в основу наших положений о профессиональном самоопределении выпускников детских домов и их дальнейшего профессионального обучения на этапе акме-сопровождения [2].

2. *Принцип жизнедеятельности*. Понятие «акме» связано с жизненным путем личности, с ее жизненными вершинами. Принцип личности как субъекта жизни: «овладение» личностью условиями своей жизни, создание ею вторичных условий жизни путем построения особых жизненных опор, жизненных отношений и позиций. Данный принцип является крайне значимым для построения как целостной концепции психологического сопровождения профессиональной самореализации субъектов образования в акмеологическом пространстве, так и логики психологического сопровождения организации жизненного пространства воспитанников.

3. *Принцип потенциального и актуального* позволяет рассматривать личность как преактивную, перспективную систему. Ориентация на резерв, возможности личности, которые могут реализоваться в будущем ей самой или при ее акмеологической поддержке. Он предлагает использовать не столько констатирующие, сколько проективные процедуры.

4. Принцип обратной связи представляет в общей методологии системного подхода один из механизмов функционирования системы. Личность, объективируясь в профессии, жизни получает не только результаты этой объективации – результаты труда оценки людей, но и воспринимает себя в новом качестве – воплощенной в формах своей деятельности. Обратная связь есть раскрытие опосредованного характера самопознания личности через самореализацию [2].

5. Принципы моделирования и оптимальности стали для нас своеобразным «каркасом» при построении концепции психологического сопровождения профессиональной самореализации субъектов образования в акмеологическом пространстве. Не будем подробно останавливаться на этих принципах. Отметим лишь то, что модель в акмеологии проектирует соотношение настоящего и будущего, которого еще нет в реальной действительности. «Оригинал» - это наличное, данное состояние личности. Наличное состояние «оригинала» исследуется, а желательное, целевое проектируется согласно теоретическим принципам и основаниям [2].

Самоопределение, самоактуализация, саморазвитие и самореализация – основные категории концепции профессиональной самореализации субъектов образования в акмеологическом пространстве.

Таким образом, мы рассмотрели основную методологическую базу построения концепции психологического сопровождения профессиональной самореализации субъектов образования в акмеологическом пространстве. Анализ методологических подходов позволил нам сформулировать рабочее определение понятия **«акмеологического пространства»** как открытой развивающей системы, основанной на психологическом сопровождении комплекса организованных институциональных подсистем и базирующейся на полисубъектном взаимодействии, способствующем взаимообусловленной профессиональной самореализации всех его субъектов (детей-сирот, специалистов образования) и движении к акме.

Георгий Иванович Челпанов стал для нас образцом талантливого педагога, личность которого «вмещала» и создавала вокруг себя акмеологическое пространство, формируя единый полисубъект со своими учениками, соратниками и единомышленниками и провоцируя на движение «отталкивание» его оппонентов. Это в конечном итоге и формировало взаимообуславливающую личностно-профессиональную самореализацию всех людей, которым посчастливилось быть непосредственно или опосредованно знакомым с этим удивительным человеком, ученым, с его трудами, идеями, вдохновляющими и современное поколение на созидательный труд во имя человечества.

## Литература

1. Абульханова-Славская, К.А. Акме в контексте жизненного пути человека // Акмеология: Учебник / Под общ. ред. А.А. Деркача. - М.: Изд-во РАГС, 2002.
2. Акмеология: Учебник / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2002.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л., 1969. С. 228
4. Бердяев Н. А. Самопознание. М., 1990.
5. Блонский П. П. Мои воспоминания. М., 1971.
6. Вачков В.И. Психологические условия развития профессионального самосознания учителя.// Диссертационная работа. 1995. – 210 с.
7. Челпанов Г.И. / Челпанов Г.И. - Введение в философию / Введение в философию, 1918.
8. Деркач, А.А. Самореализация – основание акмеологического развития: монография / А.А. Деркач, Э.В. Сайко. - М.: МПСИ; Издательский дом РАО; Воронеж: МОДЭК, 2010.
9. Зеньковский В. В. История русской философии: В 2-х т. Т. 2. Ч. 1. Л., 1991.
10. Из истории русской психологии // Вопр. психол. 1992. №3 - 4. С.43 - 50.

11. Левин К. Теория поля в социальных науках. - СПб., 2000.
12. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. - М.: Знание, 1996. - 308 с.
13. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу Перевод с англ. Татлыбаевой А.М. - СПб., 2001.
14. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. - М.: Флинта, 1998. - 200 с.
15. Никольская А. А. Институт психологии в Московском университете // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. 1982. № 3. С.66 - 76.
16. Нартова-Бочавер С.К. Понятие «психологическое пространство личности»: обоснование и прикладное значение // Психол. журн. 2003. Том 24. № 6. С. 37-48.
17. Федосенко Е. В. Помощь подростку. Полное практическое руководство для психологов, педагогов и родителей / Е.В. Федосенко. - СПб.: Речь; М.: Сфера, 2009.
18. Федосенко Е.В. Профессиональная самореализация личности в современном обществе. - СПб.: «Речь», 2009. - 122 с.
19. Федосенко, Е.В. Профессиональная самореализация педагога: региональный и возрастной аспект /Е.В. Федосенко, // Международный Форум «Личность в едином образовательном пространстве», Украина, г. Запорожье, 2010.
20. Федосенко Е.В. Психология самореализации профессионала. - СПб.: «Речь», 2012. - 158 с.
21. Федосенко, Е.В. Системный подход как «методологический фундамент» к изучению феномена самореализации педагога / Е.В. Федосенко // Педагогическое образование: современные проблемы, концепции, теории и практика: сб. науч. ст. III международн. научно-практ. конф. / под общ. ред. И.И. Соколовой. – СПб.: Учреждение РАО ИПО, 2010.
22. Федосенко, Е.В. Сопровождение подростков: система работы, диагностика, тренинги / Е.В. Федосенко. - СПб.: Речь, 2006.
23. Федосенко Е. В. Сопровождение профессионального самоопределения детей-сирот подросткового возраста: методическое пособие / Е.В. Федосенко. - Калининград: Изд-во РГУ им. Э.Канта, 2009.

**УДК 37.015.31:78**

## **МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ДУХОВНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА**

**Полякова Елена Степановна** (Минск, Беларусь) – доктор педагогических наук, доцент, Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, ул. Советская, 18, e-mail: [rector@bspu.unibel.by](mailto:rector@bspu.unibel.by)

**Бай Хуа** (Минск, Беларусь) – аспирант, Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, ул. Советская, 18, e-mail: [rector@bspu.unibel.by](mailto:rector@bspu.unibel.by)

### **Аннотация**

В статье рассматривается роль музыкального образования как средства духовного обогащения человека. Анализируются конкретные данные, позволяющие отметить, что музыкальное образование обеспечивает развитие креативного потенциала общества, усиливает телесно-чувственные реакции человека в процессе восприятия музыкального искусства.

**Ключевые слова:** музыкальное образование, духовное становление, развитие креативного потенциала.

## MUSIC EDUCATION IN THE PROCESS OF SPIRITUAL FORMATION OF MAN

**Polyakova Elena Stepanovna** (Minsk, Belarus) – doctor of pedagogical Sciences, Senior Lecturer, *Educational institution* «Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank», Minsk, Sovetskaya street, 18, e-mail: [rector@bspu.unibel.by](mailto:rector@bspu.unibel.by)

**Bay Hua** (Minsk, Belarus) – aspirant, *Educational institution* «Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank», Minsk, Sovetskaya street, 18, e-mail: [rector@bspu.unibel.by](mailto:rector@bspu.unibel.by)

### **Abstract**

The role of music education as a means of spiritual enrichment of man has been considered in this article. The specific data are analysed, which make it possible to note that the music education provides for the development of creative potential of society, it strengthens body and sensory responses of man during perception of musical art.

**Keywords:** music education, spiritual formation, development of creative potential.

Самопознание человека, обретение им смысложизненных ценностей в современном глобализованном мире должно быть обогащено опытом постижения не только мира и самого себя, но Другого человека во всем многообразии его внутреннего мира. Межкультурное взаимодействие расширяет глобальное культурное пространство человечества и умножает аксиологические смыслы поликультурных феноменов для каждого участника диалога. Этот аспект взаимодействия и взаимовлияния культур непосредственно влияет на процесс духовного становления личности, развитие его креативности и обретение смыслов жизнеосуществления.

Взаимообогащение в процессе диалога культур дает педагогический контекст рассмотрения этой проблематики. Предпосылкой введения человека в культуру социума в восточных философско-культурных традициях становится образность как первичная посылка к освоению знаний. Вхождение человека в пространство культуры является одновременно и актом ее сотворения. Человечество осознает необходимость перехода от технологичности освоения мира в форме культуры обучения, к культуре образования, которая никогда не бывает технологичной, как нетехнологичны и природа, и сам человек. Обретение пространства свободы, обеспечение творческих проявлений человека, развитие его креативности и духовности связано с образным мышлением, опирающимся на аффективную сферу личности. Феномен культуры и, в частности, музыкальной культуры, в этом случае приобретает особое значение. В.С. Библер выводит понятие культуры как комплекс трех ее составляющих: культура определяется как форма бытия и общения людей через время, опосредованная произведениями; культура признается формой самодетерминации личности и свободного решения индивидом своей судьбы; культура выступает детерминантой творения нового самобытного и самобытийного мира [1].

Можно констатировать, что и музыкальное образование как часть музыкальной культуры мира обеспечивает общение и связь поколений через время, самодетерминацию личности и свободу жизнеосуществления, созидание и бытие нового мира. А.В.Торопова отмечает, что музыкальное образование, обладает возможностями создания психического фундамента для многомерного развития личности, включая ее креативные способности, гармонию тела, души и духа [3].

Музыкальное образование обращено к эмоциональной сфере личности и в этом качестве особое значение обретает его возможность влиять как на каждого отдельного человека, так и на социум в целом. «Музыкальное искусство является хранилищем эмоциональной информации: отношений, переживаний и чувств поколений наших предков. Перевод воображаемого опыта в опыт реальных отношений личности обеспечивает развитие эмоциональной сферы человека через обретение чужого опыта переживаний, выраженных в музыкальном произведении» [2, с. 568].

В педагогическом плане в искусстве получает отражение постоянное решение проблемы становления и совершенствования человека как духовного существа. Задача, поставленная перед конкретным компаративным социально-педагогическим исследованием, заключалась в определении влияния музыкального образования на развитие креативности человека, телесно-чувственного восприятия, на духовное обогащение личности.

Поскольку музыкальное искусство адресуется разным по психоментальности контингентам, нами было предложено выделять шесть типов восприятия музыки человеком: телесно-чувственное, ассоциативно-образное, креативно-образное, эмоциональное, рационально-аналитическое и равнодушное (адаптированная классификация типов восприятия польского исследователя И. Врублевой-Коблевской) [4]. Рациональность такого подхода подтверждена в исследовании, где были апробированы наши разработки и выявилась реальная исходная сочетаемость всех видов восприятия между собой (таблица 1). В то же время стоит специально отметить, что рационально-аналитическое восприятие в наибольшей степени – практически вдвое чаще, чем в остальных случаях, – сочетается с равнодушным. Иными словами, отмечается определенная безэмоциональность и даже, можно сказать, «бездуховность», примата рационально-аналитического восприятия музыки, что должно предостеречь от излишней «технизации и технологизации» музыкально-образовательного процесса.

Таблица 1. Направленность сопряженности особенностей типов восприятия музыки при отсутствии специального музыкального образования, %

| Тип восприятия музыки            | Телесно-чувственное избирательно | Ассоциативно-образное | Креативно-образное | Эмоциональное | Рационально-аналитическое | Равнодушное |
|----------------------------------|----------------------------------|-----------------------|--------------------|---------------|---------------------------|-------------|
| Телесно-чувственное избирательно | 100,00                           | 86,05                 | 60,47              | 77,91         | 40,99                     | 7,27        |
| Ассоциативно-образное            | 97,05                            | 100,00                | 63,93              | 81,97         | 38,69                     | 6,23        |
| Креативно-образное               | 98,58                            | 92,42                 | 100,00             | 81,52         | 46,92                     | 7,11        |
| Эмоциональное                    | 96,75                            | 90,25                 | 62,09              | 100,00        | 43,32                     | 7,58        |
| Рационально-аналитическое        | 97,92                            | 81,94                 | 68,75              | 83,33         | 100,00                    | 13,19       |
| Равнодушное                      | 89,29                            | 67,86                 | 53,57              | 75,00         | 67,86                     | 100,00      |

Для решения вопроса нами были разработаны программа и анкета «Вы и музыка» (78 вопросов; 834 позиции). В анкетировании приняли участие студенты, магистранты, аспиранты и педагоги в Республике Беларусь и Китайской Народной Республике, получившие профессиональное образование в области музыкального искусства или только дополнительное музыкальное образование, а также контингент, не имеющий музыкального образования кроме обучения в общеобразовательной школе (N=801). Опрошенные – подростки (15-17 лет), а также лица в возрасте самоопределения (18-25 лет) и активной карьеры (26-40 лет). Полученный фактический материал позволил судить об уровне музыкальной подготовки анкетированных, их креативности, менталитете, особенностях восприятия ими музыкального искусства как средства духовного обогащения человека и т.д.

Прояснить интересующую проблему позволяет анализ особенностей восприятия музыки (таблицы 2 и 3).

Таблица 2. Особенности психологии восприятия музыки в зависимости от приобщения к музыкальному искусству и его уровню, баллы по 5-балльной шкале

| Фактор                                   | Ассоциативно-образное | Креативно-образное | Эмоциональное | Рационально-аналитическое | Равнодушное |
|--|-----------------------|--------------------|---------------|---------------------------|-------------|
| <b>Приобщение к музыкальной культуре</b> |                       |                    |               |                           |             |
| Монокультура                             | 4,28                  | 3,58               | 4,01          | 2,83                      | 1,92        |
| Участие в диалоге культур                | 4,34                  | 3,87               | 4,34          | 3,67                      | 1,89        |
| <b>Уровень музыкального образования</b>  |                       |                    |               |                           |             |
| Профессиональное                         | 4,40                  | 3,80               | 4,41          | 3,49                      | 1,68        |
| Дополнительное                           | 4,45                  | 3,87               | 4,18          | 3,48                      | 1,80        |
| Не имеют                                 | 4,12                  | 3,40               | 3,90          | 2,72                      | 2,16        |

В целом, наличие музыкального образования и приобщение к диалогу музыкальных культур позитивно сказываются как на становлении телесно-чувственного восприятия музыки, так и на типологии восприятия в эмоциональном и рассудочном плане. Причем музыканты–профессионалы практически по всем типам музыкального восприятия опережают тех, кто имеет лишь дополнительное музыкальное образование или не имеет такого вообще (кроме общего музыкального образования в школе). Однако ряд сближенных показателей (например, телесно-чувственное, ассоциативно-образное, креативно-образное, эмоциональное восприятие) свидетельствует, что и общее музыкальное образование способно существенно повлиять на духовно-нравственное состояние человека.

Уточнение показателей по телесно-чувственному восприятию (в зависимости от преобладания тех или иных сенсорных ощущений) представлено в таблице 3.

Таблица 3. Выраженность телесно-чувственных особенностей восприятия музыки в зависимости от приобщения к музыкальному искусству и его уровню, баллы по 5-балльной шкале

| Фактор                                      | Слуховые ощущения | Обонятельные ощущения | Зрительные ощущения | Двигательные ощущения |
|---|-------------------|-----------------------|---------------------|-----------------------|
| <b>Приобщенность к музыкальной культуре</b> |                   |                       |                     |                       |
| Монокультура                                | 4,37              | 2,14                  | 3,69                | 3,92                  |
| Участие в диалоге культур                   | 4,58              | 2,45                  | 4,10                | 4,18                  |
| <b>Уровень музыкального образования</b>     |                   |                       |                     |                       |
| Профессиональное                            | 4,46              | 2,29                  | 3,95                | 4,08                  |
| Дополнительное                              | 4,56              | 2,42                  | 3,97                | 4,05                  |
| Не имеет                                    | 4,24              | 2,12                  | 3,60                | 3,86                  |
| <b>Возрастная группа</b>                    |                   |                       |                     |                       |
| Подростки                                   | 4,52              | 2,15                  | 3,95                | 4,28                  |
| Самоопределения                             | 4,39              | 2,29                  | 3,77                | 3,91                  |

|                  |      |      |      |      |
|------------------|------|------|------|------|
| Активной карьеры | 4,27 | 2,31 | 3,91 | 3,95 |
|------------------|------|------|------|------|

Данные, приведенные в таблице 3, показывают, что с повышением уровня музыкального образования личности, его профессионализации практически все компоненты телесно-чувственной реакции на музыкальное произведение *усиливаются*. Исключение составляют только незначительно пониженные показатели профессионалов по слуховым ощущениям по сравнению с анкетировемыми, имеющими дополнительное музыкальное образование. Это, на наш взгляд, связано с тем, что музыкант-профессионал реализует необходимый ему сознательный контроль и корректировку слуховых и двигательных ощущений. Волевая сфера профессионала больше развита и лучше обеспечивает организацию деятельности, обуздывая неконтролируемые слуховые ощущения и иные реакции.

В то же время данные этой таблицы красноречиво свидетельствуют, что приобщение к музыкальному искусству следует относить на более ранние возрастные периоды, поскольку потенциал становления телесно-чувственного восприятия на этом этапе более высок.

Социокультурная ситуация выдвигает музыкальное образование на передовые позиции мирового культурного процесса, т.к. позволяет расширить глобальное духовное пространство человечества и умножить аксиологические смыслы поликультурных феноменов для каждого человека.

Итак, нами получены конкретные данные, позволяющие отметить, что музыкальное образование обеспечивает развитие креативного потенциала общества, усиливает телесно-чувственные реакции человека в процессе восприятия музыкального искусства и существенно влияет на становление духовности общества. Поликультурный мир все большее значение придает музыкальному искусству и музыкальному образованию в укреплении гуманистического потенциала человека. При этом получены реальные ориентиры для совершенствования программно-методического обеспечения музыкального образования (общего и профессионального).

### Литература

1. Библер, В.С. От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век / В.С.Библер. – М., 1991.
2. Полякова, Е.С. Музыкальное образование и вызовы современности / Е.С.Полякова // Современное образование: роль психологии: Материалы X юбилейной международной научно-практической конференции / Психологический институт РАО. – М.; СПб.: Нестор-История, 2014. – С. 564–569.
3. Торопова, А.В. Психолого-педагогическая концепция изучения и развития музыкального сознания личности / А.В.Торопова // Методология педагогики музыкального образования. – М.: Граф-Пресс, 2009. – С. 135-136.
4. Werschylowski, I. Psychologiamuzyki / I. Werschylowski. – Warszawa: PanstwoweWydawnictwoNaukowe, 1970. – 338 s.

## ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ О СМЫСЛАХ ПОЛУЧАЕМОГО ИМИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Меркулова Ольга Петровна** (Волгоград, Россия) – кандидат педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»; Волгоград, пр. им. В.И. Ленина, д. 27, e-mail [olga.merkulova@list.ru](mailto:olga.merkulova@list.ru)

### **Аннотация**

Приведены результаты изучения представлений студентов о смыслах получаемого образования. Описаны связи между тенденциями указывать различные смыслы обучения с особенностями саморегуляции и удовлетворенности процессуальными аспектами образования.

**Ключевые слова:** высшее образование, смысл учения, саморегуляция, удовлетворенность процессом обучения

## STUDENTS REPRESENTATIONS ABOUT THE MEANING OF THEIR HIGHER EDUCATION

**Merkulova Olga Petrovna** (Volgograd, Russia) - PhD (Education sciences), Associate Professor, Federal State Educational Institution of Higher Professional Education «Volgograd State Socio-Pedagogical University», Russia, Volgograd, ave. V.I. Lenina, 27, e-mail [olga.merkulova@list.ru](mailto:olga.merkulova@list.ru)

### **Abstract**

The results of the study of representations of students about the meaning of their education are shown. The links between trends to indicate different meanings learning with features of self-regulation and satisfaction of the process aspects of education are described.

**Keywords:** higher education, meaning of the learning, self-regulation, satisfaction of the learning process

Многочисленные реформы высшего образования, проводимые в последнее время, по мнению многих экспертов не дают ожидаемых результатов. Одной из причин этого является недостаточное внимание к психологическим аспектам обучения – мотивации, которая тесно связана со смысловой сферой субъекта, самоорганизации, соответствию образовательного процесса потребностям личности и т.п. К этим вопросам мы обращаемся в рамках исследования психологических условий и механизмов обеспечения качества высшего образования. Как одна из его составляющих были получены описанные в данной статье результаты изучения представлений студентов о смыслах получаемого образования.

При выборе методов исследования мы ориентировались на совмещение качественного и количественного подходов. Для выявления смыслов получения студентами высшего образования был использован открытый вопрос: «Что наиболее важное даст Вам высшее образование, если оценивать его влияние на Вашу последующую жизнь?». Так как диагностическая программа в целом была достаточно объемна, формализованные методики для изучения смысловой сферы использованы не были. Также в программу были включены опросники: «Тест жизнестойкости» (Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова), «Стиль саморегуляции поведения–98 (СПП-98)» (В.И. Моросанова, Е.М. Коноз), оценки удовлетворенности процессуальными аспектами образования (разрабатывается автором).

Выборку исследования составили 305 студентов Волгоградского государственного социально-педагогического университета (N=196) и других вузов города и страны, привлеченные посредством компьютерной коммуникации (N=109).

Ответы на вопрос о смыслах получаемого образования были обработаны с использованием контент-анализа. При этом в каждом ответе выделялись отдельные смысловые единицы (от 1 до 7), которые и подвергались анализу. В 4 случаях ответ на этот вопрос отсутствовал. Было выделено 15 категорий контент-анализа, объединенных затем в 5 групп.

Чаще всего студенты связывали получаемое ими образование с возможностью последующего *трудоустройства* (N=133; 44 %). При этом упоминались также различные характеристики потенциальной работы – престижная, стабильная, хорошая, гарантированная, в получаемой профессии или не по специальности и т.п. Почти столь же часто (N=115; 19 %) приводились различные высказывания, связанные с получением *квалификации* – знания, умения, навыки, компетентность, опыт в получаемой профессии и т.п. На значимость *самореализации*, как в профессии, так и в других сферах, указали 29 студентов (9,6 %). Хотя бы одна из этих категорий была отмечена в высказываниях 226 студентов (75 %). Респонденты, указавшие какие-либо смыслы, связанные с перспективой трудоустройства и получением квалификации, имеют в среднем несколько более высокие значения по шкалам общей саморегуляции и планирования, а также по шкале принятия способов обучения (различия значимы на уровне  $p \leq 0,05$  по критерию Манна-Уитни).

Другие категории встречаются в ответах студентов значительно реже. При этом если рассматривать более конкретную систему категорий, то следующим по частоте является упоминание различных аспектов влияния образования на *качество жизни* в целом (N=50; 17 %). Так как основную часть выборки составили студентки педагогических вузов, большая часть высказываний, отнесенных к этой категории, связана с перспективой воспитания собственных детей и семейной жизнью. Наряду с этим упоминается возможность использовать получаемые знания в жизни вообще, а не только в профессии, решать собственные проблемы, жить лучше своих родителей за счет получения образования, которого у них не было. В высказываниях 8 студентов (2,7 %) были отмечены также близкие, но все же отличающиеся от других смыслы, связанные с изменением *самоотношения* – повышением самооценки и т.п. Отличий по шкалам использованных опросников группы студентов, высказывания которых были отнесены к этим категориям (N= 56; 19 %), от остальной выборки выявлено не было.

Близкой по частоте встречаемости к влиянию на качество жизни является категория, к которой были отнесены высказывания с упоминанием дальнейшей *перспективы*, связанной с профессиональным становлением, но не сводимой прямо к трудоустройству (N=45; 15 %): карьера, уверенность в будущем, расширение возможностей, продолжение обучения на следующей ступени или за границей, специализация и т.п. При укрупнении категорий мы соотнесли указание на перспективы с ожидаемым изменением *социального статуса* (N= 20; 6,6 %), включая уважение близких, востребованность профессии, изменение круга общения и т.п. Группа студентов, указавших смыслы, отнесенные нами хотя бы к одной из этих категорий (N= 59; 20 %), отличается от остальной части выборки более низкими показателями по шкалам самостоятельности и планирования опросника СПП-98 ( $p \leq 0,05$ ).

К следующей обобщенной категории мы отнесли смыслы, так или иначе связанные с темой *развития*. В общей сложности подобные смысловые единицы хотя бы один раз встретились в высказываниях 106 студентов (35 %). Влияние образования на *развитие в целом* – интеллектуальное или личностное, познавательных способностей, повышение эрудированности и т.п. – отметил 41 респондент (14 %). С различными аспектами *саморазвития* были связаны высказывания 34 студентов (11 %), в которых упоминались также личностный рост, самосовершенствование, мотивация продолжать развиваться дальше, умение работать самостоятельно, самопознание, решение собственных

психологических проблем и т.п. Как содержательно близкую, но несколько отличающуюся мы выделили категорию, к которой отнесли упоминания развития *умений учиться* – находить информацию и работать с ней, самообучаться, самообразовываться, улучшать свои знания и т.п. (N= 11; 3,7 %). Развитие в *коммуникативной сфере* – умения работать в команде, общаться, опыт взаимодействия и т.п. – связали со смыслами получаемого образования 30 студентов (10 %). К этой же обобщенной категории *развития* мы отнесли также высказывания (N= 20; 6,6 %), в которых при упоминании перспективы трудоустройства специально оговаривались такие характеристики будущей работы, как *любимая, интересная, хорошая, «о которой мечтаю»*. В ряде случаев это давалось через описание процесса будущей работы – с удовольствием, «по душе» и т.п. Для студентов, в высказываниях которых были отмечены смыслы, связанные с темой развития, характерно более позитивное отношение к содержанию обучения, включающее интерес к изучаемым предметам, понимание их значимости, понятность и т.п. ( $p \leq 0,01$ ).

Указание на возможность *заработка*, характеристика будущей работы как высокооплачиваемой и т.п. встретились в высказываниях 29 опрошенных (9,6 %). Значимость получения *диплома* об образовании отметил 21 студент (7 %). В ответах 11 респондентов (3,7 %) упоминалась необходимость, обязательность получения высшего образования (вообще, для себя или со ссылкой на современное общество). Эти три категории были объединены нами как описывающие *внешние* по отношению к содержанию обучения аспекты его значимости. Хотя бы одна из отмеченных категорий встретилась в ответах 60 студентов (19,9 %). Для этой группы испытуемых по сравнению с остальной выборкой характерна более низкая удовлетворенность процессом получения образования в целом ( $p \leq 0,01$ ), принятием способов обучения ( $p \leq 0,05$ ) и менее позитивное отношение к содержанию обучения ( $p \leq 0,01$ ).

Связей между выделенными тенденциями в описании смыслов получаемого образования и показателями теста жизнестойкости выявлено не было. Описанные результаты могут быть использованы в работе по психологическому сопровождению студентов в процессе получения ими высшего образования.

## УДК 159.9

### «СТУДЕНЧЕСКИЙ ИНФАНТИЛИЗМ» И ПОИСК НОВОГО СМЫСЛА ЖИЗНИ

**Москаленко Ольга Валентиновна** (Москва, Россия)- доктор психологических наук, профессор, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, 119606, Москва, проспект Вернадского, 84, e-mail: moskalenkoolga@mail.ru  
**Назаров Темур Александрович** (Москва, Россия) - соискатель, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ.

#### **Аннотация**

В статье ставится проблема изучения нового "формата" роли вуза в социуме. С этой целью изучается феномен "студенческий инфантилизм", его мотивационная, когнитивная и эмоциональная составляющие, влияние "студенческого инфантилизма" на поиск нового смысла жизни студентов.

**Ключевые слова:** роль вуза в социуме, студенчество, определение, причины и составляющие "студенческого инфантилизма", смысл жизни.

**"STUDENT INFANTILISM" AND THE SEARCH OF A NEW MEANING OF LIFE**  
**Moskalenko Olga V.** (Moscow, Russia)- Professor, The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; prospect Vernadsky, 84, Moscow, Russia, 119606; e-mail moskalenkoolga@mail.ru

**Nazarov Timur Aleksandrovich**(Moscow, Russia)- - an applicant, The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; prospect Vernadsky, 84, Moscow, Russia, 119606; e-mail [moskalenkoolga@mail.ru](mailto:moskalenkoolga@mail.ru)

### **Abstract**

The article focuses on the problem of the learning of a new "format" of the role of the University in society. To this end, it is researched the phenomenon of "student infantilism", his motivational, cognitive and emotional components, the clout of the "student infantilism on the search of a new meaning to the lives of students.

**Key words:** the role of the University in society, students, definition, causes and components of the "student infantilism", the meaning of life.

Традиционно вузу отводилась две роли - *информационная* (в институте получают профессиональные знания и умения), и - *воспитательно-развивающая* (считалось, что при получении высшего образования формирующаяся личность получит необходимые знания для своего формирования и совершенствования как будущего гражданина страны - политологические, психологические, экономические, юридические, социальные и др.). Небольшая группа студентов начинала в вузе заниматься научно-исследовательской работой, поэтому выделялась еще и *научно-исследовательская* роль [1, 3].

В современных условиях произошло "переформатирование" высшего профессионального образования и оно выступает в несколько другой парадигме [2]. Информацию любую, в том числе и профессиональную, возможно получить из других источников на разных носителях - электронных, бумажных и т.д. Воспитание и развитие студентов также сегодня становятся объектами воздействия политических партий, религиозных объединений, спортивных клубов, учреждений сферы культуры и развлечений и др. в реальном и виртуальном пространстве.

Вуз сегодня выступает не только как центр профессиональной подготовки и всей жизни студенчества, а играет несколько другие роли, несет новое содержание для молодежи и взрослого населения (если мы говорим о непрерывном образовании) [4-5].

Поэтому важно пересмотреть роль вуза в жизни студенчества. При этом отметим, что акторы процесса высшего профессионального образования - и студенты, и преподаватели - также изменились. При всеобщем росте технической, а более - компьютерной, грамотности отметим некоторые личностные проблемы современных студентов, которые оказывают негативное влияние на личностно-профессиональное развитие субъектов процесса высшего профессионального образования, определении их смысла жизни.

Ранее многие преподаватели вузов отмечали следующее: старшие школьники, в основном, подготовлены к обучению в вузе предшествующей учебной деятельностью и мотивированы своим личностно-профессиональным самоопределением. Современные студенты-первокурсники вузов остаются школьниками, у которых после выхода приказа о зачислении их в вуз не появились новообразования, характерные для студенческой молодежи как в личностном, так и в когнитивном планах. Позиция школьника присутствует еще долгое время (иногда - до окончания вуза), что существенно осложняет как их обучение, так и деятельность преподавателей. Данное явление мы обозначим как "*студенческий инфантилизм*" (обозначив в кавычках с определенными допущениями, так как оно присуще не всем). Причины этого явления скрываются в несамостоятельном и неосознанном выборе профессии и вуза, или нежелании брать ответственность на себя и др. Развитие этого явления мы видим в отсутствие учебных интересов и мотивации, желая состояться не только как профессионал, но и как личность... Это *мотивационная* составляющая данного феномена, которая связана с *когнитивной*, проявляющейся в следующем. На первом и последующих курсах студенты «тонут» в объеме знаний. Студент изучает в каждом семестре как минимум 10 дисциплин. По каждой из них предлагается около двух-трех учебников, содержащих более 100-200 страниц. Также каждый

преподаватель старается порекомендовать монографии, дополнительные учебные пособия и др. Это вызывает у студента сильнейшее желание отторжения, что ведет, в лучшем случае, к чтению небольшой брошюры «Шпаргалки», всего в 10-20 страниц. Студент не столько напуган объемом, сколько он не умеет работать с большими объемами информации, не может быстро, эффективно и грамотно переработать их. Более того, у него в школе выработан за одиннадцать лет способ работы - выполнение домашних заданий (то есть самостоятельной работы) четко, дозировано и в ограниченных временных рамках, а выбор и поиск учебного материала за него выполнил учитель. От школьника требуют компетенцию - необходимость следования разработанного учителем алгоритму выполнения домашней работы как закрепления учебного материала, изученного в классе на уроке. В вузе, наоборот, студент - это субъект познания, он ищет необходимую информацию самостоятельно, ему отводится на это время, он должен научиться ориентироваться в современном огромном информационном, профессиональном океане. Иначе он не сможет сформировать свою профессиональную компетентность. В результате, мы получаем специалиста с высшим образованием, но с очень низким уровнем качества профессиональных знаний и негативным отношением к вузу, преподавателям и процессу обучения в вузе.

В итоге, каждый студент по-своему решает возникающие проблемы с информацией: изучает частично, вообще не изучает (списывает на экзаменах и зачетах), пытается изучать, но при этом неэффективно. Некоторые студенты вырабатывают в итоге свои способы переработки информации.

Как *мотивационная, так и когнитивная* составляющие феномена "*студенческого инфантилизма*" порождают мощные эмоциональные реакции - как позитивного, так и негативного характера, что позволяет резюмировать и об *эмоциональной* составляющей этого явления.

Отмеченный нами "*студенческий инфантилизм*" препятствует стать студенту субъектом познания будущей профессии, который постоянно находится в поиске новых знаний, при этом незнание не пугает его, а, наоборот, мотивирует на познание. Такой студент имеет конкретно-личностный образ своей будущей карьеры и специальности, он понимает механизмы и законы карьерного строительства в профессиональной области и др.

"*Студенческий инфантилизм*" поддерживает студента в его "бегстве" от трудностей, встречающихся в процессе получения высшего профессионального образования на более легкий путь перестройки жизненного пути, изменения смысла жизни, поиску его в других областях, более легких, чем учебно-профессиональная деятельность. Прежде всего, это развлечения, получения удовольствия и наслаждения, то есть определяет смыслом своей жизни - гедонизм, в рамках которого удовольствие является высшим благом и целью жизни. Но удовольствие может быть получено, в том числе, и от познания нового, освоения нового профессионального умения, построения карьерного пути. Даже Эпикур описывал удовольствие как принцип удавшейся жизни, которая, по нашему мнению, не может быть представлена без профессионального развития [6]. Более того, в трудах древнегреческих философов удовлетворённость желаний считается свободой от неохоты и отвращений, а целью является не само удовлетворение, а избавление от страдания и несчастья. Высшим удовольствием и его мерой является отсутствие боли и страдания, поэтому счастье достигается с помощью атараксии - освобождения от боли и беспокойства, умеренным потреблением земных благ (Аристипп, Эпикур, Иеремия и др.). Однако среди студентов все более наблюдается психологический гедонизм, который в науке является антропологической гипотезой о стремлении человека увеличить собственные радости, то есть единственными мотивами поступков являются перспектива удовлетворения, и избежание того, что не удовлетворит те или иные желания. В этом мы видим одно из основных противоречий процесса обучения в вузе, которое необходимо разрешить в ближайшее время как вузам, так и самим студентам.

## Литература

1. Миронова Г.В., Москаленко О.В. Взаимосвязь профессиональной самореализации молодежи с процессами ее самоактуализации, самоопределения и самоосуществления. //Мир психологии. 2011. №1. - С.193-200.
2. Москаленко О.В. Личностно-профессиональное развитие современного человека. //Мир психологии. - 2004. № 4. - С. 166-170.
3. Москаленко О.В., Иванова Н.А. Акмеологические ресурсы управления развитием муниципальной образовательной системы. //Акмеология. 2010.№ 2.-С.74-77.
4. Москаленко О.В. Профессиональное самосознание личности: итоги, проблемы, перспективы. //Акмеология. 2004. № 3. - С. 46-50.
5. Москаленко О.В. Психология профессиональной карьеры государственных служащих. М.:РАГС. 2005. - 245с.
6. Рассел Дж. Гедонизм. М.: Книга по требованию. 20123. - 104 с.

УДК 159.923.5

## ЛИЧНОСТНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ

**Буравлева Наталья Анатольевна** (Томск, Россия) - кандидат психологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Томский государственный педагогический университет»; Томск, пр. Комсомольский, 75, e-mail: [buravljova-nata-bn@rambler.ru](mailto:buravljova-nata-bn@rambler.ru)

### Аннотация

Статья посвящена рассмотрению важнейшей задачи высшей школы – личностной подготовке будущих специалистов к профессиональной деятельности, становлению ценностно-смыслового отношения к профессии, т.е. осознанию её ценности и смысла для человека.

**Ключевые слова:** смысл жизни, экзистенциальность, личностная подготовка будущих специалистов, становление ценностно-смыслового отношения к профессии, логоанализ профессиональной жизни.

## PERSONAL PREPARATION OF STUDENTS FOR THEIR FUTURE PROFESSION

**Buravleva Natalia A.** (Tomsk, Russia) - Ph.D., Associate Professor, Federal State Educational Institution of Higher Professional Education "Tomsk State Pedagogical University"; Tomsk, st. Komsomolski, 75, e-mail: [buravljova-nata-bn@rambler.ru](mailto:buravljova-nata-bn@rambler.ru)

### Abstract

The article deals with the most important task of high school - personal training of future professionals for the professional activity, becoming a value-semantic relationship to the profession, i.e. awareness of its value and meaning for an individual.

**Keywords:** the meaning of life, existential, personal training of future professionals, the establishment of value-semantic relation to profession, loganalysis of professional life.

**Личностная подготовка** будущих специалистов является одной из важнейших задач высшей школы. В образовательном процессе необходимо способствовать формированию у студентов понимания своего профессионального дела, осознания своей личной ответственности за результат труда, личностной готовности к ежедневной работе

над собой и как личностью, и как профессионалом. Важная составляющая личностной подготовки к профессиональной деятельности – становление ценностно-смыслового отношения к профессии, т.е. осознание ее ценности и ее смысла для человека [2].

Одним из факторов личностной подготовки к профессиональной деятельности может стать процесс становления смысло-жизненных ориентаций студентов через обращение к проблеме смысла жизни.

Ценностно-смысловая сфера личности является сложным структурным образованием, которое включает в себя интегрированное представление человека о значении своего существования, своего места в мире. Она детерминирует его мотивы, деятельность, поведение.

Начиная формироваться на ранних этапах развития личности, ценностно-смысловая сфера способна развиваться и корректироваться в течение всей жизни человека. Это может происходить под влиянием различных условий, обстоятельств внешней среды, социального окружения, особенностей совершаемой деятельности и т. д. Вместе с тем существует возможность целенаправленного влияния на развитие и трансформацию ценностно-смысловой сферы личности посредством специально организованного психологического воздействия [1].

Методы развития и корректировки структуры ценностей и смыслов могут варьироваться в зависимости от личностных, возрастных особенностей человека, от того, какой результат необходимо получить.

Так, для студентов, обучающихся на психологических специальностях, особое значение приобретает формирование ценностей, необходимых для успешного осуществления будущей профессиональной деятельности. Важно, чтобы личностные ценности и ценности профессиональные не находились в противоречии друг с другом, а складывались в гармоничную структуру, позволяющую человеку осмысленно строить свою жизнь и деятельность.

Для специалиста, прежде всего, необходимы такие характеристики как способность к рефлексии, осознанное отношение к себе, своей жизни, окружающему миру и людям, понимание смысла своей жизни, значения своей деятельности, своей роли в социуме. Большую роль при подготовке студентов в учебном заведении имеет ценность саморазвития, т.к. профессия психолога предполагает постоянное личностное и профессиональное совершенствование. Если не стремиться к развитию, оставаться на одном уровне, рано или поздно начнет происходить обратный процесс – регресс.

Ввиду специфики будущей профессии, одними из наиболее подходящих для развития ценностно-смысловой сферы студентов-психологов представляются средства экзистенциальной психологии.

Одним из методов развития ценностно-смысловой сферы, нацеленным на осознание личностных ценностей и смыслов, их роли и значения в жизни, является экзистенциальный анализ или *логоанализ*, который представляет собой средство психологического воздействия, опирающееся на основные принципы логотерапии.

Особенностью этого метода можно назвать требования к ответственности участника, высокому уровню его самосознания, способности к рефлексии. Предпосылками логоанализа являются идеи о том, что всегда существуют ответы, и они заключены в самом человеке, это духовные инсайты. А главный способ открытия этих ответов – глубокий проникающий взгляд на собственную жизнь (так называемая, инвентаризация), расширение поля сознания (сознательного знания) и стимулирование творческого воображения.

Экзистенциальный анализ в работе со студентами начинается с подробного анализа своей жизни: на каком этапе развития обучающийся сейчас находится, что у него есть, чего не хватает, что у него в прошлом, как он видит будущее, какие проблемы есть у него и т.п. Это называется инвентаризацией текущего момента. Процесс логоанализа разбит на

несколько этапов, прохождение каждого из которых требует активной самостоятельной работы студента.

Участникам предлагается осуществить анализ смысла и ценностей своей жизни, осознать три основных вида ценностей и их значение в жизни: ценности творчества, переживания и установок. Кроме этого, выделяются наиболее значимые цели жизни студентов, обсуждаются возможности их реализации, а также, что принесет их достижение. Проведение подобной работы со студентами позволяет развить у них навык чаще смотреть на свою жизнь осознанно, анализируя ее, будто бы со стороны.

В настоящее время области применения метода логоанализа расширяются. Если раньше его использовали для помощи человеку преимущественно в кризисные моменты жизни, то сейчас развивается особое направление – логоанализ профессиональной жизни.

Эта разновидность экзистенциального анализа направлена на помощь людям в осознании значения своей профессиональной деятельности, осуществления смысла своей жизни через профессию. Учитывая возможности экзистенциальной психологии применительно к структуре ценностей, смыслов и характер предстоящей профессиональной деятельности студентов-психологов, экзистенциальный анализ представляется особенно эффективным методом психологической работы по развитию их ценностно-смысловой сферы.

Осуществление логоанализа может происходить как в индивидуальной, так и в групповой форме. В связи с возрастными особенностями студентов зачастую выбирается второй вариант как более целесообразный, т.к. в студенческом возрасте роль влияния группового взаимодействия на развитие и формирование ценностей и осознания смыслов имеет достаточно большое значение.

Большая часть времени на них отведена анализу устремлений участников психологической группы, осмыслению ими своих возможностей и ограничений, нахождению способов разрешения имеющихся трудностей. Кроме этого ведется проработка основных данностей человеческого существования: тревоги, свободы и ответственности, одиночества, времени и конечности бытия.

Эти занятия направлены на раскрытие участниками собственных смыслов, значимых ценностей, обсуждению индивидуальных результатов, внутренних открытий участников психологической группы, обмену суждениями, впечатлениями. Учитывая особенности предстоящей профессиональной деятельности студентов психологических специальностей, особенно значимыми являются духовно-нравственные ценности.

Развитие ценностно-смысловой сферы личности важно для выстраивания жизненной перспективы молодых людей, развитию и качеству Я-концепции у них, исследованию соотношений между Я реальным и Я идеальным. По мере взросления, накопления опыта реальной деятельности и общения, складывается более реалистичная оценка собственной личности.

Занятия помогают студентам понять самого себя, усилить личностный потенциал, осознать собственную уникальность. Все это важно в жизни взрослеющего человека, который стоит перед выбором своего жизненного пути, места в жизни.

Профессиональное и моральное самоопределение неразрывно связаны, поскольку студенты пытаются найти не столько профессию, сколько призвание, что-то исключительно свое, особенное. Открытие внутреннего мира, скачок в развитии самосознания, самоопределение, развитие мировоззрения способствует интенсивному развитию представлений о смысле жизни человека, поиску и нахождению смысла своей жизни.

*Методы экзистенциальной психологии позволят студентам-психологам достичь необходимого уровня развития необходимых ценностей, раскрыть в себе смыслы и значения своего существования, самоопределиться в личностном и профессиональном плане.*

Одна из центральных идей в работе со студентами заключается в том, что никто другой не сможет «дать» человеку смысл извне, т.к. его личный смысл, его собственная миссия заключена в его экзистенции, и он один несет за это ответственность.

Реализация программы логоанализа с будущими психологами важна, так как вырабатываются ценностные ориентации, в которых выявляется самая сущность человека, складывается мировоззрение как система обобщенных представлений о мире в целом, об окружающей действительности и других людях, самом себе и готовность руководствоваться им в деятельности [1].

#### Литература

- 1.Рубинштейн С.Л. Общая психология. – СПб.: Питер, 2009. – 423 с.
- 2.Смысл жизни, акме и профессиональное становление педагога: учебное пособие для студентов педагогических вузов / под ред. В.Э. Чудновского. – М., Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2008. – 532 с.

УДК 159.9

### ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СМЫСЛЕ ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

**Воробьева Инесса Яковлевна** (Москва, Россия) - кандидат исторических наук, доцент, научно-исследовательский университет (Московский энергетический институт)

#### Аннотация

Статья содержит эмпирические данные о понимании смысла жизни студентами технического университета, об условиях формирования представлений о смысле жизни как важной нравственной ценности.

**Ключевые слова:** нравственные ценности, смысл жизни, студенческая молодежь, учебные предметы, жизненные цели.

### A CLOSE RESEARCH OF THE IDEA OF MEANING OF LIFE BY THE STUDENTS OF TECHNICAL HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENT

**Vorobyova I.Y.**(Moscow, Russia) – candidate of historical Sciences, associate Professor, research University (Moscow energy Institute)

**Abstract.** The article contains empirical data about the research of the meaning of life by the students of technical higher education establishment.

**Keywords:** moral values, reality and constructiveness of the meaning of life.

В современной литературе смысл жизни трактуется как феномен, обеспечивающий нормальную и продуктивную жизнь человека в обществе. За последние 20 лет этот феномен изучен с различных сторон. Большой вклад в разработку данной проблемы внес В.Э. Чудновский. Мы опираемся на исследования В.Э. Чудновского, который показывает, что адекватность смысла жизни может быть раскрыта через “реалистичность” смысла жизни и “конструктивность”. Реалистичность указывает на зависимость смысла жизни от конкретных реальных условий и индивидуальных возможностей личности, а конструктивность характеризует степень позитивного и негативного влияния смысла жизни на процесс становления личности и результативность деятельности. Смысл жизни не исчерпывается одной важной идеей или целью, а представляет собой иерархию “больших” и “малых” смыслов. Смысл жизни является гармоничной структурой

смыслоразнозначных ориентаций человека и позволяет ему реализовываться в разных областях деятельности, где проявляются его способности и индивидуальные склонности в условиях эмоционального комфорта.

Социальные изменения в обществе поменяли привычные стереотипы и повлияли на характер смыслоразнозначных ориентиров, особенно у молодежи. События последнего времени вносят коренные социальные изменения в обществе и меняют сложившиеся взгляды и убеждения. Каждый человек относится к этому по-разному. Одни проявляют инертность и уходят от переосмысления жизненных целей, другие становятся относительно независимыми от текущей жизни и отрываются от реальности бытия. Кто-то держится за устаревшие идеи и всеми силами пытается реанимировать прошлые жизненные установки. В этой сложной социально-жизненной ситуации нас волнует понимание смысла жизни студентами нашего вуза.

Московский Энергетический Университет, широко известный в стране и за рубежом, в 2015 году отмечает 85 лет со дня своего образования. За эти годы он выпустил огромное количество специалистов технического профиля – ученых, инженеров, конструкторов, а за последние годы готовит менеджеров, экономистов, маркетологов, переводчиков, дизайнеров. В процессе работы в университете у меня возникали вопросы: как сегодняшние студенты трактуют понятие и определяют свой смысл жизни, а также от чего и от кого зависит формирование смысла жизни, какие учебные дисциплины влияют на его становление. Кроме того, нас интересовало, как воспринимается это понятие студентами младших и старших курсов.

Существует ряд публикаций Г.А. Вайзер и других авторов, которые утверждают, что в современных условиях появился “двойной кризис” – возрастной и социальный, которые взаимодействуют (происходит наложение социального кризиса на возрастной).

Конечно, каждый возраст вносит своеобразие в формирование смысла жизни. Современная ситуация в обществе влияет на молодежь не только с положительной, но и с отрицательной стороны. Студенты, пришедшие в университет, имея различный социальный опыт, приобретают профессиональные знания и умения. А что происходит при этом с представлением “смысла жизни” у студента?

В этом году мы начали изучение представлений о смысле жизни у студентов, планируем проводить исследование и в последующие годы. Изучение начали с анкетирования студентов. Анкета включала следующие вопросы.

1. Что такое по вашему смысл жизни?
2. Меняется ли это понятие с возрастом?
3. Кто и что влияет на формирование этого понятия?
4. Какие события последнего времени повлияли на ваши жизненные ценности?
5. Какие учебные дисциплины влияют на формирование представлений о смысле жизни?

Было опрошено 200 студентов различных курсов и специальностей НИУ МЭИ, будущих инженеров, менеджеров, экономистов, дизайнеров в возрасте от 18 до 26 лет.

На вопрос “Что такое смысл жизни?” мнения разделились от утверждений “Жить, верить, искать, любить и быть счастливым” до пожелания “Остаться человеком”. Более 30% опрошенных считает, что смысл жизни в саморазвитии, самосовершенствовании, самореализации, в стремлении стать личностью. Около 20% участников видит смысл жизни в том, что надо постоянно двигаться вперед, познавать новое, иметь цель, найти свое место в жизни, что-то оставить после себя, быть полезным обществу. Такие ответы типичны для студентов старших курсов. Они также видят смысл жизни в создании семьи и воспитании детей. Более 10% опрошенных смысл жизни отождествляют с любимой работой, возможностью карьерного роста. Остальные ответы связаны с желаниями помогать людям, получать одобрение близких, найти хороших друзей, владеть благами и деньгами, получать удовольствия.

На вопрос “Меняется ли смысл жизни с возрастом?” 85% студентов ответили “Да”, приводя различные доводы:

- с возрастом человек осознает свою ответственность перед семьей, начинает ценить больше своих родителей и близких;
- становится мудрее, начинает понимать, что происходит в стране и мире и мыслить иначе;
- социальные проблемы и закономерности влияют на изменение понимания смысла жизни, формируя новые цели и планы.

Отвечая на вопрос “Кто и что влияет на формирование представления о смысле жизни?”, большинство студентов думает, что на это влияет общество, ближайшее окружение, выделив при этом семью и друзей. Кроме этого, они отмечают влияние событий в мире и стране, СМИ, школы, университета, литературы, искусства, семейных проблем, возраста, жизненных коллизий.

Из событий последнего времени их жизни более 50% ответивших отмечают поступление и учебу в университете, работу. Далее: самостоятельная жизнь, новые знакомства, служба в армии, переезд на учебу в Москву, религия и спорт.

Более 10% студентов утверждают, что никакие события не могут повлиять на изменения их жизненных ценностей.

Нас интересовало, какие учебные дисциплины влияют на представление студентов о смысле жизни. 70% респондентов считают, что это гуманитарные дисциплины: в первую очередь, философия, психология, социология, затем история, культурология, политология. 15% студентов не смогли выделить конкретные предметы, они считают, что все гуманитарные и профильные предметы.

Обобщая ответы студенческой молодежи НИУ МЭИ, следует отметить, что их нравственные ценности во многом совпадают с представлениями предыдущих поколений: желание приносить пользу обществу, получить хорошее образование и работу, иметь успешный карьерный рост. Многие отмечают стремление создать семью, иметь хороший материальный достаток, быть счастливым.

Однако некоторые студенты пока еще не задумываются и не осознают, не видя за повседневностью, в чем смысл их жизни, что свойственно молодежи независимо от профессиональной подготовки.

УДК 159.9

## **СМЫСЛООБРАЗУЮЩАЯ РОЛЬ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА В ФОРМИРОВАНИИ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ: НЕВОСТРЕБОВАННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ БИОЛОГИИ)**

**Пускаева Татьяна Дмитриевна** (Москва, Россия) – кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник, ФГБНУ «Психологический институт РАО», Москва, ул. Моховая д. 9 стр. 4, e-mail [tditp@inbox.ru](mailto:tditp@inbox.ru)

### **Аннотация**

В статье представлены результаты исследования, посвященного проблеме формирования научного мировоззрения в средней школе (9 класс). В контексте биологии основа естественнонаучного мировоззрения рассматривается как сложная иерархизированная система биологических смыслов – универсальных и уникальных. Подобная система формируется лишь у 31% девятиклассников (для остальных учащихся потенциальные возможности, которые предоставляет данный учебный предмет, остаются нереализованными).

**Ключевые слова:** биологический смысл жизни, утилитарный и наивный смыслы.

## A POTENTIAL ROLE OF THE SCHOOL SUBJECT IN A PROCESS OF STUDENT'S OUTLOOK FORMATION (BIOLOGY AS AN EXAMPLE)

**Puskaeva Tatyana Dmitrievna** (Moscow, Russia) – candidate of psychological Sciences, senior research worker, FSBSI "Psychological Institute of the Russian Academy of Education"; Moscow, Mokchovaya street D. page 9 4, e-mail [tditp@inbox.ru](mailto:tditp@inbox.ru)

### Abstract

The article represents the results of investigation devoted to the problem of natural-science outlook formation in a middle school (9 class). The empirical study showed that only 31% of students have more or less differentiated ideas about the universal and the unique biological meaning of life – according to characteristics of meaning's multiplicity and hierarchy.

**Keywords:** the biological meaning of life (universal, unique); utilitarian, naïve meaning of life, high-order meaning of life.

В рамках данного исследования естественнонаучное мировоззрение рассматривается нами как система ценностно-смысловых представлений о мире природы, характеризующаяся множественностью и иерархией смыслов. Применительно к биологии это в первую очередь совокупность биологических смыслов жизни - универсальных, характерных для всех живых организмов, и уникальных, присущих отдельным жизненным формам. (Характерно, что иногда интуитивно школьники описывают природу как «мир, в котором у всех есть свое место»).

Следует отметить, что объективная оценка развития естественнонаучного мировоззрения школьников – довольно сложная задача. В своей практике мы неоднократно сталкивались с тем, что при выполнении стандартных тестов учащиеся давали поверхностные, противоречивые ответы, которые следовало было бы оценивать не как научные, а как наукообразные. В них в разной степени присутствуют фрагменты научного знания, соединенные с так называемыми житейскими и/или наивными представлениями. К сожалению, в современной школе эти учебные «суррогаты» часто оцениваются хорошими, а иногда и отличными отметками.

Мы относим подобные новообразования к учебным стереотипам или комплексам, подменяющим собой научные понятия, и полагаем, что учебные задания должны быть направлены на то, чтобы мотивировать учащихся на противопоставление научных и житейских знаний, поиск новых способов учебной работы и усовершенствование этих способов. Подобного типа процессуальная мотивация (сдвиг мотива с результата на процесс, мотивация достижения способа и его усовершенствования), возникает в ситуации когнитивного диссонанса, когда ученик встречается с научными знаниями, противоречащими его опыту, и у него складываются противоположные, взаимоисключающие представления об одном и том же объекте. Поэтому необходимо создание условий для актуализации указанных противоречий с тем, чтобы учащиеся могли сделать осознанный выбор в пользу предметного или метапредметного способа выполнения задания (или хотя бы отказаться от наивных и стереотипных ответов). Наша методика включала анкету, направленную на выявление отношения школьников к изучаемому предмету и пять вариантов контрольно-диагностических заданий, каждый из которых состоял из тестов разных уровней сложности (условно: вводного, базового и мировоззренческого характера). В каждый набор входило по три задания, требующих знакомства с наиболее часто встречающимися понятиями и терминами учебного курса, по пять «диссонансных» заданий с выбором ответа, и по два задания, апеллирующих к более глубокому, мировоззренческому подходу к изучаемому материалу.

Приведем примеры ответов девятиклассников на подобного рода вопросы (в частности, как они оценивают влияние изучения биологии на формирование их естественнонаучного мировоззрения, и в чем они видят сходство и различие

биологического смысла жизни растений, животных и человека): «За годы изучения биологии изменился сам взгляд на мир, живые существа теперь выглядят как сгустки энергии и биомассы, каждый организм борется за выживание, везде наблюдаются разные виды борьбы (межвидовая, внутривидовая и т.д.); «информация о фотосинтезе поразила меня»; «я понял, что в природе не все так просто, как на первый взгляд, все стремятся выжить и не хотят, чтобы их уничтожили, поэтому эволюционируют, приспособляясь к среде обитания»; «начинаешь задумываться, почему что происходит, смотришь на мир чуть-чуть по-другому»; «сформировалась система зоологических знаний, заложились основы экологии, усвоилась биологическая классификация видов»; «для меня мир стал намного проще, стало меньше загадок, жить стало легче»; «мое мировоззрение не сильно изменилось, так как изначально не было наивным»; «я понял, что все живые существа важны для нашего мира»; «обрывочные, фрагментарные знания соединились, между ними стали проследиваться логические связи, стала формироваться целостная картина жизни Вселенной (и всего остального)»; «фрагменты знаний на бытовом уровне заменились научными знаниями»; «природа все продумывает и не делает ничего просто так, все продумано до мелочей»; «начинаешь понимать, насколько природа гармонична и есть механизмы, создающие равновесие»; «произошли изменения - с детской наивности дошло до точной информации»; «стал лучше понимать, как устроена жизнь»; «у меня сложились некоторые научные взгляды, располагаю многими теориями зарождения жизни (божественная, эволюционная и т.д.)».

Анализ протоколов позволил выявить три группы школьников (9 класс, 32 ученика). В первую вошли 10 учащихся (31%) с более или менее дифференцированными представлениями о биологических смыслах жизни – универсальных и уникальных, т.е. характерных для всех форм жизни и для каждой жизненной формы в отдельности.

Приведем примеры высказываний об уникальных смыслах жизни *растений* («синтез органических веществ для обеспечения своей жизни», «обогащение атмосферы кислородом», «производство органических веществ из неорганических» и т.д.); *животных* («потребление готовых органических веществ», «животные – консументы, гетеротрофы, значит, берут питательные вещества от продуцентов», «процессы жизнедеятельности происходят под влиянием инстинктов, условных и безусловных рефлексов»); *человека* («жизнедеятельность регулируется не только инстинктами, но и разумом, с помощью принятия решений», «существо разумное, способное повлиять на окружающую среду, улучшая ее», «должен заботиться о природе, не уничтожая ее для своего блага», «сложное биосоциальное существо с высокоразвитой ЦНС», «паразит Земли»; «человек по своей природе не может жить, не забирая ресурсы и энергию у живой природы, однако люди не должны брать у природы сильно больше, чем им нужно, в противном случае это похоже на предательство»).

Во вторую группу вошли 7 учащихся (22%), не дифференцирующие универсальный и уникальный смыслы, но способные различать отдельные уникальные свойства растений и человека. Самые большие затруднения у них были связаны с выделением биологического смысла жизни животных (это смогли сделать только два ученика). И, наконец, в третьей группе (15 учащихся, 47%) оказались школьники, не способные различить собственно биологический и утилитарный смысл жизни растений, животных и человека (автономный смысл их существования и функциональный, связанный с удовлетворением чужих потребностей).

Приведем примеры утилитарных и наивных высказываний: «смысл жизни всех – как можно больше размножаться, для растений – обогащать нас кислородом, животных – завоевать большую территорию, человека – обеспечить потомков и заработать как можно больше денег», «человек использует растения как ресурс», «растения производят кислород, а животные и человек живут благодаря этому», «биологический смысл жизни животных – увеличение потомства и устранение конкурентов (у людей так же)».

Мы видим таким образом, что у подавляющего большинства девятиклассников (69%) в старшей школе могут возникнуть серьезные проблемы в развитии естественнонаучного мировоззрения из-за несформированности смысловой основы, которая закладывается в средней школе. Без этой основы дальнейшее изучение предмета может оказаться неэффективным и мировоззрение учащихся, во всяком случае его биологическая составляющая, могут остаться на доучебном, бытовом уровне. Парадокс учебной ситуации заключается в том, что биология как школьный предмет предоставляет уникальные возможности для построения смысловой картины жизни, но они в большинстве случаев так и остаются невостребованными.

### Литература

1. Позиция субъекта учения как психологическая система: внешние и внутренние связи / Под ред. Е. Д. Божович. – М., 2013. С. 248-264.
2. Пускаева Т.Д. К вопросу о предметных и надпредметных смысловых аспектах изучения биологии как науки о жизни // Психологические проблемы смысла жизни и акме: Материалы XVI симпозиума, 2011. <http://www.pirao.ru>
3. Пускаева Т.Д. О множественности смыслов при формировании биологической картины жизни // Психологические проблемы смысла жизни и акме: Материалы XVII симпозиума, 2012. <http://www.pirao.ru>
4. Пускаева Т.Д. Психолого-педагогические факторы, препятствующие пониманию школьниками биологического смысла жизни. // Психологические проблемы смысла жизни и акме: Материалы Международного XIX симпозиума. /Под редакцией Г.А. Вайзер, Т.А. Поповой. – М.: ФГНУ «Психологический институт РАО», 2014.

УДК 530 (075.5)

### РОЛЬ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ФИЗИКЕ

**Зиновьев Анатолий Алексеевич** (Ульяновск, Россия) - профессор кафедры физики УлГПУ

#### Аннотация

В данной работе представлен опыт работы методиста по созданию программы для учащихся по самостоятельному поиску плана решения задачи. Предлагается методический приём – выделение смысловых опор в тексте задачи и использование их в самостоятельном поиске учащимися плана решения, когда в качестве помощника может быть компьютер.

**Ключевые слова:** решение задачи, смысловые опоры, формирование учебных умений, познавательная деятельность учащихся, использование компьютерных программ в обучении.

### IMPORTANCE OF PHYSICAL PROBLEMS IN LEARNING PUPILS PHYSICS

**Zinoviev A. A.** (Ulyanovsk, Russia) - Professor, Department of physics USPU

#### Abstract

The problems of a maturation learner's subjective position are considered in this article. Here it is given an example of the learning computer program for providing opportunity learner to analyse the semantic supporters and use this program to solve physical problems.

**Key words:** problem solving, independent learning, developing learning skills, learning through investigation, exploring, motivating pupils' exploring, IT in education, IT for independent learning.

Развитие самостоятельности в период обучения - одно из условий формирования у школьника личностного потенциала смысла жизни. Большое внимание в стандартах школьного образования уделяется ознакомлению учащихся с методами познания, формированию учебных умений, которые вооружают рациональным способом учебной деятельности, помогают перейти от репродуктивных методов обучения к продуктивным, обеспечивают выполнение учебной программы. В рамках нового стандарта главную позицию занимает деятельность ученика и его самостоятельность в обучении. Важно не только вооружить учащихся элементами знаний по школьным предметам, но и научить детей самостоятельно добывать знания или «научить детей учиться». Поэтому школьников нужно учить методам самостоятельной учебной работы для повышения их познавательной активности как на уроке, так и дома.

Развитие способностей учащихся на уроках физики невозможно без решения задач. Задача позволяет включать цепочку интеллектуальных процедур, ради освоения которых она и изучается в школе. Важно решить не только данную задачу, хотя и это интересно для учащихся, но научиться решать задачи определенного типа и любые задачи, выявляя пути решения, подходящие для большего числа задач, наиболее красивые, рациональные.

Одним из методических приёмов по обучению учащихся самостоятельному поиску плана решения является приём «Смысловые опоры». Задачи с решениями данным методом очень полезны для домашней работы, для отработки самостоятельного поиска плана решения задачи, в качестве «помощника» будет компьютер, с помощью которого ученик получает «подсказки» через гиперссылки.

Решение задачи с использованием данного метода выполняется в виде пошагового анализа. В каждом кадре пошагового обучения жирно выделяется смысловая опора для анализа условия задачи, рассуждение-подсказка задаётся в форме незаконченного предложения. Для самоконтроля ученик имеет возможность обращаться к гиперссылке, где помещается информация, подтверждающая, дополняющая или корректирующая.

Далее будет представлен конкретный пример решения задачи в виде двух вариантов.

Первый вариант направлен на развитие учащихся, на обучение их размышлять, «уметь думать», на развитие умения применять полученные знания, на умения оперировать мыслительными действиями, под руководством учителя непосредственно на уроках.

Второй вариант с использованием приёма «Смысловые опоры» в большей степени направлен на развитие у школьника умения работать самостоятельно, умения самостоятельно находить плана решения задачи, когда помощником его может быть компьютер.

Задача. «Кусок льда, внутри которого заморожен шарик из свинца, плавает в цилиндрическом сосуде с водой (рис. 2). Площадь дна сосуда  $S$ . Какова масса свинцового шарика, если после полного таяния льда уровень воды в сосуде понизился на  $h$ ? Плотность воды  $\rho_v$  и свинца  $\rho_{св}$ ».

Первый вариант. Наводящие вопросы учителя и предполагаемые ответы учеников.

1. Что мы видим на рисунке 2? (В цилиндрическом сосуде с водой **плавает** тело-кусок льда, внутри которого заморожен свинцовый шарик.)

2. Что можно сказать об этом плавающем теле? (Если тело плавает, следовательно, выполняется условие плавания  $F_{Арх} = F_{Тяж. тела}$ ).

3. Как более конкретно расписать это условие плавания для нашей задачи? ( $\rho_v g V_{тела} = m_{тела} g$  или  $\rho_v g (V_{льда} + V_{свинца}) = (m_{льда} + m_{свинца}) g$ .)

4. Можем ли из этого уравнения найти массу свинцового шарика, т.е. вопрос нашей задачи? (Проанализируем данное уравнение и предварительно выразим  $V_{свинца}$  через массу этого шарика  $V_{свинца} = m_{свинца} / \rho_{св}$ , тогда условие плавания будет иметь вид  $\rho_v g (V_{льда}$

$+m_{\text{свинца}}/\rho_{\text{св}})=(V_{\text{льда}}\rho_{\text{льда}} + m_{\text{свинца}})g$ , после сокращения на  $g$ , раскрытия скобок и преобразований можно найти

$$m_{\text{свинца}}=V_{\text{льда}}(\rho_{\text{в}}-\rho_{\text{льда}})\rho_{\text{св}}/(\rho_{\text{св}}-\rho_{\text{в}}) \quad (1), \text{ но пока неизвестен } V_{\text{льда}}.$$

5. А что мы ещё не использовали из условия задачи? (По условию задачи имеем «площадь дна сосуда  $S$ » и «уровень воды в сосуде понизился на  $h$ » после полного таяния льда, рис 4.)

6. А что мы можем узнать, зная эти величины, о чём это говорит? (Это означает, что объём системы – воды, льда и свинцового шарика, заполняемый в сосуде уменьшился).

7. А почему, что произошло в цилиндрическом сосуде (лёд расплавился, а полученная из льда вода занимает меньший объём и мы можем записать  $\Delta V=Sh$  или  $(V_{\text{льда}} - V_{\text{вода-льда}})=Sh$  (2), где  $V_{\text{льда}}$  – объём куска льда и  $V_{\text{вода-льда}}$  – объём воды, полученной из льда при его плавлении).

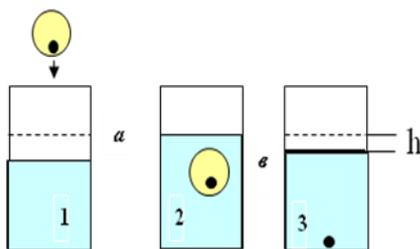
8. Постараемся отсюда найти требуемое нам  $V_{\text{льда}}$ . Как мы это можем сделать? (после полного таяния льда  $m_{\text{льда}}=m_{\text{вода-льда}}$  или  $(V_{\text{льда}}\rho_{\text{льда}}=V_{\text{вода-льда}}\rho_{\text{в}})$ , откуда можем выразить  $V_{\text{вода-льда}}=V_{\text{льда}}\rho_{\text{льда}}/\rho_{\text{в}}$ , подставим в (2):

$Sh=(V_{\text{льда}} - V_{\text{льда}}\rho_{\text{льда}}/\rho_{\text{в}})=V_{\text{льда}}(1-\rho_{\text{льда}}/\rho_{\text{в}})$  или  $V_{\text{льда}}=Sh\rho_{\text{в}}/(\rho_{\text{в}}-\rho_{\text{льда}})$ , подставим  $V_{\text{льда}}$  в уравнение (1) откуда можем получить вопрос нашей задачи:

$m_{\text{свинца}}=[Sh\rho_{\text{в}}/(\rho_{\text{в}}-\rho_{\text{льда}})] [(\rho_{\text{в}}-\rho_{\text{льда}})\rho_{\text{св}}/(\rho_{\text{св}}-\rho_{\text{в}})]$ , после сокращения на  $(\rho_{\text{в}}-\rho_{\text{льда}})$  получим  $m_{\text{свинца}}=Sh\rho_{\text{в}}\rho_{\text{св}}/(\rho_{\text{св}}-\rho_{\text{в}})$ .

### Второй вариант (с использованием приёма «смысловые опоры»).

*Шаг 1.* Анализ условия задачи. «Кусок льда, внутри которого вморожен шарик из свинца, плавает в цилиндрическом сосуде с водой. (Рис.2). Площадь дна сосуда  $S$ . Какова масса свинцового шарика, если после полного таяния льда уровень воды в сосуде понизился на  $h$ ? Плотность воды  $\rho_{\text{в}}$  и свинца  $\rho_{\text{св}}$ .»



Прочитайте задачу, перескажите содержание своими словами, попытайтесь ответить быстро. При затруднении решите задачу путём выделения в тексте смысловых опор, их анализа и пошагового самоконтроля.

Жирно выделена смысловая опора для поиска решения. Раскройте физический смысл данной опоры.

*Ситуация 1.* Кусок льда состоит из ... .

Проверьте полноту своего ответа, вызвав [гиперссылку 1](#).

*Гиперссылка 1.* Кусок льда состоит из двух частей: лёд и свинцовый шарик, которые можно описать объёмом, массой и плотностью:  $V=V_1+V_2$  и  $m=m_1+m_2$ , где  $V$  – объём всего тела-куска льда,  $V_1=V_{\text{лёд}}$  – только лёд,  $V_2=V_{\text{св}}$  – объём свинцового шарика внутри льда,  $m$  – масса всего тела-куска льда,  $m_1=m_{\text{лёд}}$  – масса только льда,  $m_2=m_{\text{св}}$  – масса свинцового шарика внутри льда. Плотность свинца  $\rho_{\text{св}}=m_{\text{св}}/V_{\text{св}}$ , плотность льда  $\rho_{\text{льда}}=m_{\text{лёд}}/V_{\text{лёд}}$

*Ситуация 2.* Что мы видим на рисунке 2 ... .

Проверьте полноту своего ответа, вызвав [гиперссылку 2](#).

*Гиперссылка 2. Что мы видим на рисунке 2? В цилиндрическом сосуде с водой плавает тело-кусок льда, внутри которого вморожен свинцовый шарик.*

Шаг 2. Анализ условия задачи. «Кусок льда, внутри которого вморожен шарик из свинца, **плавает в цилиндрическом сосуде с водой.** (рис.2). Площадь дна сосуда  $S$ . Какова масса свинцового шарика, если после полного таяния льда уровень воды в сосуде понизился на  $h$ ? Плотность воды  $\rho_v$  и свинца  $\rho_{св}$ .»

Жирно выделена смысловая опора для поиска решения. Раскройте физический смысл данной опоры.

*Ситуация 2. Плавает в цилиндрическом сосуде с водой... .*

Проверьте полноту своего ответа, вызвав [гиперссылку 3](#).

*Гиперссылка 3. Кусок льда со свинцовым шариком, плавает в цилиндрическом сосуде с водой, следовательно, выполняется условие плавания  $F_{арх}=F_{тяж.т.}$ , где  $F_{арх}=\rho_v g V_{тела}$ , а  $F_{тяж.т.}=m_{тела}g$ . и  $m_{тела}$  – масса куска льда со свинцовым шариком. Тогда можем записать  $\rho_v g V_{тела}=m_{тела}g$  или  $\rho_v g (V_{льда} + V_{свинца})=(m_{льда} + m_{свинца})g$  (1).*

Шаг 3. Анализ условия задачи. «Кусок льда, внутри которого вморожен шарик из свинца, плавает в цилиндрическом сосуде с водой. (рис.2). Площадь дна сосуда  $S$ . **Какова масса свинцового шарика**, если после полного таяния льда уровень воды в сосуде понизился на  $h$ ? Плотность воды  $\rho_v$  и свинца  $\rho_{св}$ .»

Жирно выделена смысловая опора для поиска решения. Раскройте физический смысл данной опоры.

*Ситуация 4. Какова масса свинцового шарика. Можно ли её... .*

Проверьте полноту своего ответа, вызвав [гиперссылку 4](#).

*Гиперссылка 4. Какова масса свинцового шарика. Можно ли её выразить из полученного уравнения (1). Проанализируем данное уравнение, предварительно выразим  $V_{свинца}$  через массу этого шарика  $V_{свинца} = m_{свинца}/\rho_{св}$ , тогда условие плавания примет вид:  $\rho_v g (V_{льда} + m_{свинца}/\rho_{св})=(V_{льда} \rho_{льда} + m_{свинца})g$ , после сокращения на  $g$ , раскрытия скобок и преобразований можно найти*

*$m_{свинца} = V_{льда}(\rho_v - \rho_{льда})\rho_{св}/(\rho_{св} - \rho_v)$  (2), но пока неизвестен  $V_{льда}$ .*

Шаг 4. Анализ условия задачи. «Кусок льда, внутри которого вморожен шарик из свинца, плавает в цилиндрическом сосуде с водой. (рис.2). Площадь дна сосуда  $S$ . Какова масса свинцового шарика, если после полного таяния льда **уровень воды в сосуде понизился на  $h$** ? Плотность воды  $\rho_v$  и свинца  $\rho_{св}$ .»

Жирно выделена смысловая опора для поиска решения. Раскройте физический смысл данной опоры.

*Ситуация 5. Уровень воды в сосуде понизился на  $h$  вследствие... .*

Проверьте полноту своего ответа, вызвав [гиперссылку 5](#).

*Гиперссылка 5. Уровень воды в сосуде понизился на  $h$  вследствие таяния льда рис. 4. Уровень воды понизился, это означает, что объём системы – воды, льда и свинцового шарика, заполняемый в цилиндрическом сосуде уменьшился, и мы можем записать  $\Delta V = Sh$  или  $(V_{льда} - V_{вода-льда}) = Sh$  (3), где  $V_{льда}$  – объём куска льда и  $V_{вода-льда}$  – объём воды, полученной из льда при его плавлении. Но масса полученной воды, равна массе этого кусочка льда:  $m_{льда} = m_{вода-льда}$  или  $(V_{льда} \rho_{льда} = V_{вода-льда} \rho_v)$ , откуда можем выразить  $V_{вода-льда} = V_{льда} \rho_{льда} / \rho_v$ , подставим в (3), получим:  $(V_{льда} - V_{льда} \rho_{льда} / \rho_v) = Sh$ . После преобразования окончательно получим  $V_{льда} = Sh \rho_v / (\rho_v - \rho_{льда})$  (4)*

Шаг 5. Анализ условия задачи. «Кусок льда, внутри которого вморожен шарик из свинца, плавает в цилиндрическом сосуде с водой. (рис.2). Площадь дна сосуда  $S$ . **Какова масса свинцового шарика**, если после полного таяния льда **уровень воды в сосуде понизился на  $h$** ? Плотность воды  $\rho_v$  и свинца  $\rho_{св}$ .»

Жирно выделена смысловая опора для поиска решения. Раскройте физический смысл данной опоры.

*Ситуация 6. Какова масса свинцового шарика? Мы получили  $V_{льда}$  ... .*

Проверьте полноту своего ответа, вызвав [гиперссылку 6](#).

Гиперссылка 6. Какова масса свинцового шарика? Мы получили  $V_{\text{льда}}$ , (4) подставим его значение в уравнение (2), получим ответ на вопрос нашей задачи.

Шаг 5. После пошагового анализа условия задачи, используя выводы (Гиперссылки), реализуйте полученный план решения задачи. Запишите условия задачи в краткой форме. Самостоятельно решите задачу.

Проверьте полноту своего ответа, кликнув [гиперссылку 7](#).

Гиперссылка 7. Дано:  $S, h, \rho_{\text{в}}, \rho_{\text{св}}$ . Найти  $m_{\text{св}}$ . Решение

Из гиперссылки 2 мы получили, используя условие плавания тела, уравнение (1):

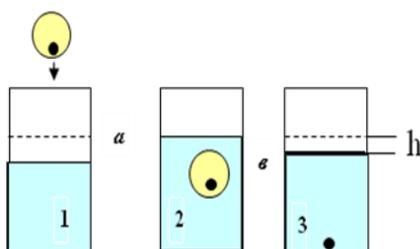
$\rho_{\text{в}}g(V_{\text{льда}} + V_{\text{свинца}}) = (m_{\text{льда}} + m_{\text{свинца}})g$  (1) откуда гиперссылка 3 даёт формулу для нахождения массы свинцового шарика  $m_{\text{свинца}} = V_{\text{льда}}(\rho_{\text{в}} - \rho_{\text{льда}})\rho_{\text{св}} / (\rho_{\text{св}} - \rho_{\text{в}})$  (2),

Гиперссылка 4, используя условие задачи о понижении уровня воды в сосуде, даёт возможность выразить объём кусочка льда:

$V_{\text{льда}} = Sh\rho_{\text{св}} / (\rho_{\text{в}} - \rho_{\text{льда}})$  (4). И если подставим его в уравнение (2), получим окончательное выражение для ответа на вопрос нашей задачи

$$m_{\text{свинца}} = [Sh\rho_{\text{св}} / (\rho_{\text{в}} - \rho_{\text{льда}})] [(\rho_{\text{в}} - \rho_{\text{льда}})\rho_{\text{св}} / (\rho_{\text{св}} - \rho_{\text{в}})] = Sh\rho_{\text{св}}\rho_{\text{св}} / (\rho_{\text{св}} - \rho_{\text{в}})$$

Ответ:  $m_{\text{свинца}} = Sh\rho_{\text{св}}\rho_{\text{св}} / (\rho_{\text{св}} - \rho_{\text{в}})$



УДК159.9

## СИТУАЦИОННЫЙ И ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОДЫ К ИГРОВЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ: НА ПРИМЕРЕ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В СТАРШИХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ.

**Плотников Алексей Семенович** (Санкт-Петербург, Россия) - учитель истории и обществознания, ГБОУ СОШ № 491 Красногвардейского района Санкт-Петербурга.

### Аннотация

В статье рассматривается гендерный аспект образовательной функции игры, малоизученный в литературе. Показана эффективность игровых технологий в границах ситуационного подхода. Феномен игры исследуется в свете сочетания гендерного и ситуационного подходов. Представлены возможности и перспективы такого ракурса, рассмотрения проблемы (триангуляция). В результате применения такой технологии возникает акмеологическое пространство игры, анализируются возможности этого пространства для развития личности в образовательном процессе. Предложены практические материалы для использования.

**Ключевые слова:** образовательная функция игры, гендер, гендерный подход, гендерный континуум, гендерный квадрат, ситуация, ситуационный подход, акмеологическое пространство игры, триангуляция, игровые технологии, Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (ФГОС).

## THE SITUATIONAL AND GENDER'S APPROACHS TO GAME'S TECHNOLOGYS: FOR EXAMPLE SOCIAL SCIENCE INTO HIGHEST CLASSES OF THE SECONDARY SCHOOL

**Plotnikov Aleksei Semenovich** (Sankt-Peterburg, Russia) – teacher of history and social science school № 491 of Crasnogvardeisky district of Sankt-Peterburg.

**Abstract.** The gender's aspect of the educational function of the game is considered, it is enough study in literature. The efficacy of game's technology's is demonstrated in limit of situational approach. The phenomenon of the game is studied in the light of the combination of gender's and situational

approachs. The possibilities and perspectives are presented, the problems are considered (triangulation). In the result of using this technology the acmeologic space of the game is appeared, the possibilities of the space is analysed for development of person in educational process. The practice materials for use are offered.

**Keywords:** the educational function of the game; gender, gender's approach, gender's continuum, gender's square, situation, situational approach, the acmeologic space of the game, triangulation. the game technologys, Federal state educational standard of the secondary (complete) basis education (FSES).

1. Происходящая в современном образовании перестройка методов работы, связанная с введением ФГОС, значительным потоком информации, распространением репродуктивных, а не творческих способов, низкой социальной адаптацией выпускников средних школ обращает наше внимание на феномен игры в образовательном процессе, интерес к которой в последнее время то увеличивается, то ослабевает.

2. Игра формирует психологическую толерантность, помогает преодолевать закрепленные в образовании барьеры неравенства, закрытости, непредсказуемости, стереотипов управляемого образовательного процесса, стимулирует творчество, накопление социального опыта, активизацию познавательной активности учащихся.

Однако, использование игры еще не означает, что все в познании и применении этой формы деятельности происходит беспроблемно.

В первую очередь – терминологическая неясность в контексте образования. Понятие игры многопланово и многоаспектно, признаки понятия неисчислимы, поэтому, что и как нужно использовать, требует четкого определения. Правомерно говорить, на наш взгляд, об образовательной функции игры, выделив ее из других функций. Образовательная функция вытекает из сущности игры как творчества, передачи опыта, закрепления навыков, т.е. связана с обучением и формированием необходимых качеств – воспитанием. Анализ игр, исследование их генезиса показывает педагогическую роль игры в труде, быте, отдыхе, приобщении к социальному опыту, адаптации к окружающей среде.

Во – вторых. Слово «дидактический», применимое к определенному классу игр, сконструированных в целях обучения, используется достаточно широко в научной литературе. Но поскольку с помощью игры происходит не только обучение, но и воспитание, и развитие, и формирование ценностных отношений к себе, к окружающему миру, постольку правомернее использовать в этих случаях термин «образовательный».

В-третьих. Игра и в теоретических концепциях и в практических пособиях выглядит «бесполой». Хотя изначально игры были отдельными для мужчин и женщин, т.к. цели их были различными. Были совместные игры, но с разными ролями, и это понятно. Игры сельскохозяйственного цикла связаны с гендерным разделением труда и т.д. Эти инварианты остались, как и гендерные различия, хотя они изменились и сократились. Задача состоит в том, чтобы вернуть гендерный подход к игре с учетом происходящих изменений.

В-четвертых. Требуется объяснить характер переживаемой эпохи применительно к образованию, показать как соотносится коренная перестройка современных подходов к образованию и объяснить место игры среди них. Почему и как игра может способствовать личностно – ориентированному обучению, гуманизации образования и другим

характерным чертам нашей эпохи.

В-пятых. Литература по игре разнопланова. Это и философские трактаты, культурологические и социологические теории, обобщающие труды, статьи по частным вопросам, методические пособия и практические разработки. Без выделения общего основания, на котором можно построить метод, эффективное использование игры затруднительно. К сказанному следует добавить, что система использования игрового метода недостаточно применяется в старших классах. Интересные данные приводятся в диссертационном исследовании О.О. Жебровской «Игровые методы обучения в системе постдипломного образования учителей».-СПбГУПМ, 2000. На вопрос : необходима ли игра в учебном процессе- 1% опрошенных ответил «да», 8% используют частично, 79% «нет», а 12% «не знаю».(?!-А.П.) В кн.[1,с.67]. Это в большей степени характерно для общественного мнения, о чем можно судить по публикациям по теме.

3. Образовательная функция игры вытекает из сущности игры как творчества, созидания, развития условно-вероятностных (репетиционных) действий, обоснованная в трудах Г.Спенсера, Ф.Шиллера, Й.Хейзинги, Ф.Бейтендейка, Г.В.Плеханова, А.И.Субетто, Ю.А. Левады, В.Я.Суртаева, И.Е.Берлянд и др. Использование игры как формы деятельности в условных ситуациях [2. С.127] и игры как подготовки человека к жизни как творчеству [3, с.97-98] отражает на наш взгляд педагогические возможности игровых технологий.

В трудах отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.) были разработаны психологические основы педагогических действий (о развитии в процессе игры, об ориентировочном характере игры, о мотиве игрового действия и др., и в целом о развитии личности ребенка в игровой деятельности)

В процессе игры создается особое пространство, вытекающее из ситуационной сущности игры (субъект, объект, условия, обстоятельства, действие), в котором субъект становится ближе к объекту, а обстоятельства и связи – более понятными и отчетливыми.

Ситуационный подход решает одну из главных педагогических проблем – переход от теории к практике. Теория оперирует с идеальными объектами, устойчивыми связями и т.д., а практика более разнообразна, конкретна (т.е. ситуационна). Чтобы Применить абстрактные схемы с реальной действительностью нужно творчество, сообразительность, самостоятельность в принятии решений. Игра как форма ситуации в образовательном процессе добавляет неограниченное множество вариантов, которые выполняют функции: ориентирования, репетиционную, накопления опыта, инициативы в поисках решения, поисковой активности. Развиваются субъектные качества личности. Поэтому можно говорить об акмеологическом характере игрового пространства или акмеологическом пространстве игры. Ситуационный подход отражает изменчивый характер реальной действительности.

К тому же действия субъекта в ситуации отличны от действий других субъектов. Уравновесить изменчивость состояния поможет выделение типических свойств на основе гендерных различий. Соединение двух подходов в акмеологическом пространстве игры создает мономерный (триангуляционный эффект), [4] соединяющий особенности субъекта и объекта. Это отвечает задачам разнообразия и упорядочения образовательной среды.

4. В основе игры лежат разные основания. В нашу задачу входит рассмотрение гендерных оснований.

Это две линии поведения, два способа действия, два стиля деятельности, две направленности, которые условно называют мужскими и женскими, зафиксированными в философской, научной, психологической и педагогической литературе прошлого и настоящего.

Современная наука считает бесспорными следующие гендерные различия: способности; стиль мышления; направленность интересов [4, с. 20], а также определенное количество временных, переходных, динамичных различий, которые в каждом конкретном

случае могут иметь значение, определяющее гендерное поведение. Все это требует познания и учета, а для этого выделим гендерные принципы игры как педагогического метода:

- Соответствие гендерных предложений в образовательной системе – гендерным запросам личности.

- Право свободного выбора, реализуемого тем более, чем более соблюдается это соответствие.

- Чередование методов, что уравнивает разные гендерные типы в возможностях реализации.

- Развитие не только основной, но и дополнительной функции в познании мира, его освоения, стиля деятельности.

- Соблюдение границ применения ввиду сложности вопроса, широкого диапазона, других различий (например индивидуальных). Для этого следует:

- большее всегда можно заменить меньшим (количество гендерных способов, приемов и т.д.);

- гендерное всегда можно заменить негендерным (если это не дает результата или вызывает сомнение);

- научность, осторожность и никакой «всеобщей гендеризации» (к чему призывают авторы педагогического издания) [5].

- Гендерный подход к игре (не гендерная игра, а игра с учетом гендерных различий философски, теоретически и методологически оформленная и имеющая четкие ориентиры в действии «с кем» и «как»).

Свободный выбор также призван отсеять все лишнее.

Эти принципы разработаны нами применительно не только к игре, а к любым феноменам образовательного процесса, и являются проявлением гендерного подхода как социально-антропологического, что и отличает нашу позицию в этом вопросе от других позиций.

Представленные характеристики помогут, на наш взгляд, избежать гендерной сегрегации, вопрос о которой поставлен, но не решен [6, с. 7]. Если применять не однотипные методы, если есть разнообразие, а игра это источник разнообразия, если есть выбор, диагностика и учет, то все это соответствует интересам личности с ее разнообразными интересами, способностями, направленностью.

В современном образовании происходит смена парадигм. В основе прежней - основная задача - «учить всех всему» (Я.А. Коменский), настоящей – «учить всех, но не всему», где главное кого учить, а уж потом как учить, т.е. смещение акцента со способов и методов образования к субъекту образовательного процесса – человеку с его запросами, способностями, направленностью, к конкретным девочкам и мальчикам, что соответствует гуманистической тенденции в образовании.

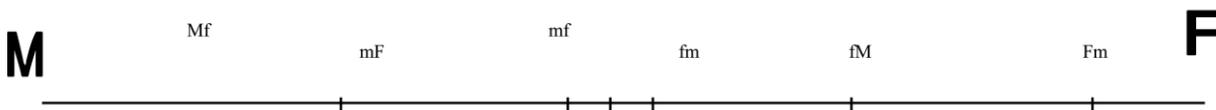
5. Этот теоретический вопрос вплотную выводит нас на гендерную типологию и типологию игр, как ответ на вопрос кого учить и как.

В научной и учебной литературе существует достаточно много различных подходов к классификации игр. Это в значительной степени объясняется тем, что в мире сложилось множество видов и форм игры. Кроме того, следует учитывать активность игроков. Существует типология К. Гросса, Р. Кайюа, М. Лазаруса, А. Гомм, Т. А. Апинян, И. В. Куликовой, М. А. Коськова и др. [8, с. 44-51] Гендерной типологии нет.

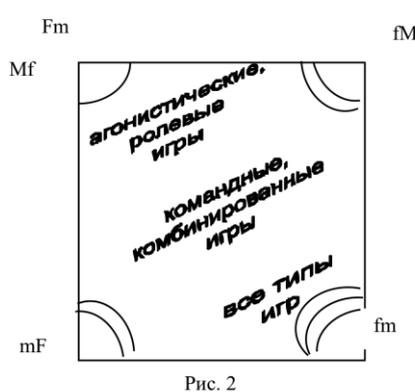
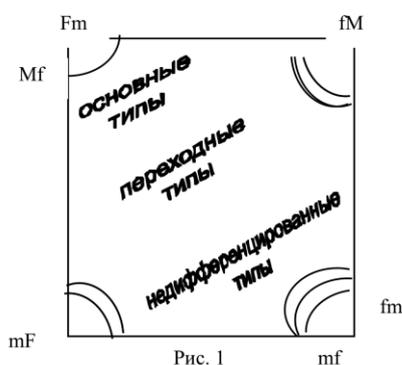
Дальнейшее развитие способов – «кого учить», требует диагностики гендерных типов, которые являются основой гендерного разнообразия и сводятся к трем мужским и женским типам.

Общепризнано существование следующих гендерных типов: мужественный мужчина (Mf), женственный мужчина (mF), мужественная женщина (fM), женственная женщина (Fm) и два недифференцированных типа: мужской и женский (mf и fm). Если их

расположить по линии убывания мужских и возрастания женских свойств, то получим гендерный континуум и размещение на нем гендерных типов



Это известно, но мы пойдем дальше: согнем линию по выделенным точкам (в одной плоскости это возможно) получим квадрат – «гендерный квадрат» как новую форму континуума, инструментализованную для игры или других педагогических действий. Рис.1.



Причем в историко – педагогической литературе: Mf и Fm . – относятся к основным типам, mF и fM – переходным типам, а mf и fm – недифференцированным типам. В гендерном квадрате левый верхний угол занимают основные (полярные) типы, напротив, в углу недифференцированные типы, а соседняя диагональ соединяет два переходных типа (различные по полу) и близкие по гендеру – т.е. три большие группы:

- для полярных типов Mf/Fm нужно чередование методов (с учетом состава класса) мужской/женский – сильный/слабый;
- для переходных типов mF/fM (соединяющих) стратегия соединения методов в одном контексте;
- для недифференцированных типов – стратегия развития, и здесь можно использовать все средства, которые дают эффект.

Соотношения групп в классах различно. Поэтому необходима гендерная диагностика. Для этих целей лучше всего воспользоваться опросником С. Бэм, с коррекцией при подсчете: считать андрогинные типы переходными, так например, женственный мужчина – это мужчина с высоким показателем по шкале фемининности.

Применив это положение к играм, получим две большие группы и четыре вида игр:

Первая группа. Игры, в которых, каждый ищет и находит себя независимо от других. Опора на основную функцию (маскулинную или фемининную) и их чередование.

а) Агонистические игры (от греческого «агон» - состязание). Объединение всех состязательных игр в один класс правомерно, т.к. они имеют определенную направленность и соответствуют гендерной теории и практике. Агонистические игры характеризуются состязательностью (в физической и интеллектуальной областях), индивидуальным и коллективным участием: рассчитаны на эффект превосходства, скорость выполнения,

точность. Преимущественно развивают маскулинность.

б) Ролевые игры, преимущественно развивающие фемининность.

Вторая группа. *Игры, в которых все находят себя (это переходные типы) вместе с другими.*

а) Командные игры ( в команде происходит распределение мужских и женских ролей)

б) Комбинированные игры (содержат «требования» нескольких типов, сочетающихся в одной игре.

Распределим получившиеся виды по сторонам гендерного квадрата, укажем соответствие. Рис.2.

Этим и определяется гендерное значение игры.

Методика использования показана на примере игр, взятых из литературы, которые модифицированы, адаптированы и частично сконструированы нами для иллюстрации метода. Это только часть богатого арсенала игр, который можно использовать, зная принципы игры как педагогического метода. Ещё раз подчеркнем, вопрос о достоинствах конкретной игры нами не ставится.

6. Примером агонистических игр могут быть: «обществоведческий хоккей», «слабое звено», игры в понятия, игры-поручения, игры-загадки, кроссворды, монолог, поэтические викторины и др. Примеры ролевых игр: «парламент», «общественный суд», «гостинная», игры-описания, деловые игры, имитационно-моделирующие игры, «этикет», игры-путешествия, диалог и др.

Командные игры: научное общество учащихся (НОУ) как форма игры, «проект», «художественный совет», «чрезвычайная комиссия» и т.д.

Комбинированные игры: «игра по станциям», «портфолио», «кейс-игры», моделирование ситуаций и т.д.

Можно использовать руководящую идею той или иной игры, видоизменять ее, моделировать; использовать игру не полностью, а взять элемент или элементы, а также создавать типовые игры в описанной логике (или предложить другую логику). Мы предлагаем свою логику и не считаем ее единственной.

7. Таким образом, использование игры в образовательном процессе способствует достижению следующих целей:

- *гуманизации* – происходит свободный обмен мнениями и поисками истины, возникает и успешно формируется ценностно-смысловое взаимодействие, развитие всех участников игры (нет «традиционного» деления на «отличников» и «троечников»), развивается рефлексия и саморефлексия, формируется гуманистическое мышление и мировоззрение, осуществляется полная свобода и выбор;

- *в акмеологическом пространстве игры* постепенно готовится сознание ребенка к предстоящим изменениям условий жизни, отношений со сверстниками и взрослыми, формируются субъектные качества личности: самостоятельность, инициативность, организованность, развиваются творческие способности, умение работать коллективно. Это создает дополнительные возможности для создания условий реализации ФГОС [10];

- *в обществознании* игра снимает противоречия между абстрактным характером учебного предмета и реальным характером социальной действительности через конструирование ситуаций и организацию игры, чем облегчается усвоение учебного материала и его практическое применение, решение смысложизненных ситуаций. Игра учит взаимодействию и общению, развивает ценностные отношения к себе, к другим людям, образованию в целом. Все это соответствует целям и задачам курса «Обществознание».

## Литература

1. Ермолаева М.Г. Игра в образовательность процессе: Методическое пособие.Спб,2007.-

112с.

2. Психология. Словарь /Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1990.
3. Субетто А.И. Творчество, жизнь, здоровье и гармония (Этюды креативной онтологии). М., 1992.- 204с.
4. Гусельцева М.С. Триангуляция как метафорический конструкт: история и методологические перспективы // Вопросы психологии. 2014. № 5. С.3-14.
5. Кон И.С. Плюсы и минусы раздельного и совместного обучения // Педагогика. 2006. №9. с.16- 22.
6. Гендерные исследования в образовании : проблемы и перспективы. Сборник научных статей. Волгоград, 2009.- 342с.
7. Болотов В.А. Научно-педагогическое обеспечение оценки качества образования // Педагогика. 2010. №1. С. 6-11.
8. Болотов В.А. , Сериков В.В. Размышления о педагогическом образовании // Педагогика. 2007. №9. С. 3-11.
9. Суртаев. В.Я. Игра как социокультурный феномен: Учебное пособие. Спб., 2003.- 208с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. URL: минобрнауки. РФ документы.336 с.

**УДК 159.9**

### **НРАВСТВЕННЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ**

**Лямбек Л.С.** (Москва, Россия) - руководитель структурного подразделения ГБОУ СОШ 1103, г. Москва.

#### **Аннотация**

Статья содержит размышления по формированию нравственных основ обучающихся начальных классов в условиях использования «нравственных дилемм».

**Ключевые слова:** смысл жизни, смысложизненные ориентации, нравственные основы, «нравственные дилеммы»

### **MORAL BASIC FOUNDATIONS OF VITALLY IMPORTANT ORIENTATION**

**Lyambek L.S.**(Moscow, Russia) - head of structural unit school 1103 Moscow

#### **Abstract**

This article includes reflection of ideas about the formation of morality of primary school learners under conditions of using the methodology «Moral Dilemma».

**Keywords:** the sense of life, moral valuables and dilemmas.

В современной науке уже сложились определенные подходы к формированию смысложизненных ориентаций у молодежи. Прошло двадцать лет со времени первого симпозиума по психологическим проблемам смысла жизни и акме, проводимого сотрудниками Психологического института РАО. За эти годы написано и опубликовано множество работ, раскрывающих перспективные направления по формированию смысложизненных ориентаций у молодежи. Большой интерес для нас представляли публикации: В.Э. Чудновского, А.А. Бодалева, Е.Д. Яхнина, Д.Б. Богоявленской, В.И. Панова, Г.А. Вайзер, Ю.Б. Александровой, З.В. Гольшевой, Д.Н. Завалишиной, Т.Г. Цигулевой, Т.А. Бирюковой. Становление и развитие смысложизненных ориентаций у

школьников - важнейшая задача в воспитании подрастающего поколения. В процессе школьной жизни необходимо расширять и обогащать ценностно-смысловые ориентации и учить ученика выстраивать в различных жизненных обстоятельствах ценностные траектории жизненных перспектив. Учащиеся разных возрастов понимают ценности смысложизненных ориентаций, но стремиться к их смысловоплощению у них мало возможностей.

Главный вопрос: добро и зло нашего мира. Этому необходимо учить с раннего детства. Дело в том, что обычно в школе мы мало уделяем этому внимание. Часто такая работа осуществляется на уровне проговаривания с учащимися основных понятий, но нет тренировки в поступках. Мы стали использовать для анализа с учащимися нравственные дилеммы уже в начальных классах. Учащиеся понимают объективные ценности, но в реальной жизни и в школьных условиях эти ценности надо расшифровать для каждого ученика и сформировать смысложизненные потребности поступать хорошо. Эта работа позволяет формировать социальные и нравственные знания в школьные годы и закладывает определенные ценностные установки и нормы жизни. Осмысление смысложизненных ориентаций учащимися происходит постепенно по мере взросления и приобретения жизненного опыта, а сформированная личная система ценностей определяет поведение и отношение ученика к себе, к другим людям, к делу и обществу.

Необходимость жить в этом сложном и неоднозначном социальном пространстве ставит перед школьниками проблему нахождения себя одновременно в различных видах деятельности, общении и разных социальных общностях. Близкие взрослые и сверстники оказывают на этот процесс огромное влияние. Для того чтобы сохранить личную стойкость в неблагоприятных обстоятельствах жизни, уметь противостоять злу и насилию, негативным жизненным ситуациям, необходимо иметь свое мнение, убеждения, личностный смысл в отношении действительности жизни.

Для педагогов в работе с учащимися начальных классов необходимо уметь проследить социально-психологические изменения в классе, формирование отношений внутри класса с учащимися, ценностные приобретения и характерологические продвижения каждого ребенка в своем развитии. Безусловно, наблюдения за учащимися дают педагогу большой материал для анализа процесса развития ребенка и оценки своей собственной педагогической деятельности. Но субъективность наблюдений, несовершенство фиксации данных, а также несоответствие внешних проявлений внутренним психологическим процессам ставит педагога перед необходимостью использования дополнительного арсенала для изучения развития личности ученика.

Проблема воспитывающего влияния обучения имеет довольно долгую историю, как в отечественной, так и зарубежной литературе. Знание социальных норм и нравственных установок позволяют человеку получить помощь, поддержку и взаимодействовать с окружающими. Проблема повышения нравственных ценностей и социальных установок не узкопедагогическая, а скорее междисциплинарная.

Нравственное сознание ребенка представляет собой сложную многоуровневую систему, которая определяется в виде нравственных норм, оценок, способов освоения мира и выражается в повторяющихся изо дня в день отношениях между людьми с позиции добра и зла. Развитие нравственной активности личности ребенка происходит поэтапно и длительно. Ещё в дошкольном и младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственности, усваивается общечеловеческий минимум моральных норм: отношение к людям, природе, животным, к результатам человеческой деятельности и др.

Нравственной нормой при формировании личности ребенка будем считать меру допустимых и обязательных вариантов поведения, соответствующих моральным нормам. Поступок возможен тогда, когда есть варианты выбора, когда ребенок осуществляет выбор между добром и злом. Добро и зло тесно связаны с другими моральными понятиями: счастье, совесть, долг, справедливость, милосердие и др.

Уровень нравственного сознания формируемой личности ребенка проявляется в деятельности, поведении, отношениях с людьми.

Нравственное сознание отражает систему смыслов, ценности и ценностных ориентаций, которые связаны с мотивами и потребностями и определяют направленность личности человека. Под ценностью обычно понимается объект материальной или духовной культуры человечества, который стал для личности устойчивым смыслом и является средством удовлетворения потребностей и достижения основных целей. «Ценности – это часть сознания индивида, при этом та её часть, без которой нет личности» (Я. Гудечек).

В работе нас интересует нравственная ценность, которая существует как объективно заданная, сформированная конкретно-историческим и социальным опытом человечества: нравственные нормы, принципы, идеалы, понятия добра и зла в детском понимании и нравственная ценность как личностный феномен ученика в проявлении к окружающему миру, другим людям и самому себе.

При построении своей методики мы опирались на исследования Г. Кольберга, А.И. Подольского, О.А. Карабановой, А.И. Титаренко, В.А. Василенко, Б.Г.Ананьева, Д.Н. Узнадзе, В.Э. Чудновского.

Мы учитываем, что нравственная ценностная ориентация ученика - это базовый элемент его нравственного сознания, обеспечивающий общую направленность его поведения и социально значимый выбор нравственных установок, ценностей, способов регуляции поведения. Ценности и ценностные ориентации являются смысложизненными установками и выполняют интегративную роль в организации учебной деятельности и общении учащихся.

В данной работе мы использовали психолого-педагогическую методику - «нравственные дилеммы». Психологические методики отличаются от педагогических тем, что психологические исследования раскрывают личностное развитие ученика, а педагогические показывают уровень формирующихся характеристик в классе. Для учителя важны оба направления. Наша методика чрезвычайно проста и необъемна, технически необременительна для учителей, психологов и воспитателей. Эта методика интересна и увлекательна для учащихся как по форме, так и по содержанию.

Центральная идея предлагаемой методики – создание ситуации «свободного выбора», в которой проявляется отношение ребенка. «Свободный выбор» ученик демонстрирует либо как умозаключение выхода из трудной ситуации, либо как эмоциональное предпочтение в поведении, либо в качестве практико-действенного решения нравственной проблемы при анализе поступка другого человека.

Цель: изучение и формирование ориентации учащихся начальных классов на нравственные ценности и социальные нормы.

Возраст: учащиеся начальных классов.

Форма работы: индивидуальные и групповые беседы (в 1 классе в качестве обучения) или письменные ответы на тексты (во 2-3-4 классах.)

Текст задания может зачитываться или предъявляться на карточке (в зависимости от возраста учащихся).

Для начальных классов мы предлагаем использовать небольшие тексты нравственных дилемм, с которыми можно познакомить учащихся. Эти тексты позволяют определить нравственные критерии оценки учащихся и формировать правильные нравственные решения в повседневной жизни. Данные тексты содержат нравственные ценности и социальные нормы общежития, которые дети усваивают ещё в дошкольном детстве в семье, детском саду или от окружающих родственников и знакомых. Оценивая маленькие рассказы с позиций нравственных ценностей, учащиеся уже в начальных классах учатся способам учебной работы и формируют личностные подходы к проблемным, жизненным ситуациям.

В процессе развития ценностных ориентаций в духовной сфере ребенка происходит эмоциональное переживание. Часто в школьной жизни дети переживают массу

эмоционально сложных ситуаций и не знают, как найти решения. Для того чтобы дети могли быть самостоятельными и разумными, необходимо научить их контролировать себя и сформировать у них систему нравственных ценностей и социальных норм, которые будут им ориентирами в жизни. Мы облегчим ученику жизнь в школе и научим его решать проблемы в учебном процессе, если познакомим его с эффективными стратегиями обучения и взаимодействия между людьми.

Интересы и способности, ценности, представления о самом себе, убеждения и эмоции постоянно воздействуют на ребенка и формируют, совершенствуют его как личность. На процесс обучения влияет много факторов, способствующих усвоению новой информации и развитию творческого мышления. Дети уже в дошкольном возрасте хотят не только познавать мир, но и самостоятельно развиваться, постепенно приобретать независимость и совершенствовать способы взаимодействия. Учащиеся испытывают удовольствие, когда взрослые разрешают им действовать самостоятельно.

Учение не всегда доставляет удовольствие, часто оно требует большой работоспособности и силы воли. И то, и другое необходимо тренировать. Многие дети в повседневной жизни не учатся справляться с огорчениями, преодолевать трудности и противостоять неприятностям. Способность справляться с отрицательными чувствами, правильно поступать в проблемных конфликтных учебных ситуациях играет важную роль в учебе и в целом помогает ученику успешно продвигаться по жизни. Если наши ученики научатся преодолевать раздражения, страх, трудности в обучении, они станут сильными личностями.

В жизни каждого ребенка бывают ссоры и кризисные ситуации, и их необходимо самостоятельно решать. Нужно научить ребенка правильно действовать в трудных ситуациях и быстро улаживать конфликты. Конечно, не со всеми проблемами можно справиться самостоятельно, но нужно учиться. Для этого есть упражнения с нравственными дилеммами. Они помогут сформировать у ребенка нравственные установки, стереотипы нравственного поведения.

Все тексты содержат противоречивый материал, что создает дилемму, которую ребенок должен решить с позиций нравственных ценностей и социальных норм поведения. Каждый текст задания имеет несколько решений, но ребенок может найти одно или два решения с нравственных позиций с пользой для всех. Мы специально не задаем вопросы к тексту, чтобы не подсказывать ученикам правильные ответы. Для нас важно, насколько ребенок самостоятельно ориентируется в проблемном тексте и находит правильное решение. На обучающем этапе работы с детьми возможны вопросы от учителя по содержанию задания. Использовать вопросы всегда и превращать работу с текстом в эвристическую беседу нам бы не хотелось. Наши советы учителю.

Подождите советовать и подсказывать ученику наводящими вопросами правильный выход из дилеммы, подождите, пока ребенок не закончит свои размышления и не будет в состоянии сформулировать свое решение.

Не спешите помогать ребенку. Если вы видите, что задание для него действительно сложное, помогите ему советом или наводящими вопросами, но не подсказывайте ответ.

Трудности – неотъемлемая часть учебы и познания социальных возможностей ребенка во взаимодействии. Объясните детям, что вполне нормально с первого раза что-то не суметь сделать, найти правильный выход. Можно попробовать разные пути решения и другие варианты разрешения дилеммы. Как правило, обсуждая проблему вслух, ученик легче находит правильное решение.

Учащиеся начальных классов способны понять и принять поставленную перед ними нравственную дилемму в тексте. В период обучения в начальных классах у ребенка перестраиваются все познавательные процессы. От мышления, внимания, памяти требуются произвольность, продуктивность и устойчивость. Именно развитие этих качеств и определяет успешность в школе. Наши маленькие тексты с нравственными дилеммами позволяют включить ребенка в процесс познания. В этот школьный период учащиеся

переживают значительный скачок в развитии речи. Детям становится легче выражать свои мысли, объяснять свои и чужие поступки. В этом возрасте дети задумываются об установлении причинно-следственных связей в окружающем мире.

Работа с данными текстами позволяет:

1. Совершенствовать учебные умения и навыки в учебном процессе:

- работать с текстом;
- анализировать устный или письменный материал;
- формировать способы учебной работы;
- расширять кругозор при оценке социальных ситуаций;
- у школьников формируются навыки примирения и решения проблемных, конфликтных ситуаций;

- формулировать собственные мысли;

- отвечать на поставленные вопросы.

2. Развивать индивидуально-личностные качества характера, способствующие становлению морально-нравственных норм и коммуникативных действий в общении.

Работа с текстами позволяет:

- использовать нравственные ценности и социальные нормы в качестве критерия социальных оценок;

- формировать потребность в диалогической речи;

- формировать коммуникативные навыки;

- закреплять индивидуально-личностные нормы поведения;

- формирует фундамент для становления смысложизненных ориентаций у школьников начальных классов

- формирует позитивное отношение к окружающим;

- обогащает словарный запас нравственными ценностями;

- закрепляет положительные эмоции при решении проблемных ситуаций, с учетом интереса всех сторон конфликта.

Тексты с нравственными дилеммами помогают формировать не только социальное сознание и способы взаимодействия в жизни, но и развивать умственные способности. Каждый новый учебный материал и нравственные дилеммы изменяют наш мозг и нашу память и присоединяют все к нашим личным знаниям. Чем больше мы разбираем нравственных дилемм, тем легче нам ориентироваться в жизненных проблемах и преодолевать жизненные трудности.

У каждого учащегося складывается свой личностный вариант образа жизни. Образ жизни обеспечивает относительную адаптацию личности ко всем условиям жизни на основе сформировавшихся у нее в ходе развития личностных ресурсов, то есть уже имеющегося запаса знаний и умений, потребностей, социальных норм и установок, нравственных ценностей. Имеющиеся личностные ресурсы позволяют эффективно вступать во взаимодействие и решать самостоятельно жизненные проблемы.

У всех наших текстов **ЕДИНАЯ ЦЕЛЬ**: повысить нравственный уровень развития личности учащихся нашей школы, на основе обыденного детского сознания формировать нравственное сознание в виде нравственных понятий, ценностей и способов освоения окружающей среды и установления коммуникативных возможностей со сверстниками и взрослыми.

Приведем конкретный пример работы с текстом - дилеммы.

Текст 1.

После школьных соревнований учитель физкультуры поручил Диме и Маше убрать спортивный зал - собрать и выбросить мусор, оставшийся на трибунах, сложить спортивный инвентарь в подсобную комнату. Работы было много, и ребята попросили одноклассников помочь им.

Инструкция к учащимся:

Внимательно прочитай текст и подумай. Чтобы ты ответил Диме и Маше?

Ответ:

Учащимся предоставляется время для написания ответа.

Если школьник затрудняется в определении правильного решения, то ему можно предложить.

Ты можешь выбрать из ответов других ребят и объяснить свой выбор:

1. «Мы друзья, поэтому я вам помогу».
2. «Надо помогать друг другу – так будет лучше жить».
3. «Хорошо, когда мы все делаем вместе».
4. «Дружбу проверяют в совместном труде».
5. «Я понимаю, что все убрать трудно и помогу им».
6. «Хорошо, я вам помогу, если мне учитель тоже поручит».
7. «Хорошо, я вам помогу, а вы мне за это в следующий раз поможете».

Учитель может развернуть на уроке беседу с учащимися и выбрать правильный ответ.

Профессиональный учитель всегда знает правильность решения дилеммы и определит трудности ученика в процессе размышлений. Главное в этой работе предоставить возможность ребенку самому разобраться в ситуации дилеммы и найти подход к решению, научить ребенка выражать свои мысли и отстаивать свою точку зрения на поступок другого человека. Так, с нашей точки зрения, формируются смысло-жизненные ориентации у школьников и закладываются ценностные основы социальной жизни.

## УДК 159.9

### УПРАВЛЕНИЕ ВНУТРЕННЕЙ СРЕДОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ПЕДАГОГОВ (НА ПРИМЕРЕ АНО "СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАВОСЛАВНАЯ ШКОЛА «СПАС»)

**Дыдычкина Ольга Викторовна** (Москва, Россия) - директор Автономной некоммерческой организации «Средняя общеобразовательная православная школа «Спас»

**Аннотация.** В статье освещены основные аспекты управления внутренней средой организации, рассмотрена специфика педагогического коллектива православной школы. Особый акцент поставлен на личностно-профессиональном развитии учителя, где важным компонентом является развитие творческих способностей личности учителя.

**Ключевые слова:** управление, внутренняя среда организации, личностно-профессиональное развитие, творческие способности, образование, учитель.

### THE OFFICE OF INTERNAL ENVIRONMENT OF THE ORGANIZATION THROUGH THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF TEACHERS (AS AN EXAMPLE ASSOCIATION "ORTHODOX SECONDARY SCHOOL" SAVIOR")

**Dydychkina O. V.** (Moscow, Russia) - Director of the Autonomous nonprofit organization "Orthodox Secondary school "Savior"

#### **Abstract**

The article highlights the key aspects of management the internal environment of the organization discussed the specificity of the teaching staff of the Orthodox school. Particular emphasis is placed on personal and professional development of teachers, where an important component is the development of creative abilities of the individual teacher.

**Keywords:** management, the internal environment of the organization, personal and professional development, creativity, education, teacher.

Ибо [Он поступит], как человек, который, отправляясь в чужую страну, призвал рабов своих и поручил им имение своё: и одному дал он пять талантов, другому два, иному один, каждому по его силе; и тотчас отправился. Получивший пять талантов пошёл, употребил их в дело и приобрёл другие пять талантов; точно так же и получивший два таланта приобрёл другие два; получивший же один талант пошёл и закопал [его] в землю и скрыл серебро господина своего [12].

Как сохранить и приумножить свои таланты, способности в условиях работы в образовательной организации, например, в православной школе? Образовательная организация – весьма сложный и разветвленный по своей внутренней структуре механизм, который может эффективно функционировать только при условии, если каждый отдельный элемент будет действовать слаженно и эффективно [2].

Владение информацией сегодня – залог профессионального успеха и успешной карьеры в современном обществе. Единое информационное пространство образовательного учреждения должно быть подчинено образовательному процессу, обеспечивать и обслуживать, в первую очередь, учебную деятельность школы и как ее необходимое условие – управленческую.

Использование программных средств позволяет иметь достоверную информацию о состоянии образовательного процесса в школе. Важным разделом такого контроля является контроль над качеством образовательного процесса. Использование информационных технологий позволяет [1]:

- вести поиск в Интернете и получать нормативно-правовую информацию;
- хранить информацию по различным аспектам деятельности школы: - учебной;
- воспитательной;
- кадровым вопросам;
- инвентаризации библиотечного фонда школы;
- бухгалтерии и пр.

К основным внутренним переменным организации традиционно относят: цели, структуру, задачи, технологии.

Люди являются центральным звеном в любой системе управления.

Понимание и управление человеческой переменной в организации является наиболее сложной составляющей всего процесса управления и зависит от многих факторов. Перечислим некоторые из них:

1. Потребности. У каждого человека существуют не только материальные, но и психологические потребности (в уважении, признании и т. д.). С точки зрения управления организация должна стремиться к тому, чтобы удовлетворение потребности работника вело бы к реализации целей организации.

2. Восприятие, или как люди реагируют на окружающие их события. Этот фактор важен для разработки различного рода стимулов для работника.

3. Ценности, или общие убеждения по поводу того, что хорошо или плохо. Ценности закладываются в человека с детства и формируются на протяжении всей деятельности. Общие ценности помогают руководителям объединять работников для достижения целей организации.

4. Влияние среды на личность. Сегодня многие психологи говорят о том, что поведение человека зависит от ситуации. Было замечено, что в одной ситуации человек ведет себя честно, а в другой - нет. Эти факты указывают на важность создания такой окружающей обстановки на работе, которая поддерживала бы желательный для организации тип поведения.

5. **Способности человека.** Способности человека относятся к тем характеристикам, которые легче всего поддаются изменениям, например, обучением, развитием.

Чем выше уровень творческого развития человека, тем выше его работоспособность. Именно поэтому одна из задач, которую ставит перед собой организация, это развитие творческих способностей педагога.

Управление качеством начинается с учительских кадров. Это начальное и конечное звено управления. Необходимо следовать правилу: «прежде чем контролировать, научи!». Формой обучения являются совещания, педсоветы, заседания, мастер-классы с применением ИКТ. В школе необходимо внедрение проведения виртуального педсовета, который позволит его участникам подробно ознакомиться с нормативно- правовыми документами, проанализировать их, внести изменения в программу развития. Обратная связь организована с использованием опросных Google форм.

Педсовет проводится в течение недели, затем вынесен проект решения, проведено заочное голосование. Такое использование сетевых технологий позволяет повысить оперативность выполнения решений, снизить временные затраты на подготовку и ведение документации, перевести деятельность школы на более качественный современный уровень. Использование автоматизированной информационной системы управления «Параграф-3» [5] позволяет осуществлять контроль качества учебного процесса. Еженедельно формируются отчеты по успеваемости, пропускам занятий, отслеживается информация по выполнению учебных программ.

С его помощью можно проводить мониторинг успеваемости учащихся, проводить анализ успеваемости по классу, по преподавателю, по предмету, выявлять проблемные случаи с оценками ученика, строить графики и диаграммы. В настоящее время педагоги школы активно работают в различных профессиональных сетевых сообществах:

- Интернет-порталы;
- Образовательные СМИ;
- Социальные сети;
- Сетевые сообщества учителей.

Посредством различных видов внутришкольного сетевого взаимодействия организуется дистанционное взаимодействие всех участников образовательного процесса – администраторов образовательных учреждений, учителей-предметников, руководителей методических объединений, классных руководителей, а также учащихся и их родителей. Современное образовательное учреждение не может существовать и эффективно развиваться без организованного собственного информационного пространства, тем более, если это образовательное учреждение имеет несколько структурных подразделений.

И уже сейчас мы видим, как возросла эффективность управления. На основе всего вышеизложенного, можно отметить, что внедрение ИКТ в процесс управления образовательным учреждением позволит получить:

- некий образовательный ресурс, внутри которого новую жизнь и новые форматы получают традиционные школьные способы взаимодействия;
- ресурс, обеспечивающий информационную поддержку образовательного процесса: административной, проектной, инновационной, внеклассной и методической работы,
- и, как следствие, повышение эффективности образовательного, воспитательного, управленческого процессов на базе образовательного учреждения.

Индивидуальное развитие педагога, как и каждого члена общества, происходит в синергетических процессах социализации, индивидуализации и профессионализации личности.

Их закономерности и специфика являются основой для выработки важнейшего социального ориентира личностно-профессионального развития педагога.

На наш взгляд, в наиболее общем представлении современному педагогу должно быть присуще следующее:

высокий профессионализм, обеспечивающий максимальный личностный вклад в развитие общества;

непрерывное саморазвитие личностнопрофессионального потенциала и его активная творческая самореализация;

личностная индивидуальность, позволяющая находить нестандартные идеи, решения и достигать высоких результатов в их реализации;

использование современных достижений и информационных ресурсов общества;

осуществление деятельности в соответствии со сложившимися моральными и законодательными нормами;

самодостаточность и успешность;

семейное благополучие и активное участие в эффективном обеспечении смены поколений;

активная жизненная и гражданская позиция;

забота о здоровье, физическом совершенстве и ведение здорового образа жизни.

Роль учителя в современном обществе нельзя переоценить. Одним из основных показателей, свидетельствующим о его профессионализме является развитость его творческих потребностей. Развитие творческих потребностей учителя является необходимым уже в силу того, что общество им вверяет свое будущее. На основе сформированных творческих потребностей развиваются творческие способности учителя начальных классов, а значит и его воспитанников.

Маслоу А. пишет: «Я совершенно убежден, что человек живет хлебом единым только в условиях, когда хлеба нет. Но что случается с человеческими стремлениями, когда хлеба вдоволь и желудок всегда полон? Появляются более высокие потребности, и именно они, а не физиологический голод, управляют нашим организмом. По мере удовлетворения одних потребностей возникают другие, все более духовные. Так, шаг за шагом человек приходит к потребности в самоактуализации – наивысшей из них [6, с. 358].

Согласно гуманистической теории А. Маслоу потребности человека развиваются от физиологических к духовным, и человек должен сначала удовлетворить потребности первого порядка для того, чтобы возникли потребности более высокого уровня [6].

К. Роджерс утверждает, что творческих людей отличает стремление к самореализации, которая выступает побудительной силой развивающейся в творчестве [9, с. 194-198]. Х. Зиверт, освещая особенности решения проблем творческими людьми, отмечает: «Если мы классифицируем решения, прежде непреодолимых проблем, найденные творческими людьми, то получится две категории: первая – это дальнейшее развитие уже существующих идей, вторая – это конструирование совершенно новых устройств» [5, с. 101].

«Творческие потребности» рассматриваются как стремление к творчеству или креативность, творческое отношение к жизни, являются непременным атрибутом самоактуализации личности [6, с. 300].

Креативность – одна из общих способностей (свойств) личности, состоящая в возможности порождения новых, оригинальных идей и способов решения задач, а также – в потребности личности в этом.

Творческая потребность – это потребность роста (а не нужды), характеристикой которой является «принципиальная ненасыщаемость». В качестве основных творческих способностей выделяют и рассматривают: находчивость, способность комбинировать, свобода ассоциаций, дивергентное мышление [9, с. 99].

Находчивость - умение быстро находить выход из затруднительного положения; сообразительность. Способность комбинировать, особенно важна в деятельности учителя, как способность сочетать в различных комбинациях элементы проблемной ситуации и собственных знаний. Свобода ассоциаций - высказывания, основанные не на размышлениях человека, а на самопроизвольном изложении всего того, что приходит ему в голову по поводу какого-то слова, числа, образа, сюжета, представления. Данная

способность поможет развитию у воспитанников образного мышления, спонтанного реагирования. Дивергентное мышление как метод творческого мышления, применяемый обычно для решения проблем и задач, заключающийся в поиске множества решений одной и той же проблемы. Данный метод может успешно применяться в процессе обучения, делать его интересным и насыщенным. Такой тип мышления допускает варьирование путей решения проблемы, приводит к неожиданным выводам и результатам. Операция дивергенции, наряду с операциями преобразования и импликации, является основой общей творческой способности [9].

Процесс развития творческих потребностей личности должен осуществляться при «включении» таких психологических механизмов как рефлексия, самооценка и саморегуляция [8, с. 7]. Естественно, что для учителя начальных классов развитие таких творческих способностей как находчивость, способность комбинировать, свобода ассоциаций, дивергентное мышление, – является необходимым. Возможно развитие творческих способностей личности через создание системных курсов арт-психологии, творческих мастерских и разноуровневых модулей. В школе разрабатывается Программа для учителей, включающая методы арт-терапии, артсинтезтерапии, как наиболее эффективные в раскрытии творческого потенциала личности человека.

Для развития гибкости в общении учитель, как представитель системы профессий «человек-человек», должен быть высоко ответственным в осознании роли и значении проявления эмоционального, когнитивного и поведенческого видов гибкости в общении, как структурных составляющих педагогического общения [4, с. 57].

### Литература

1. Брюхова Н.Г. Влияние самопонимания на принятие решений юношами и девушками: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Астраханский государственный университет. – Астрахань, 2013
2. Брюхова Н.Г. Психологические особенности акмориентированного саморазвития людей зрелого возраста // Психология XXI века: теория, практика, перспектива: материалы Международной научно-практической конференции. – Пенза; Витебск; Ереван: НИЦ «Социосфера», 2013. – № 7. – С. 82-86.
3. Брюхова Н.Г. Нравственная культура личности // Культура. Духовность. Общество. – 2014. – № 9. – С. 150-155.
4. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учебник для бакалавров: учебник для вузов / И.Г. Захарова. – 8-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2013. – 24 с.
5. Психология профессионального роста: факторы и закономерности: монография / Н.Г. Брюхова, М.Ю. Виноградская, Н.В. Гуреева, Т.Н. Денисова, И.Н. Дроздов, О.В. Закревская, Е.В. Кряжева, А.В. Соловьева, И.А. Чайковская / Центр развития научного сотрудничества. – Новосибирск: Изд-во ЦРНС, 2014. – С. 8-63.
5. Зиверт Х. Тестирование личности [Текст] / Х. Зиверт. – М.: Изд-во «Интерэксперт», 2014. – 200 с.
6. Маслоу А. Психология бытия. – М.: «Ваклер», 2013. – С. 298.
7. Митина Л.М. Эмоциональная гибкость учителя: Психологическое содержание, диагностика, коррекция / Л.М. Митина, Е.С. Асмаковец. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Флинт, 2013. – 192 с.
8. Пузеп Л.Г. Психологические механизмы развития креативности личности: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Омский государственный педагогический университет. – Омск, 2014.
9. Роджерс К. Творчество как усиление себя [Текст] / К. Роджерс // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 194-198.

10.Фесенко В. В. Современные информационные технологии в общеобразовательной школе / В. В. Фесенко, Г. Б. Прончев // Молодой ученый. – 2011. – №10. Т.1. – С. 88- 92.

11.Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2009. – С. 94-96

12.Новый Завет. По благословению Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла. – М.: Издательство Сретенского монастыря, 2009. – Евангелие от Матфея, глава 25:14-30

### Раздел 3

## СМЫСЛ ЖИЗНИ, АКМЕ, ВОЗРАСТ, СЕМЬЯ И ПРОБЛЕМЫ ЛОГОТЕРАПИИ

**СМЫСЛЫ КАК ПОКАЗАТЕЛИ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА**  
(Работа выполнена при поддержке РГНФ № 13-06-00689 и № 15-06 00052)

**Осницкий Алексей Константинович** (Москва, Россия) - доктор психологических наук, профессор, Федеральное бюджетное государственное научное учреждение «Психологический институт»; Москва, ул. Моховая д.9 стр.4, e-mail pirao@mail.ru

#### **Аннотация.**

Рассматривается развитие смыслов как индикаторы самоопределения человека, позиционирования его как личности. Оценивается роль деятельности в формировании самодеятельности ребенка, в развитии его процессов понимания и осмысления.

**Ключевые слова:** смысл, понимание значения, осмысления, реактивное и импульсивное поведение, деятельность, субъектность, саморегуляция.

#### **SENSE AS INDICATORS HUMAN SELF**

**Osnitskiy Alexey Konstantinovich** (Moscow, Russia) - doctor of psychological Sciences, Professor, Federal state scientific institution "the Psychological Institute"; Moscow, Mokhovaya street D. page 9 4, e-mail pirao@mail.ru

#### **Abstract**

We consider the development of the senses as indicators of human self-determination, positioning him as a person. It assesses the role of activity in the formation of the child's initiative, in the development of its processes of understanding and comprehension.

**Keywords:** meaning, understanding values, thinking, reactive and impulsive behavior, activity, subjectivity, self-regulation.

Категория смысла или смыслов жизни – категория связанная с восхождением человека по этапам развития его сознательного отношения к своему существованию, к своей активности. Человек начинает постигать связи своих взаимоотношений с миром, осмысливать ценность своих целей и самоосуществлений в жизни. Прежде всего феноменология определения смысла жизни опирается на связи человека с миром других людей, с миром их деяний, миром их существования. И что еще существенно – человек начинает постигать значимость своих деяний с точки зрения оценки своего вклада в общий контекст жизнедеятельности и мироощущения людей, вплоть до того, что его уже начинают интересовать вопросы мироздания. Попытки определить смысл своего бытия свойственны человеку независимо от того, исповедует ли он религиозное его устройство или подходит к его познанию с естественнонаучных позиций. Гегель на вершине своих философских изысканий утверждал, что главное в жизни человека «осуществить предназначение божие» (сколько верующих не сумели этого сделать?!). С.Л. Рубинштейн утверждал и конкретный смысл жизни – «быть источником света и тепла для других людей» и более общий – «быть сознанием Вселенной и совестью человечества».

Личностный аспект развития – позиционирование человека – выводит категорию смысла в новый план – осознания смысла любого деяния человека (для себя, но в общечеловеческом контексте реализации), выражающего ответ на вопросы человека, которые он может задать сам себе (или обосновать для других) «зачем» и «для чего», «что делать». Смыслу жизни приписывают оценочную функцию (Карпинский К.В.), но это лишь

одна из сторон, более точно его функция увязывается с феноменологией выбора, самоопределения и осмысления ранее узнанного.

Категория смысла тесно связана с деянием, с развиваемой в отечественной психологии категорией деятельности, наибольшую проработанность, получившую в работах С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева. Но только у С.Л. Рубинштейна отчетливо озвучен ее признак, отличающий деятельность от поведения животных, – ее проектируемость, тесно связанная с осмыслением происходящего вокруг человека и преобразованиями внутри его самого. Смыслы формируются как в деятельности, так и во взаимодействии с людьми, которое традиционно описывается термином поведение. Этим позиции отечественной психологии существенно отличаются от психологии экзистенциалистов. Акцентируя свое внимание на глубинных, малосознаваемых процессах, придавая большое значение ощущению экзистенции они, естественно, в большей степени сосредоточены на конкретных проявлениях когнитивного, эмотивного и поведенческого. Не случаен их девиз «живи настоящим». Отечественной психологии скорее присущ девиз – «живи надеждой», и потому нередко мы встречаемся с сентенциями: «Разве это жизнь. Это – существование.»

Поиски смысла тесно связаны с провозглашаемыми людьми этическими нормами бытия, с нравственными принципами, выработанными в предыстории развивающегося человека, но естественно ими не ограничиваются. По инерции их еще часто связывают с проблемой мотивации. Попробуем разобраться в этих связях с позиций, развиваемых в отечественной психологии. В импульсивных и реактивных формах поведения человек редко задумывается над смыслом предстоящего («Чтобы это значило?»), в то время как в проектируемых видах активности – т.е. в деятельности и общении – он уже вынужден задумываться и над смыслом предпринимаемых отдельных усилий.

Сознание, не контролируемое нами, «живет» по каким-то неведомым нам законам. Что мы знаем о сознании? От У. Джемса нам знакомы две его модели: поток сознания и сознание как лучик внимания, в котором мы осознаем видимое. Л.С. Выготский, опираясь на филологов и лингвистов, подсказал, что орудием сознания является знак. За знаком всегда скрывается значение, но человек часто видит в нем "значение для себя" – смысл видимого или познаваемого. «Именно так строится, в отличие от видимого, смысловое поле — акцентированное видимое, где что-то выявлено, а что-то, наоборот, затушевано и как бы снято.» [2, С. 23]. Благодаря Л.С. Выготскому, мы достаточно легко осваиваем ценность термина сознания, прочитывая его как «со–знание», т.е. общность нашего знания со знанием окружающих и предшественников. Но в промежутках, между реактивным, импульсивным и деятельностным поведением сознание наше практически не контролируется нами (если мы не предпринимаем для этого специальных усилий, превращая свою активность самонаблюдения в деятельность). И тогда вполне справедливой оказывается следующая формула работы нашего сознания: «Мои мысли – мои скакуны». Отчасти эту «скачку» ограничивают механизмы нашей долговременной и оперативной памяти.

Как мы уже говорили, в импульсивных и реактивных формах поведения человек редко задумывается над смыслом предстоящего, сознание подключается лишь в случае, когда воздействие того, что вызвало реакцию или импульс к активности, или слишком сильно, или значимо для человека. Сознание подключается «отрабатывает» происходящее, уделив ему лишь дозу соответствующего внимания. Если импульс к активности может быть купирован без особых затрат, без особых усилий (т.е. объект потребности «под рукой»), то сознание лишь поверхностно «отрабатывает» этот эпизод. Если же удовлетворение потребности требует дополнительных усилий, то оно, естественно, требует организации соответствующей деятельности и сознание становится «экспериментальной площадкой» организации и реализации этой деятельности. В проектируемых видах активности – т.е. в деятельности и общении – человек на «экспериментальной площадке сознания» уже вынужден задумываться и над смыслом предпринимаемых отдельных усилий («для чего?»)

и над смыслом затеянного дела («зачем?»), и даже над смыслом своей активности в целом («зачем и что я в этом мире?»).

Почему следует различать мотивацию и ценностные ориентации человека? Ребенок с помощью взрослых с самых ранних лет учится самостоятельности. Да вспомним еще и статью С.Л. Рубинштейна 1922 года, в которой подчеркнут принцип творческой самостоятельности как принцип развития человека. Подражание возникает позднее, когда у ребенка появляются средства для подражания. Из встречи потребностей (природных и социализированных) с предметами потребности, возникают мотивы деятельности и поведения, задающие направленность активности человека. Действительно поначалу (до подросткового возраста) мы имеем дело с внешней и внутренней детерминацией активности подрастающего человека. И если мы встречаем проявления самостоятельности ребенка, то они по преимуществу строятся по образцам предписанным взрослыми. Естественно подобные проявления самостоятельности наблюдаются и в последующей жизни. Но к ним добавляются и проявления самодетерминации в активности взрослеющего человека, о которых нам поведала Л.И. Божович. Освоив начала самостоятельности, овладев культурой целеполагающей активности, инструментами организации (осознанной саморегуляции) деятельности, подрастающий человек переходит к планированию своей активности, составлению списка целей на последующий день, неделю и более. И повседневная активность человека складывается из комплекса дел, выполняемых в течение дня. В процессе выполнения дел отводится место и влиянию мотивов (активность человека в импульсивном и реактивном поведении связана преимущественно с их проявлениями), но все-таки основная самоорганизация человека осуществляется в соответствии с планами и целями человека.

Овладение сферой преобразующих действий формируется не только в связи с потребностями ребенка, но и в связи с потребностями окружающих. Со временем в поведении ребенка наблюдается все большая доля деятельности, отчужденной от его непосредственных чувств и интересов. Действия ребенка имеют не только прямые но и множество побочных эффектов, не ускользающих от его внимания. Мы крайне мало знаем о собственных закономерностях протекающей психической активности (и далеко не всегда можем отождествить ее с деятельностью), но имеем возможность отследить проектируемые и реально осуществляемые в практике действия и по необходимости что-то подправить в них. Формируемая в процессе обучения и социализации определяющая рефлексия помогает подрастающему и взрослому человеку овладеть технологией проектирования, организации и осуществления деятельности. И человек с малых лет овладевает субъектной активностью сначала в деятельности по самообслуживанию, затем в учебной и практической совместной с другими деятельности, выступая в ней и сценаристом, и драматургом, и режиссером, и актером, и зрителем. Проектируемая, целеполагающая и осознаваемая активность, т. е. деятельность, становится ведущим видом активности человека, наряду с реактивным и импульсивным поведением, непосредственно, связанными со сферой потребностей человека. Импульсивное поведение в случае каких-либо затруднений, возникающих в связи с удовлетворением потребностей, часто опять же превращается в деятельность по извлечению или созданию предмета потребности. На этом основании до сих пор делается вывод о чрезвычайной важности мотивации в организации и осуществлении деятельности. Мотивации приписывается не только побудительная, но и направляющая, и поддерживающая, и завершающая функции. При этом упускается из виду, что принятие решений не только о направлении действий, и их усилении или ослаблении, и завершении, но часто и о времени начала действий принимается человеком. И если в реактивном и импульсивном поведении мотивация действительно играет существенную роль, то в деятельности большая роль отводится направленности активности (цели) и саморегуляции действий.

Человек с малых лет находится в окружении других людей, в окружении предметов культуры, созданной многими поколениями предшественников. Поэтому личностный

уровень анализа человека связан с исследованием множественного самоопределения человека в окружении и отстаиванием своих позиций в нем. Что бы ни делал человек, если его поведение связано с поведением других людей – обнаруживается его позиционность, связанная с пониманием и осмысленностью происходящего.

В природосообразных формах поведения преобладают действительно реактивность и импульсивность, т. е. рефлекторная организация движений и действий. Но уже в импульсивном поведении животных и человека была отмечена пластичность инстинктивного поведения, вариативность приспособления его к условиям среды. А уж когда речь заходит о деятельности, детерминация по мере усложнения деятельности постепенно уступает место самодетерминации – самоуправлению человека. Влияние потребностей, интересов, установок, убеждений перекрывается более высокими уровнями организации их взаимодействия – направленностью личности и осознанной саморегуляцией субъектной активности. И управляет поведением человек со списком целей, намеченных им на тот или иной промежуток времени и средства самоорганизации, сформированные к этому моменту. Человеку приходится не столько приспособляться к окружающим обстоятельствам, сколько формировать новые средства их освоения.

Сознательный уровень организации деятельности человека постоянно связан с процессом переработки информации о том, что происходит вокруг, процессом понимания. Материал понимания пополняется: стихийным материалом – житейским пониманием; материалом обучения – научным пониманием; материалом, поступающим из средств массовой информации – материалом, принимаемым на веру, в котором трудно различить, что правдиво, что ложно. (Естественно, вся информация кодируется в образно-понятийной форме.) Моменты осознания определяются качеством оперативного понимания, которому трудно дать определение без знания «грамматики» содержания понимания.

Непременным атрибутом человека развивающегося является процесс осмысления происходящего вокруг него и процесс осмысления своей активности. Чем он отличается от процесса понимания? Тем, что знание в осмыслении не берется в чистом виде, а приводится в соответствие с ранее накопленным опытом, ранее принятыми диспозициями. Напрашивается аналогия: знания в понимании – это зазубренные, закреплённые упражнением правила и материал, не всегда понимаемые по настоящему, а знания осмысливаемые – знания обновляемые, проверяемые на согласование с практикой и в то же время проверяемые на достоверность. Определение достоверности проводится человеком также соответственно своим целям и позициям, соответственно своей осведомленности, но при этом проходит процедуру уточнения и соотнесения с освоенными общечеловеческими ценностями.

Понимание и осмысление взрослого и ребенка, а тем более учителя и ученика, преподавателя и студента существенно отличаются. Принятая на себя взрослым миссия «учителя» предписывает ему задачу передачи ученику определенной области знаний. И учитель-предметник является носителем научного знания (обобщенного, выверенного, системного), но передать его ученику можно, лишь научив того работать с этим знанием. И не пресловутые ЗУНы передаются от учителя к ученику. Они могут появиться, только при одном условии, если ученик в самостоятельных попытках работы с учебным материалом постепенно овладеет приемами работами, сходными (но не тождественными) с теми, которыми пользуется учитель, пытаясь продемонстрировать приемы своей работы. Напомним, в отечественной психологии неоднократно было показано, что ребенок не столько повторяет образцы поведения взрослых, сколько заново конструирует подобные им действия. Но конструирует их, исходя из представлений, порождаемых под воздействием взрослых и присущих ему постепенно усложняющихся процессов понимания и осмысления.

Модернизаторы образования пытаются превратить обучение в задалбливание итоговой информации, минуя промежуточные стадии ее формирования и осмысления. Иначе чем регрессом назвать забвение намерений 1960 - 1989 г. превратить школу памяти

в школу мышления не назовешь. Ничем не обоснован расчет на самостоятельность учащихся, которой просто по природе развития человека у детей практически нет (да и взрослые учителя сгуют на то, что у них с самоконтролем и самостоятельностью не всегда все складывается удачно). Не спасут школу даже прогрессивные с технической точки зрения средства связи, мобильные телефоны, компьютеры и интернет: включение их в процесс обучения и воспитания оказывается малоэффективным постольку, поскольку они не выполняют даже функцию программированного учебника. Сообщая готовую, не всегда проверенную информацию они не предполагают мыслительной активности по их верификации и снимают необходимость формирования долговременной памяти у учащихся. Но не будет долговременной памяти, не будет и работы по осмыслению ее содержимого, не будет опыта теоретического осмысления.

#### **Литература**

1. Карпинский, К.В. Оценочная функция смысла жизни / К.В.Карпинский – Сборник научных статей Психология смысла жизни: теоретические и прикладные проблемы – Гродно, ГРГУ им Я Купалы, 2014 С. 71-118.
2. Обуховский, К. Психология влечений человека / К.Обуховский, –М.: Прогресс, 1971.
3. Эльконин, Б.Д. Введение в психологию развития / Б.Д.Эльконин — М.: 1994.

**159.9**

### **ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛЕЙ И СМЫСЛА ЖИЗНИ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТАХ: ЗАРУБЕЖНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ОПЫТ**

**Кисельникова (Волкова) Наталья Владимировна** (Москва, Россия)- кандидат психологических наук, заведующая лабораторией научных основ психологического консультирования и психотерапии, зам. директора по науке ФГБНУ «Психологический институт РАО»

#### **Аннотация**

В статье проведен обзор зарубежных исследований, посвященных проблеме формирования ценностей, целе-ориентированности и смысла жизни у молодых людей (подросткового и юношеского возрастов). Представлены как данные эмпирических исследований, показывающих положительную связь между названными показателями и оптимальным развитием молодежи, так и практический опыт сопровождения молодежи в образовательном процессе.

**Ключевые слова:** цели жизни, смысл жизни, подростки, юноши, оптимальное развитие

### **IN ADOLESCENTS AND YOUTH: FOREIGN PSYCHOLOGICAL STUDIES AND EDUCATIONAL EXPERIENCE**

**Kiselnikova (Volkova) N.V.** (Moscow, Russia) –Ph.D. Deputy Director, Chief of Laboratory of Psychotherapy Psychological Institute of Russian Academy of Education

#### **Abstract**

The problem of education and values, purposes and meaning of life development in adolescents and youth is discussed in the paper. The state is interested in upbringing of meaningful and purpose-centered generation. So it needs psychological and educational technologies aimed to reach these goals. Review of studies in the field is represented in the paper.

**Keywords:** purpose, meaning of life, adolescents, youth, education, optimal development

Принято считать, что реализация воспитательных задач – приоритет российской, или, если быть точными, советской системы образования, которая базировалась на идеологических основаниях того времени. Сейчас мы наблюдаем возвращение данных задач в круг государственных интересов, о чем говорит принятие Правительством РФ «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», опирающейся на систему духовно-нравственных ценностей. В их числе называются человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством. В качестве одного из основных направлений работы в Стратегии утверждается «формирование стабильной системы нравственных и смысловых установок личности», в том числе и «содействие формированию у детей позитивных жизненных ориентиров и планов». Постановка таких задач дает социальный запрос гуманитарным наукам, и психологии в первую очередь, на определение психологического портрета современного ребенка и подростка, который, очевидно, отличается от такового 20-30-летней давности, когда вопрос о целях воспитания ставился и активно решался на уровне государства.

Теперь, по сути, предлагается вернуться к формированию у молодого поколения прежних, «традиционных» ценностей. При этом игнорируется (по крайней мере, просто никак не обозначается в «Стратегии») тот факт, что с изменением социальной ситуации изменились и дети, и на новую почву привить эти «саженцы», используя старые подходы и технологии, так просто не получится. Следует признать, что современное поколение российских детей, подростков и юношей, особенно населяющих крупные города, гораздо ближе по менталитету к своим западным сверстникам, чем к своим ровесникам, жившим в Советском Союзе несколько десятков лет назад.

В то же время, отечественные практики и исследователи в большинстве своем очень мало знакомы с опытом работы зарубежных коллег в области формирования смыслов, ценностей и целей у молодежи. Безусловно, речь не идет о некритичном переносе этого опыта в наши условия, однако он может уберечь от «изобретения велосипеда» и подсказать конструктивные способы решения актуальных для нас задач воспитания.

Так, М. Крауфорд и Дж. Росситер [Crawford, Rossiter, 2006], долгое время занимаются проблемами образования и системами поддержки молодых людей в поиске смысла, становления идентичности и духовности. Их работа была нацелена на преодоление стереотипа, связывающего эти три понятия с религиозным воспитанием. M.L. Crawford и G. Rossiter, напротив, сделали смысл, идентичность и духовность стержнем личностного образования и показали, что это позволяет по-другому «разметить территорию» нравственного воспитания. Авторы подчеркивают, что поиск смысла жизни и развитие чувств идентичности и аутентичности являются ключевыми задачами развития подростков и юношей. Конструкты смысла, идентичности и духовности выступают удобными и адекватными инструментами для анализа психологического развития молодых людей, определения направленности их мышления, эмоций и поведения, а также их существования в контексте современной культуры и прохождения опасных поворотов подросткового возраста.

Анализируя образовательную практику в австралийских школах, M.L. Crawford и G. Rossiter констатируют, что достижение духовно-нравственных целей и способствование личностному развитию молодежи, хотя и имеет важное значение для школьного образования, тем не менее, по сей день занимает в нем двусмысленные позиции. Личностные изменения, формирование убеждений, отношение к разным аспектам реальности, ценностей и нравственного поведения являются более сложными, чем изменения в уровне интеллектуальной образованности, знаниях, понимании и навыках: «мы можем научить подростков математике – даже квантовой физике – но мы не можем также легко научить их не принимать наркотики» [там же, С. 22].

Руководство, написанное австралийскими авторами, хотя признает существующие ограничения, но раскрывает те возможности, которыми обладает школьное образование для духовно-нравственного развития учащихся, и призывает специалистов не пренебрегать этими возможностями. Авторы книги полагают, что незначительный реальный прогресс достижим в любой школе, если организована специальная работа, помогающая молодым людям продумать вопросы о смысле, идентичности и духовности, построить свой жизненный путь в сложном и пугающем мире.

Авторами обсуждается актуальный и для нашей страны вопрос декларируемых и реальных образовательных приоритетов. С одной стороны, на уровне государственных инициатив постулируется заинтересованность в личностном развитии молодежи. С другой, по факту наблюдается высокая заинтересованность в успеваемости детей, выраженной в измеримых показателях, сформированных компетенциях и даже национальной экономической производительности. При этом духовные и нравственные цели образования остаются номинальными.

M.L. Crawford и G. Rossiter предлагают использовать конструкты смысла, идентичности и духовности для концептуализации и реализации духовно-нравственного воспитания в школах – как государственных, так и частных – и способствовать личностному образованию учащихся через включение в учебный план таких предметов, как гражданственность, развитие личности, религиоведение (исследования религии), философия и этика.

Отдельно ставится вопрос о специфике духовно-нравственного образования в государственных и религиозных школах. Авторы отмечают, что дискурс рассмотрения духовных и нравственных аспектов школьного образования в Австралии часто смещается в сторону государственной финансовой помощи религиозным школам. M.L. Crawford и G. Rossiter представляют данную проблему сразу в трех контекстах – в рамках обучения в государственных (светских) школах, в рамках религиозного образования в частных (и особенно религиозных) школах и в рамках государственных курсов по изучению религии.

Задуманная как руководство для учителей школ, книга M.L. Crawford и G. Rossiter решает гораздо более широкие исследовательские и практические задачи. Во-первых, авторы представили свое базовое понимание проблемы, исследовали роль смысла, идентичности и духовности в психологическом, духовном и нравственном развитии молодых людей. Во-вторых, дополняя то, что известно в психологии о личностном развитии молодежи (Пиаже, Кольберг, Эриксон, Кеган, Фаулер, Осер), сделали, в большей степени, акцент на взаимосвязи личных и культурных аспектов смысла, идентичности и духовности. В-третьих, проанализировали различное понимание этих трех конструктов и изложили свое представление о том, что значит их воспитание и формирование. В-четвертых, разработали концепцию духовно-нравственного аспекта образования, органично вписывающуюся в план школьного обучения и не нарушающую целостность преподаваемых предметов.

К. Бронк [Bronk, 2014] также рассматривает проблемы современного образования сквозь призму формирования целей и ценностей учащихся. Он отмечает, что наиболее острая проблема в образовании сегодня – это дефицит мотивации учащихся, который наблюдается не только в неблагополучных кварталах. Даже в лучших школах многие учащиеся видят мало смысла в учебе. Обесмысливание занятий, на которые подростки и юноши тратят львиную долю своего времени, ведет к таким психологическим издержкам как скука и апатия, беспокойство и тревога, обращение к суррогатным смыслам в виде гедонизма и цинизма. Для молодого человека, отмечает автор, наличие цели и смысла является критическим для стойкой учебной мотивации. Поэтому цель в жизни рассматривается в качестве важнейшей составляющей оптимального развития молодежи, что подтверждается многочисленными исследованиями.

Так, наличие жизненной цели устойчиво ассоциируется с показателями физического [Ryffetal., 2004] и психологического здоровья [Bronk, 2011; Bronketal., 2009; Damon, 2008].

В то же время лишь сравнительно небольшой процент молодых люди имеют цели [Damon, 2008; Bronk et al., 2009, 2010], так что нужда в дополнительных эмпирических разработках способов поддержания и стимуляции целеполагания у молодежи остается очень высокой.

Определенные исследования на эту тему уже проведены и показывают, что относительно простые меры могут значительно повлиять на открытие целей жизни подростками и юношами. М. Бандик [Bundick, 2011] представил результаты эмпирического исследования, подтвердившего, что специально организованные занятия со студентами колледжа, стимулирующие размышления и обсуждение основных ценностей и жизненных целей, дают существенные преимущества молодежи в отдаленной перспективе, а также повышают удовлетворенность жизнью. Б. Дик и соавт. [Dik et al., 2011] провели квази-экспериментальное пилотажное исследование и последующую фокус-группу для оценки программы, рассчитанной на восьмиклассников. Программа состояла из трех модулей и была направлена на помощь в поиске и развитии так называемого «чувства цели» в отношении построения своего профессионального пути. В экспериментальной группе, в отличие от контрольной, было отмечено увеличение показателей, отражающих более четкое чувство (понимание) направления карьерного пути, более глубокое понимание своих интересов, сильных и слабых сторон, более выраженное чувство готовности к будущему. Пиццолато и соавт. [Pizzolato et al., 2011] на выборке из 209 старшеклассников исследовали эффективность работы, направленной на развитие целеполагания и внутреннего контроля над академической успешностью у учащихся с низким социально-экономическим статусом. Результаты исследования показали, что даже кратковременная работа вызвала значительный рост показателей интернального контроля и наличия целей в жизни учащихся контрольной группы. Кроме того, у этих же учащихся улучшились средние баллы академической успеваемости.

Исследователи подчеркивают, что в школе существуют различные ступени регулирования работы, благодаря которой учащиеся смогут понять свои значимые цели в жизни – на уровне учителей, администраторов, специальных тренеров. Однако описываемые программы предполагают дополнительную активность этих специалистов (беседы и пр., проводимые помимо их основных обязанностей). Учитывая, что многие учителя и администраторы уже чувствуют себя перегруженными множеством дел (ситуация, хорошо знакомая и российскому учителю), представляется маловероятным, что внедрение дополнительных программ подобного рода будет принято на более высоком уровне. Так что остро стоит вопрос о реальных путях включения такой работы в образовательный процесс и построения особой «культуры цели и смысла» в школе.

В теоретических работах обсуждается также роль родителей в поиске подростками и юношами целей, ценностей и смыслов своей жизни. Авторы соглашаются, что родители должны поощрять детей и подростков задумываться о своих личных ценностях, находить общий язык для обсуждения целей, фокусировать детей на отдаленной, а не краткосрочной, жизненной перспективе [Damon, 2008; Fry, 1998]. Также представляется важным, чтобы родители делились своими целями с детьми [Damon, 2008] и поощряли детей к осмысленным занятиям, которые позволят понять их интересы и способности [Bronk, 2012; Shamah, 2011]. И хотя эти постулаты служат хорошей отправной точкой, существует на удивление мало эмпирических исследований, непосредственно сфокусированных на этой теме и определяющих наиболее эффективные практические стратегии реализации этих рекомендаций.

Еще один важный элемент рассмотрения целей в жизни у молодых людей – это отношения с наставником (значимым взрослым). Эмпирические исследования показали, что, среди прочих переменных, молодежь с выраженными целями в жизни от молодежи без таковых выделяет наличие тесных долгосрочных взаимоотношений с наставниками [Bronk, 2008]. Взрослые, которые разделяют увлечения молодых людей, выступают в качестве наставников, оказывающих важную поддержку, руководство, поощрение [Bronk, 2012], и помогают задуматься о жизненных целях [Bundick, 2011; Fry, 1998; Pizzolato et al., 2011].

Однако, немного известно о том, каким наиболее эффективным образом наставники должны взаимодействовать с молодежью по поводу их личностно-значимых жизненных целей. Какие разговоры особенно полезны? Как могут взрослые достигать до тех молодых людей, которые имеют цель, но стесняются открыться? Существует ли надежный способ для установления связи молодежи с наставниками? Какие виды разговоров наиболее подходящи, чтобы вызвать размышления молодежи о целях жизни? Необходимы более подробные исследования об институте наставничества и других потенциальных источниках социальной поддержки подростков и юношей в постановке целей и поиске смысла.

Роль взрослого (педагога) в моделировании смыслов и оптимальном развитии подростков и юношей обсуждается и в работе Д. Германа и М. Марлове [Herman, Marlowe, 2005]. Они также говорят о том, что для оптимального развития юноши должны наблюдать определенные ценности у авторитетных взрослых, и обсуждают принципы «лидерства-служения». Согласно авторам, главным источником выгорания педагогов выступает напряжение, идущее от установки на позицию учителя как субъекта власти и оппозиции к детям. Переход от «классного» мышления, где взрослые транслируют необходимость послушания авторитету, к «со-общному» мышлению, где лидеры ведут, помогая и служа другим, может способствовать пересмотру взгляда на роль человечности.

Отталкиваясь от темы человека в поисках смысла, представленной в работе Германа Гессе «Путешествие на Запад», Р. Гринлиф [Greenleaf, 1977] развивает мысль о том, что по-настоящему заботливый, отдающий и успешный руководитель – это тот, кто через служение другим несет смысл. Эта точка зрения разделяется разными специалистами. В своей работе о роли «исцеляющего» сообщества Р. Блэки и С. Блэки [Blakeney, Blakeney, 1996] выделяют четыре задачи, универсальные для нравственного развития: забота, самостоятельность, честность и справедливость. Если лидерство-служение реализуется педагогом, и диалог с учащимися развивается, в классе утверждаются забота, сочувствие и понимание.

Еще одну модель для создания того, что можно назвать «сообществом неравнодушных», представляет групповая терапевтическая модель Позитивной Экспертной Культуры (Positive Peer Culture (PPC)) [Vorrath, Brendtro, 1985]). В основе модели лежит идея о том, что кризис – это возможность для анализа ценностей, рефлексии и личностного роста. ПЭК также основывается на принципе, что молодежь, переживающая кризис, может извлечь пользу из заботы и понимания других молодых людей в такой же ситуации развития (значимость помощи для себя через помощь другим). Учитель, занимающий позицию «лидера-слуги», создает атмосферу заботы, терпимости, неприемлемости жестоких действий, и, тем самым, дает учащемуся свободу открыто выражать чувства и реализовывать свой потенциал роста. Спирс [Spears, 1998] говорит о том, что «лидер-слуга» должен владеть навыками слушания, эмпатии, убеждения, осведомленности, предусмотрительности, приверженности росту людей и построению особого сообщества.

В качестве заключения можно отметить, что во многом благодаря В. Франкл, исследованиям психологического благополучия [Ryff, Singer, 1998; Ryff, Keyes, 1995] и «буму» позитивной психологии, внимание психологов к целе- и смыслостроительству значительно возросло. За последние пятнадцать лет количество эмпирических исследований и теоретических статей по этой теме существенно увеличилось. Изучен широкий круг важных вопросов: понимание природы цели и смыслов, их форм, роли на протяжении всей жизни человека и связи с оптимальным человеческим функционированием.

Однако, рассмотрение этого предмета в психологии развития все еще относительно новое явление. В частности, мало исследованы ограничения жизненных целей. Хотя этот конструкт связан с широким кругом позитивных результатов, в некоторых случаях он не связан со счастьем и благополучием. Здесь мы можем провести аналогию с вопросом о

смысле жизни, наличие которого долгое время считалось достаточным условием для психологического благополучия человека, и лишь недавно стали обсуждаться такие его важные характеристики, как оптимальность и адекватность [Чудновский, 2003; Карпинский, 2011, 2011а, 2012]. Также недостаточно осмысленным теоретически остаются существующие практики по поддержке юношества в развитии ценностно-смысловой сферы [Попова, 2014]. Ответы на эти вопросы дадут возможность для разработки более эмпирически обоснованного руководства для молодежи по поиску целей и смысла жизни.

## Литература

1. Карпинский, К.В. Дезинтегрированный смысл жизни как детерминанта личностного кризиса / К.В. Карпинский// Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. - Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. - 2011. - Т. 17. - № 2. - С. 124-129.
2. Карпинский, К.В. Конфликтный смысл жизни как фактор личностного кризиса /К.В. Карпинский// Ярославский педагогический вестник. – 2011а. – №2 – Том II(Психолого-педагогические науки). – С. 221-226.
3. Карпинский, К.В. Нереалистический смысл жизни: функциональные особенности и кризисный потенциал / К.В. Карпинский// Психологические исследования.– 2012, 5(23). - №12. <http://psystudy.ru>. 0421200116/0036.
4. Попова Т.А. Научно-образовательный проект как метод формирования смысложизненных ориентаций. Логоарт-терапия в работе с подростками// Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2014. - №4. - С. 90-98.
5. Чудновский, В.Э. Психологические составляющие оптимального смысла жизни / В.Э.Чудновский// Вопросы психологии. - 2003. - №3. - С. 3-14.
6. Blakeney, R.A., Blakeney, C.D. A therapeutic just community for troubled girls // *Reclaiming Children and Youth*, 1996, 5, 10-16.
7. Bronk, K.C. A grounded theory of youth purpose // *Journal of Adolescent Research*, 2012, 27, 78–109. <http://dx.doi.org/10.1177/0743558411412958>.
8. Bronk, K.C. Portraits of purpose: The role of purpose in identity formation. A special issue on Instructing for and Supporting Youth Purpose in // *New Directions in Youth Development*, 2011, 132, 31-44.
9. Bronk, K.C. Purpose in Life. A Critical Component of Optimal Youth Development. Springer Dordrecht Heidelberg London New York, 2014.
10. Bronk, K.C., Finch, W.H., Talib, T. The prevalence of a purpose in life among high ability adolescents // *High Ability Studies*, 2010, 21(2), 133-145.
11. Bronk, K.C., Hill, P., Lapsley, D.K., Talib, T., Finch, W.H. Purpose, hope, and life satisfaction in three age groups // *Journal of Positive Psychology*, 2009, 4(6), 500-510.
12. Bundick, M. The benefits of reflecting on and discussing purpose in life in emerging adulthood // *New Directions for Youth Development*, 2011, 132, 89-103.
13. Crawford M., Rossiter G. Reasons for living: education and young people's search for meaning, identity and spirituality: a handbook. Acer Press, 2006.
14. Damon, W., Menon, J., Bronk, K.C. The development of purpose during adolescence // *Applied Developmental Science*, 2003, 7(3), 119-128.
15. Dik, B.J., Steger, M.F., Gibson, A., Peisner, W. Make Your Work Matter: Development and pilot evaluations of a purpose-centered career education intervention // *New Directions for Youth Development*, 2011, 132, pp. 59-73.
16. Fry, P.S. The development of personal meaning and wisdom in adolescence: A reexamination of moderating and consolidating factors and influences. In P. T. P. Wong (Ed.), *The human quest for meaning: A handbook of psychological research and clinical applications* (2nd ed) (pp. 91-110). New York: Routledge, 1998.

17. Greenleaf, R. The servant as leader. Indianapolis IN: Robert K. Greenleaf Center, 1977.
18. Herman D.V., Marlowe M. Modeling Meaning in Life: The Teacher as Servant Leader // Reclaiming Children and Youth, 2005, 14:3, pp. 175-178.
19. Pizzolato, J.E., Brown, E.L., Kanny, M.A. Purpose plus: Supporting youth purpose, control, and academic achievement // New Directions for Youth Development, 2011, 132, pp.75-88.
20. Ryff, C., & Singer, B. The contours of positive human health // Psychological Inquiry, 1998, 9(1), 1-28.
21. Ryff, C.D., Keyes, C. L. The Structure of psychological well-being revisited // Journal of Personality and Social Psychology, 1995, 69(4), 719-27.
22. Ryff, C.D., Singer, B., Love, G.D. Positive health: Connecting well-being with biology // Philosophical Transactions: Biological Sciences, 2004, 359, 1383-1394.
23. Shamah, D. Supporting a strong sense of purpose: Lessons from a rural community // New Directions for Youth Development, 2011, 132, 45-58.
24. Spears, L. Creating caring leadership for the 21st century // The Not-For-Profit CEO Monthly Letter, 1998, 5, 2.
25. Vorrath, H., Brendtro, L. Positive peer culture. New York: Aldine De Gruyter, 1985.

## СЧАСТЬЕ – БЫТЬ ВМЕСТЕ

**Яхнин Евгений Давидович** (Москва, Россия) – доктор химических наук.

### **Аннотация**

В статье рассматривается соотношение между понятиями смысл жизни и счастье. Автор раскрывает содержание понятия счастья: счастье – быть вместе. Проанализированы ситуации ощущения счастья взрослым человеком.

**Ключевые слова:** смысл жизни, счастье, социум, ощущение счастья.

## HAPPINESS – TO BE TOGETHER

**Yakhnin Eugene D.** (Moscow, Russia)- Doctor of Chemistry, Moscow

### **Abstract**

In the article the relationship between concepts of the meaning of life and happiness is discussed. The author reveals the content of the concept of happiness: happiness means to be together. Situations when an adult feels happiness are analyzed.

**Keywords:** the meaning of life, happiness, society, feeling of happiness

Высшее право человека – счастье. Оно всегда ассоциировано со смыслом, нашего существования, смыслом жизни каждого человека, которое состоит в предельной реализации себя, но так, чтобы это было на пользу другим людям. Чем полнее реализация, тем сильнее ощущение счастья. Жизнь как сложнейшая форма природы бесконечно разнообразна, соответственно и все её проявления в человеческом социуме, включая и ощущение счастья, не могут быть уложены и сформулированы однозначным образом. Именно поэтому здесь, в рамках данного симпозиума прозвучало множество чрезвычайно интересных идей. Смысл и ощущение счастья познаются и осознаются человеком в разных сферах своего бытия: физиологической, духовной, социальной, причем в самых разных проявлениях. При этом к наивысшим смыслам и счастью следует относить те, которые возникают в социальной сфере. Действительно, в России самым великим счастьем была наша Победа 9 мая 1945 года, которую я ощутил на Красной площади, о которой сейчас в год её 70-летия рассказывают ветераны. Можно было полагать, что в общем, если отвлечься от деталей, проблема прояснена, даже исчерпана, во всяком случае, так полагал я. Но нет,

оказалось и для меня проблема счастья и смысла нашего существования по-прежнему остаётся неисчерпаемой.

Я понял это, участвуя во встречах ветеранов с малышами в детских садах, с учениками средних и старших классов в школах. Эти встречи, открывали смысл жизни, дарили счастье и новому подрастающему поколению, и самим ветеранам – счастье общения, а по сути – счастье быть вместе. Быть вместе – это фундаментально, это необходимо для жизни. И совсем не обязательно в каких-то исключительных обстоятельствах, вместе в семье, среди сверстников, на предприятиях, в спорте и вообще в любых, как обыденных, так и критических ситуациях, жить вместе с другими людьми – это то, что делает жизнь осмысленной и приводит к счастью. Вместе в замыслах, делах, переживаниях люди творят добро и обретают счастье. Зло в принципе всегда против других и поэтому отдельно, не вместе.

Общение старости с юностью, юности с младенчеством и всех друг с другом – это то, что даёт счастье жизни каждому и всем людям вместе. Но достигается оно не всегда просто, порой – даже трудно. Общению надо учиться, и каждый раз при встрече с другими людьми о нём надо заранее думать. Я и открыл для себя фундаментальность счастья быть вместе, размышляя о том, как мне, ветерану войны, в праздник 9 мая встречаться и говорить с малышами в детском саду и с шестиклассниками в школе. Меня пригласили, отказываться было нехорошо.

Малышам в детском саду я рассказал сказку, которую писал в землянке на фронт в 1943 году для своего племянника. Сказка о победе добра над злом. О победе, которую одержали добрые капельки воды над острыми и злыми осколками скалы. Солнышко растопило ледник, молния раздробила скалу; всё произошло в ручье, когда капельки, взявшись за руки, превратили острые осколки в гладкие ровные камешки. Малышня слушала сказку, затаив дыхание, я был вместе с ними. И я, и они были счастливы.

Шестиклассники в школе перестали шуметь и глядеть по сторонам, когда я рассказал им, что 80 лет назад был таким же, как они, и пошло. Я был вместе с ними, вместе переживал свои воспоминания и их теперешние дела. Их лица горели, руки тянулись вверх, вопросы сыпались самые неожиданные, серьёзные и острые. Мы были едины, вместе – это были минуты настоящего счастья.

Учеба, работа, праздники; заводы и фабрики, школы и детские сады – везде есть счастье вместе, и мы не должны проходить мимо него.

Ради этого мы здесь и встречаемся.

УДК 159.9

## **ФОРМИРОВАНИЕ МЕХАНИЗМОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ - ЛИЧНОСТНЫЙ РЕСУРС ПРОФИЛАКТИКИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

**Жарикова Татьяна Петровна** (Самара, Россия) – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Государственное бюджетное образовательное учреждение «Московский городской педагогический университет» Самарский филиал, Самара, ул. Стара - Загора, д. 76, e-mail: jarikova49@mail.ru

### **Аннотация**

В статье речь идет о формировании у подростков механизмов саморегуляции как личностном ресурсе профилактики аддиктивного поведения. Приводятся результаты реализации профилактической программы, направленной на формирование механизмов целеполагания.

**Ключевые слова:** личностный ресурс, механизмы саморегуляции, профилактика аддиктивного поведения, целеполагание.

## FORMATION MECHANISMS OF SELF - PERSONAL RESOURCES PREVENTION ADDICTIVE BEHAVIOR IN ADOLESCENCE

**Zharikova Tatiana** (Samara, Russia)- Ph.D., Associate Professor of General and Social Psychology, State Educational Institution "Moscow City Pedagogical University" Samara branch, Samara, ul. Stara - Zagora, d. 76, e-mail [garikova49@mail.ru](mailto:garikova49@mail.ru)

### Abstract

The article focuses on the formation of self-regulation mechanisms in adolescents as a personal resource prevention of addictive behavior. The results of the implementation of preventive programs aimed at the formation mechanisms of goal-setting.

**Keywords:** personal resource, self-regulation mechanisms, prevention of addictive behavior, goal-setting.

Актуальность исследований в русле проблемы аддиктивного поведения и его профилактики в подростковом возрасте подтверждается постоянным нарастанием темпов и масштабов его распространения в современном мире, появлением новых форм. По данным статистики на первый план выходят проблемы, связанные с употреблением наркотических веществ, аномальное пищевое поведение, формы поведения в сфере использования электронных средств коммуникаций. Многие из этих форм поведения не являются патологическими с позиций клинической психологии, но в случае их реализации высока вероятность социальной дезадаптации у подростков.

Острота и социальная значимость данной проблемы обуславливает научный интерес к ее изучению, поиску личностных детерминант, особенно в подростковом возрасте, как наиболее предрасположенном риску возникновения аддиктивных форм поведения. Будучи неспособными реализоваться в повседневной жизни, подростки нередко уходят в виртуальную жизнь, в которой стремятся к положительным эмоциям и получают лишь суррогат удовольствия и псевдожизнь вместо реальной жизни. Поэтому, основной задачей в работе с подростками является - используя личностный потенциал, помочь разобраться в себе, определиться в реальной жизни, сделать единственный и неповторимый выбор, который даст возможность обрести смысл.

В нашей работе мы опираемся на идею активизации личностного ресурса развития подростков, который рассматривается нами и как личностный ресурс профилактики аддиктивного поведения. В качестве личностного ресурса мы выделяем способность подростков к саморегуляции. В определении понятия саморегуляция мы опираемся на работы: О.А. Конопкина, В.И. Моросановой, А.К. Осницкого [2], которые рассматривают саморегуляцию произвольной активности человека как системно организованный психический процесс по инициации, построению, поддержанию и управлению всеми видами и формами внешней и внутренней активности, направленных на достижение принимаемых субъектом целей. Саморегуляция является внутренней психической активностью, в которой используются психологические средства, осуществляющие процессы планирования и моделирования, программирования, оценки и коррекции результатов.

В подростковом возрасте происходит существенное развитие сферы саморегуляции, что связано с усложнением и углублением самопознания, а также перестройкой структуры волевой активности, усилением роли внутренней стимуляции. Развитие и усложнение саморегуляции происходит, согласно Л.С. Выготскому, как «переход от «интерпсихического к интрапсихическому», как переход от внешней регуляции поведения к саморегуляции, от регуляции жизнедеятельности через внешние, управляющие действия к саморегуляции на основе внутренних действий [1].

В психологической литературе, посвященной изучению подросткового возраста, указано на развитие целеполагания в этом возрасте. Однако, механизмы целеполагания еще не сформированы, поэтому цели, которые подросток ставит перед собой, часто не имеют личного смысла, ситуативны, заимствованы.

Предлагаемая нами профилактическая программа направлена на обучение подростков способам личностной рефлексии и целеполагания. Специально подобранные упражнения способствуют осознанию подростками своих жизненных целей, способов их достижения, а также препятствий, которые могут помешать в их осуществлении; актуализации собственных потребностей и ценностей, чувств; выработке умения оценивать уровень своей ответственности в ситуации выбора и принятия решения, анализировать ситуации связанные с проявлением различных форм аддиктивного поведения.

Эффективность профилактической программы подтверждается достоверностью результатов экспериментального исследования.

Изучение уровня саморегуляции в экспериментальной и контрольной группах осуществлялось по методике «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой.

В ходе практической реализации профилактической программы установлены значимые различия показателей уровня регуляторных процессов: планирования ( $U=153,000$ ;  $p\leq 0,01$ ); программирования ( $U=139,000$ ;  $p\leq 0,01$ ); регуляторного личностного свойства «гибкость» ( $U=192,000$ ;  $p\leq 0,01$ ), а также значимые различия в показателе «общий уровень саморегуляции» ( $U=167,500$ ;  $p\leq 0,05$ ). Выявленные различия отражают актуальные возможности подростков экспериментальной группы осознанно инициировать и управлять произвольной активностью. Важный показатель – значимые различия в уровне регуляторного процесса «планирование» указывает на актуальную потребность подростков экспериментальной группы в осознанном планировании деятельности и свидетельствует об эффективности занятий, направленных на формирование целеполагания.

Статистическая достоверность динамики показателей общего уровня саморегуляции у подростков экспериментальной группы подтверждается методом математической статистики – критерием Фишера. В экспериментальной группе выявлено достоверное снижение показателей низкого общего уровня саморегуляции ( $\varphi^*=2,1$ ;  $p\leq 0,05$ ).

Для выявления признаков риска аддиктивного поведения использовался авторский вариант опросника (на основе взаимодействия подростков с компьютером, Интернетом, мобильным телефоном, компьютерными играми). У подростков экспериментальной группы достоверно установлено снижение **показателей признаков риска аддиктивного поведения** (неспособность регулировать частоту и интенсивность переживания отрицательных эмоций в ситуации невозможности продолжить работу за компьютером, неспособность контролировать время в ситуации компьютерной игры).

Полученные результаты экспериментального исследования подтверждают значимость формирования у подростков механизмов целеполагания как личностного ресурса профилактики аддиктивного поведения. Наличие целей, наполненных творчеством, глубокими чувствами, служением какому-то делу - всё это и, многое другое, может стать для подростков смыслом их жизни.

## Литература

1. Выготский Л.С. Психология развития человека. - М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. - 1136 с.
2. Субъект и личность в психологии саморегуляции / Под. ред. В.И. Моросановой. М.: Изд-во ПИ РАО; Ставрополь: Сев. Кав. ГТУ, 2007. – 431 с.

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ АКМЕ У ВОСЬМИКЛАССНИКОВ

**Круглова Мария Борисовна** (Москва, Россия) – учитель музыки муниципального бюджетного образовательного учреждения Развилковской средней общеобразовательной школы с углубленным изучением отдельных предметов, Ленинского района Московской области, [kruglova63@list.ru](mailto:kruglova63@list.ru)

### **Аннотация**

Статья посвящена проблеме изучения представлений об акме у подростков. Анкетирование показало, что восьмиклассники начинают задумываться о своих будущих главных достижениях (акме) и о микро достижениях в процессе личностно-профессионального развития.

**Ключевые слова:** смысл жизни, акме, личностно-профессиональное развитие.

## DEVELOPMENT OF NOTION OF ACME IN EIGHTH-GRADERS

**Kruglova Maria B.** (Moscow, Russia) - Music teacher at Municipal budget educational institution Razvilkovskaya secondary school with profound study of specific subjects, Leninsky district, Moscow region, [kruglova63@list.ru](mailto:kruglova63@list.ru).

### **Abstract**

The article is dedicated to the problem of study of notion of the acme in adolescents. The research has found that eighth-graders start thinking about their future main achievements (acme) and micro achievements in the process of personal and professional development.

**Key words:** the meaning of life, acme, personal and professional development

В рамках симпозиума, ежегодно проводимого в Психологическом институте РАО, постоянно обсуждается проблема обретения человеком смысла жизни в русле быстро развивающейся науки акмеологии. Как известно, ключевые вопросы акмеологии: «что такое акме?», «каким путем лучше всего достичь акме?»

Исследователи считают, что акмеология, как теория высших достижений человека и цивилизации, окажется наукой, которая будет противостоять негативным явлениям современной жизни. В рамках акмеологии рассматриваются два понятия: акме и микроакме. Процесс движения человека к своей главной вершине – большому акме - рассматривается акмеологами как путь его самоактуализации, проходящий через достижения на предыдущих этапах жизненного пути промежуточных вершин – микроакме. В предыдущих исследованиях, мы изучали представления восьмиклассников о смысле жизни, но уже при проведении анкетирования мы увидели, что восьмиклассники начинают задумываться и о своих будущих достижениях, о главных достижениях и о том, как к ним придти через свои микроакме. Поэтому, в работе этого года, мы решили основное внимание уделить именно акмеологической проблеме.

Вопрос о важности рассмотрения соотношения смысла жизни и акме у школьников поднимала в своих исследованиях Г.А. Вайзер. Анализируя взаимовлияние представлений школьников о смысле жизни и акме, она отметила, что не только смысл жизни «ведет» человека в его деятельности, его развитии, в планировании жизненного пути на ближайшее время, но и, наоборот, каждое достижение, каждая вершина (микроакме), открывая новые горизонты, создает условия для развития жизненных смыслов. Видение человеком более широких горизонтов для деятельности, для своего развития – основа зарождения новых малых смыслов, через которые происходит движение к главному жизненному смыслу [1].

В текущем году мы проводили анкетирование восьмиклассников, используя анкету «Смысл жизни и акме», разработанную коллективом психологов под руководством А.А. Бодалева и В.Э. Чудновского [2]. При обработке полученных данных мы попытались ответить на три вопроса.

1. Как понимают учащиеся, что такое «акме»?
2. Какое содержание они вкладывают в понятие «акме человека в личностном и профессиональном плане»?
3. Какими они видят свои наивысшие достижения в жизни как личности и как профессионала?

Дополнительно мы анализировали судьбоносные для них события, которые были на их жизненном пути.

Раскрывая понятие «акме человека», одни учащиеся действительно полагали, что в процессе развития возможно достижение каких – либо вершин. Однако были и противоположные мнения, когда ребята считали, что нет предела в развитии человека, т.е. развитие идет непрерывно. Например, «Человек должен развиваться все больше и больше» (д., 14 лет); «Я считаю, что человек всегда может развиваться и нет этому предела» (м., 13 л.); «Не существует наивысшей точки» (д., 14 л.).

Ребята уже сейчас разделяют понятия «материальной» жизни - необходимость обеспечивать семью, работать, поддерживать старых родителей - и духовной работы над собой. Это не случайно прозвучало в ответах учеников, потому что на уроках искусства, мы об этом говорим, заостряем внимание на необходимости духовной работы с самим собой. Ученики начинают понимать, что это, наверное, самое трудное и сложное: принять себя, полюбить таким, какой ты есть, и маленькими шажками двигаться вперед, поддерживая себя надеждой, что у тебя обязательно все получится.

Какие же вершины дети видят?

В личностном плане ученики выделяют два плана: интеллектуальное развитие и развитие положительных качеств своей личности. Например, «В личностном плане достижений, я представляю себя очень мудрым, и мои высшие достижения, когда ко мне бы все ходили за советом» (м., 14 л.). Важным качеством для детей является отзывчивость. «Я помог бабушке, когда у нее украли кошелек. Это было для меня важным событием, и еще я помог коту, на которого напали собаки» (м., 14 л.).

Что касается, положительных качеств личности, то ребята, прежде всего, выделяют умение общаться в семье, с друзьями. Приятно отметить, что ценность семейных отношений становится ведущей в жизни школьников. Третий год подряд, ребята акцентируют свое внимание на необходимости беречь семью, создавать собственную семью и заботиться о родителях и детях. Семья рассматривается как *условие* своего собственного развития. Например, «Наивысшее достижение в жизни у меня будет тогда, когда заведу семью и построю дом» (м., 14 л.). «Я хочу жениться, чтобы была рядом семья и чтобы никогда ее не покидать» (м., 14 л.). «У моих сестер родились дочери, и они очень счастливы со своими мужьями» (д., 14 л.).

Подтверждением ценности семейных отношений, являются и утверждения детей о том, что судьбоносными событиями в их жизни было рождение младших братьев и сестер, укрепление здоровья родителей (положительные факты), и факты, связанные с отрицательными эмоциями (умерла прабабушка, умер отец, развод родителей). Например, «Судьбоносным событием в моей жизни был развод моих родителей. Когда родители еще не были в разводе, но уже не жили вместе, я, от волнения, стресса начала заикаться. Меня еле вылечили от этого заикания» (д., 14 л.); «Не хочется вспоминать, но самое главное было у меня событие, когда умерла моя прабабушка. Да, она была уже очень стара, но я очень любила и люблю ее» (д., 13 л.).

В профессиональном плане оказалось, что главные достижения могут быть разные. Например, один из учеников видит свое будущее: «...дорасти до директора Газпрома нефть». Можно отметить стремление детей, к материальному благополучию, карьерному росту (например, «быть лучшим бомбардиром»), к созданию своей фирмы, получению достаточного дохода для высокого уровня жизни. Но все это уходит на второй план, потому, что важнее для ребят, иметь интересную любимую работу. Например, «Быть умным в своей работе и находить ее по душе, т.е. найти «любимую работу» (д., 13 л.); «Быть

профессиональным танцором, чтобы выступить с любимой группой на одной сценической площадке» (д., 14 л.). Ребята не только раскрывают содержание, что такое для них «любимая работа», но и конкретизируют свое желание. Они стремятся стать мастерами своего дела и указывают определенную профессию, например: врач, футболист, инженер, переводчик, механик, автослесарь.

Очень важно, что ученики раскрывают движение к своему профессионализму через микро достижения: отлично окончить школу, в том числе и музыкальную, ВУЗ, творчески относиться к делу, ставить перед собой новые цели. Например, «получить хорошее образование, потому что, без него сегодня никуда» (д., 14 л.).

Однако некоторые дети говорят, что пока у них не сложились представления о своих будущих достижениях. Например, «Но судить еще рано. Я должна окончить школу, чтобы иметь точное представление о своих достижениях» (д., 13 л.). Только один ученик с пессимизмом отнесся к своему будущему. Он написал: «Иногда я думаю, что не смогу ничего достичь» (м., 14 л.).

Отметим, в целом, оптимистический настрой ребят на свою будущую жизнь. Например, «Для меня акме человека в личностном плане: завести семью с двумя детьми и сделать их будущее великолепным, в профессиональном плане завоевать первое место в спорте, получить два высших образования и по жизни заниматься любимым делом» (д., 14 л.). Этот оптимизм чувствуется и в изменениях оценок прошлого и в понимании своего жизненного пути. Например, «Раньше я хотела, чтобы у меня было все!!! Крутые машины, большой дом и все из жизни олигархов. А сейчас я хочу получить хорошее образование, чтобы поступить в институт на бюджет, затем работать на хорошей любимой работе с высокой оплатой. Хочу, чтобы все были здоровы и родители жили вечно». (д., 14 л.).

Ребята связывают понятие «акме» с понятием «счастье». Например, «я считаю, что акме – когда человек достигает максимального уровня счастья» (м., 14 л.). Но при этом, они дифференцируют понятия «счастье» и «богатство», например, «акме человека – это когда счастливый человек, но в нашем мире счастливого часто путают с богатым» (м., 14 л.). Если ребенок и говорит о славе и признании его достижений, то, прежде всего, потому, что это становится ценностью всей его семьи: «мое наивысшее достижение – я хочу прославиться в чем-нибудь, чтобы мои родители могли рассказать всем, какой у них сын» (м., 14 л.).

Подводя итоги, можно сказать, что школьники уже в 8 классе задумываются о своем будущем, о своих главных достижениях и о микро – ступеньках, которые помогут еще чуть – чуть подняться. Прослеживается нацеленность подростков на свое развитие: умственное и профессиональное. В ответах видна взаимосвязь между этими направлениями в развитии человека. И для нас очень важно, что ребята подчеркивают такие ценности, как образование, семья, здоровье и готовность помогать другим людям.

## Литература

1. Вайзер Г.А. Смысл жизни и возраст. //Смысл жизни, акме и профессиональное становление педагога: учебное пособие для студентов педагогических вузов. /Под редакцией В.Э. Чудновского. – М.; Обнинск: ИГ – СОЦИН, 2008. – С. 89 – 109.

2. Вайзер Г.А., Чудновский В.Э. Смысл жизни и акме: 15 лет поиска. /Г.А. Вайзер, В.Э. Чудновский. – М.; Обнинск: ИГ – Социн, 2010. – 72 с.

## ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ЛОГОАРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У ПОДРОСТКОВ

**Попова Татьяна Анатольевна** (Москва, Россия) – кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории научных основ психологического консультирования и психотерапии, Федеральное Государственное Научное Учреждение «Психологический институт» 125009, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, строение 4, e-mail elenia2@yandex.ru

### **Аннотация**

В статье рассмотрены цели и задачи логоАрт-терапевтических упражнений, освещена практика применения логоАрт-терапевтических упражнений в рамках проведения научно-образовательного проекта по формированию смысложизненных ориентаций у молодежи. Описаны некоторые результаты исследования.

**Ключевые слова:** логоАрт-терапевтические упражнения, арт-терапия, смысл жизни, смысложизненные ориентации, логотерапия, научно-образовательный проект, подростки, молодежь

## GOALS AND OBJECTIVES LOGOART-THERAPEUTIC EXERCISES FOR THE FORMATION OF LIFE ORIENTATIONS IN ADOLESCENTS

**Popova Tatiana A.** (Moscow, Russia) – candidate of psychological Sciences, senior researcher of the laboratory of scientific foundations of counseling and psychotherapy, Federal State Scientific Institution "Institute of psychology" 125009, Moscow, Mokhovaya str. 9, building 4, e-mail elenia2@yandex.ru

### **Abstract**

The article describes the goals and objectives of logoart therapeutic exercises, the practice of application of logoart-therapeutic exercises in the framework of the scientific-educational project for the formation of life orientations among young people. Describes some of the research results.

**Keywords:** logoart-therapeutic exercises, art-therapy, the meaning of life, life orientation, Logotherapy, research and education project, teenagers, youth

При проведении научно-образовательного проекта нами были созданы и апробированы несколько логоАрт-терапевтических упражнений. ЛогоАрт-терапия – новое направление, которое представляет собой сочетание логотерапии В. Франкла [7] и антропософской арт-терапии Маргарет Хаушка, метод разработала Марианне да Сильво Прадо [8]. Логотерапия (работа с жизненными ценностями, варианты прояснения меняющихся смыслов) соединяется с динамическим рисованием, в арт-терапевтических живописных работах. В нашей работе мы основываемся на концепции В.Э.Чудновского о смысле жизни как феномене, который имеет свои этапы становления и одним из самых важных периодов становления и смыслостроительства является подростковый возраст и в то же время сделать исследование себя в подростковом возрасте интересным легче всего через творчество. [4] Нами были предложены логоАрт-терапевтические занятия, где арт-терапия выступает не как лечение и терапия, а скорее как забота и поддержка, как психолого-педагогический метод.

Мы разделяем мнение В.Э.Чудновского, который считает, что сегодня мы сталкиваемся с остро стоящей проблемой «ноологического взросления». «Употребляя понятие «ноологическое взросление», мы имеем в виду разумное, осмысленное взросление, сознательное «выстраивание» перспективы собственного будущего с учетом трудностей,

которые могут подстергать взрослому человеку» [5]. К сожалению, современная школа, ориентированная на высокие учебные достижения детей и подростков, часто забывает о необходимости заниматься осмысленным взрослением молодежи. В этой связи нам представляется актуальным и целесообразным проведение научно-образовательного проекта как одного из вариантов психолого-педагогической поддержки процесса становления у молодежи смысложизненных ориентаций, сознательного выстраивания перспективы собственной жизни. А.В. Ипатов отмечает, что нарушение успешной социализации, отсутствие в связи с этим смысла жизни приводит к аутодеструктивному поведению у подростков [1].

И.В. Ульянова предлагает следующее определение: «гуманистические смысложизненные ориентации личности – это постигаемое человеком с развитыми самосознанием, чувствами, волей предназначение собственного бытия в повседневной жизни, в конкретном образовательном процессе, в культурно-историческом пространстве и времени; это осознаваемые и осознанные им цели самовоспитания, самообучения, саморазвития посредством сформированных социоэкзистенциальных Я-концептов (Я-сын, Я-ученик, Я-друг, Я-гражданин и проч.) и социокультурных смыслообразов как эмпирических ценностей и целей жизни (Внутренний мир человека, Семья, Профессия, Общество, Природа) в процессе просоциальной деятельности, в образовательном процессе в системе интериоризируемых абсолютных гуманистических ценностей: Жизнь, Здоровье, Свобода, Добро, Истина, Труд, Красота, Ответственность, Толерантность» [3].

В австрийском центре имени Виктора Франкла занимаются вопросами логопедагогики – это занятия с детьми, построенные на основе логотерапии. Рассматриваются различные тезисы и работа логопедов в этом направлении. Например, тезис об ответственности. Когда другие тобой управляют, это означает, что другие решают за меня, они выбирают, и я отдаю свой выбор другим. Логопедагогика настаивает на ответственном выборе личности – как я хочу жить и как я буду отвечать за себя, за свою жизнь. Логопедагогика исследует область возможностей поиска и нахождения личных ответов на жизненные вопросы, настаивает на активном поведении, на том, чтобы человек был открыт миру, видел не только свою значимость и ценность, но и аспект «Я и мир» и мог увидеть свои личные задачи в социуме [7].

В отечественной педагогике также рассматривается процесс формирования гуманистических смысложизненных ориентаций. Данный процесс триедин 1) это внутренний, сущностный процесс становления личности, её содержательная основа и цель, что связано с приобретением совокупности устойчивых качеств и свойств, самореализацией, индивидуализацией, формированием социоэкзистенциальных Я-концептов посредством интериоризации абсолютных гуманистических ценностей, постановки просоциальных жизненных целей с ориентацией на социокультурные смыслообразы как эмпирические ценности. 2) это внешний процесс – деятельность взрослого, в частности, учителя, педагога-психолога и др., направленная на поиски и создание оптимальных образовательных условий для презентации им гуманистических ценностей, социоэкзистенциальных смыслообразов, традиционных для национальной и мировой культуры 3) это внешний процесс – деятельность педагогического коллектива с обучающимися и их семьями по обеспечению психологического комфорта образовательного пространства учреждения, актуализации его смысложизненноориентационного потенциала [5].

Таким образом, можно сделать вывод об актуальности и необходимости педагогической и психологической работы с подростками в области формирования смысложизненных ориентаций.

В нашей работе акцент ставится на смысложизненных ориентациях, на целостности процесса жизни. Для раскрытия творческого потенциала и для того чтобы экзистенциальные понятия приобрели не абстрактную и скучную, а осязаемую и осознанную форму, нами были предложены логоАрт-терапевтические упражнения.

ЛогоАрт-терапевтическое упражнение “Дом моего будущего”. Цель методики - формирование у участников представления о собственных смысло-жизненных ориентациях, об отношении к собственной жизни, как к единому смысловому пространству жизни, выраженное через создание творческого продукта.

Задачи логоАрт-терапевтического упражнения: создание образа собственного дома будущего, развитие способности рефлексировать, расстановка приоритетов в смыслах. Результатом большой внутренней работы, размышлений о смыслах не как об абстрактности, а о собственных смыслах, о том, чем сейчас заполнен дом и чем заполнить его в будущем, стали творческие проекты участников. Работы несли богатое содержание, но главная ценность – каждый дом был уникален. Разнообразные виды, типы, фантазийные дома – дом-корабль, дом-на дереве, дом-пирамида, дом-печь, дом-дворец. Рисунками участники не ограничились. Были представлены объемные макеты домов, выполненные из бумаги и картона, и дома, выполненные с помощью компьютерной графики. Анализ творческих работ показал, что фундамент – как основа будущего дома является отражением метафорической основы будущей жизни, и здесь, чаще всего присутствуют те жизненные смыслы, которые осознаны и реально присутствуют в жизненном пространстве и дают подростку опору в сегодняшнем дне. В 85% опорой учащиеся считают семью и образование. Стены в эскизах обозначают те смыслы, которые сейчас окружают и помогают выстроить свою жизнь – друзья, близкие люди, интересные занятия, находилось место для нравственных и экзистенциальных ценностей – добра, свободы, любви, как к конкретному человеку, так и к людям в целом. А вот крыша являлась проекцией будущего – это счастье, радость, цели, выводы, понимание.

Анализируя результаты данного логоАрт-терапевтического упражнения, мы пришли к выводу, что авторский проект дома собственного будущего каждому участнику дал возможность познакомиться с собой, сделать шаг на пути к познанию и пониманию себя.

Школьники делились своими впечатлениями, рассказывали, что размышления, обсуждения над темами занятий, где важным компонентом всегда являлся смысл жизни, продолжались и после занятий.

Представленное ниже упражнение используется для выявления рефлексивного отношения к жизни.

ЛогоАрт-терапевтическое упражнение «Рюкзак. Что возьму с собой в жизненный путь?» Апробированное нами упражнение было использовано в виде домашнего задания, проекта на наших занятиях. Цель упражнения заключалась в умении ставить жизненные приоритеты, ответственно делать выбор. Участники брали с собой в жизненный путь не только общечеловеческие ценности – доброту, свободу, веру, но и конкретные черты характера – любознательность, открытость, адаптивность, умение общаться с собой. Важным для работы является момент защиты собственного проекта. Творческим продуктом являлась работа – рисунок, изображающий символ этого качества характера или ценности. И в этот раз наши ожидания были полностью оправданы. Участники предлагали взять с собой разные предметы-символы, например, лупу – как символ любознательности, электропилу – как «возможность с одной стороны строить и добывать что-то нужное, с другой - защищаться от врагов», кто-то предлагал взять нож туриста – как символ универсальности и возможности адекватно реагировать – «нужно поесть – пожалуйста – ложка, нужно поработать – вот вам, нож и отвертка». Был вариант зеркала – «общение с собой», неожиданным стало предложение взять с собой «саженец дерева – как воплощение ценностей жизни». Кто-то не удержался и представил несколько предметов, жизненно необходимых для будущего. Но по условиям можно взять только один предмет. Вот здесь наблюдалась внутренняя работа, борьба с сомнениями. Кто-то сразу делал выбор, кто-то просил отсрочки и откладывал решение на следующий раз. Несомненно, трудный выбор: «Бутылка воды – как символ жизнедеятельности или компас как указатель, куда идти?». В

данном случае колебания были недолгими: «Если будет направление куда идти, то и жизнь будет интересной и вода найдется», - решил старшеклассник.

Интересной была презентация старшеклассника, в которой он предлагал взять книгу, где можно найти все ответы на все вопросы. При защите проекта вдруг парня осенило, что взять с собой в жизнь он хотел бы не книгу-всезнайку, а уверенность, и книга была символом знания своей уверенности.

Упражнение имеет терапевтический характер, поскольку каждый работает не только с символом, отражением его в рисунке, не только с осмысленностью, но и с внутренним запросом – что самое важное здесь и сейчас, что важно для моей жизни.

В проекте принимают участие как подростки, так и учащаяся молодежь юношеского возраста. Эти возрастные периоды отличаются повышенной активностью стремлением к активным действиям, отмечается высокая потребность в общении. Основные задачи развития в эти периоды - формирование способностей и интересов, стремление разобраться в собственных поступках, развитие интереса к себе, понимание себя, развитие форм и навыков личностного общения, способов взаимопонимания. Подростковый и юношеский периоды являются наиболее сензитивными для формирования смысложизненных ориентаций, в определении собственного пути развития. По нашему мнению, и это подтвердилось при анализе анкет, заполненных участниками, современные старшеклассники и студенты ощущают острую необходимость в психологических знаниях, в понимании процессов и механизмов развития и формирования личности, знании «как это работает», что лежит в основе тех или иных поступков. Не всегда легко и просто найти ответы на вопросы, которые очень волнуют – «Общение – что это? Может ли оно стать основным смыслом жизни? Зачем нужен имидж? Призвание – важно ли это? Смысл жизни в деньгах? Смысл жизни и религия? Может ли здоровье стать смыслом жизни? Творчество – главный смысл жизни?» На эти и многие другие вопросы могут найти ответы участники научно-образовательного проекта.

ЛогоАрт-терапевтическое упражнение «Дороги, которые я выбираю». Цель упражнения - формирование у участников представления о возможностях самостоятельного выбора собственного жизненного пути. В процессе создания творческого продукта, решались определенные логоАрт-терапевтические задачи - развитие способности рефлексировать, осознание собственных смысложизненных ориентиров, умение расставлять приоритеты при выборе своего пути.

Анализ результатов данного логоАрт-терапевтического упражнения выявил, что в 89 % работ на рисунке изображена дорога «Образование». Для участников проекта это путь, где образование подразумевает не только успешную карьеру, но что особенно важно – это путь собственного развития. Отметим, что в 76% рисунков присутствует дорога, называемая «Здоровье», выявляющая наличие тенденции озабоченности проблемами здоровья и здорового образа жизни. В качестве жизненного пути часто выбирают «Семью» - 64%. Дорогу «Творчество» нарисовало всего 10%, возможно, что творчество подразумевалось во многих дорогах, но как отдельное направление, как отдельный путь развития нашло отражение лишь в немногих работах. В одной из предложенных работ были нарисованы три дороги, работа была выполнена простым карандашом, проект выглядел очень серым, зато дороги были названы «Право на ошибки и амбиции», «Смысл жизни» и «Будущее». При защите проекта подросток не смог сформулировать, что он вкладывает в эти понятия, к чему ведут его собственные амбиции, в чем они будут реализовываться, какое именно будущее и какой смысл жизни он выбирает. Через несколько занятий мы увидели другой проект – он был ярким коллажем, в котором нашли отражение амбиции – в дороге «Спорт», школьник поделился с нами, что хочет связать свое будущее с футболом. Две другие дороги – «Семья» и «Здоровье» - без этих дорог невозможно прийти в будущее со смыслом. Процесс преобразования шел осмысленно – от некой демонстративности, так свойственной подросткам, но за которой ничего не стоит, до осознанного выбора – что действительно важно и что реально присутствует в жизни.

Не все участники выбирали конкретные названия дорог. Были работы, которые показывали абстрактные пути развития. Например: «яма», тот путь, к которому ведут наркотики, вредные привычки, зависимости. Путь в гору, к солнцу и достижениям – путь трудный, но интересный. Ровная дорога, где все понятно, но неинтересно.

Апробированные логоАрт-терапевтические упражнения показали, что можно выделить общую цель - формирование у подростков отношения к собственной жизни, не как к множеству возрастных периодов, событий, ситуаций, а как к единому смысловому пространству жизни и задачи: сформировать у школьников адекватное представление о себе, своих смысложизненных ориентациях; сформировать рефлексивное отношение к собственной жизни, адекватное восприятие своих возможностей развивать способности к высказыванию своей точки зрения, способность к аргументированию и отстаиванию своей позиции; сформировать способности к открытому диалоговому общению, умению работать в команде.

Резюмируя результаты исследования и проведения логоАрт-терапевтических упражнений с подростками, участвующими в научно-образовательном проекте деятельности, можно сделать следующие выводы. 1. Создание собственного творческого проекта помогает подросткам в осмыслении категории смысла жизни через реализацию его в творческом продукте и представление о смысле жизни перестает быть для подростков оторванным, абстрактным понятием. 2. Развивается рефлексия – осмысление и осознания себя и собственного смысла жизни, отчетливо проявляется интерес к собственному Я, стремление к пониманию себя. 3. Процесс формирования смысложизненных ориентаций становится активным, развивается умение расставлять приоритеты, защищать собственное мнение.

## Литература

1. Ипатов А.В. Психологические особенности подростковой аутодеструкции// Акмеология. №3. 2014. С. 128–132
2. Попова Т.А. Научно-образовательный проект как метод формирования смысложизненных ориентаций. ЛогоАрт-терапия в работе с подростками // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2014. - №4. - С. 90-98.
3. Ульянова И. В. Современная педагогика: воспитательная система формирования гуманистических смысложизненных ориентаций. М., Рос НОУ, 2015.
4. Чудновский В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни. Избр.труды. – М.: МПСИ, 2006. -767 с.
5. Чудновский В.Э. Объяснительная записка к учебному курсу для старшеклассников «Как строить собственное будущее» / Вестник МГОУ, 2015, №1 с. 15-21
6. Lebe(n) voll sinn/ Viktor Frankl Zentrum Wien, 2013, 28-37 p.
7. Frankl V.E. Mans search for meaning. Beacon press. 2006, 165 p.
8. Marianne de Silva Prado. Logoart. Sidottu, 2006

## ИНФОРМАЦИОННЫЕ ЦЕННОСТИ КАК СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ

**Гаврилова Татьяна Александровна** (Уссурийск, Россия) – кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии образования Школы педагогики Дальневосточного федерального университета; Уссурийск, ул. Некрасова, д.35, e-mail: tgavrilovaster@gmail.com

### **Аннотация**

В статье представлены результаты исследования ведущих смысложизненных ориентаций подростков при помощи авторского опросника «Идеалы послежизни» и опросника «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева на выборке школьников и студентов 14 - 22 лет. Показано, что информационные ценности позитивно коррелируют с показателями осмысленности жизни.

**Ключевые слова:** ценностно-смысловые образования, методики исследования, отношение к смерти, психология личности, дифференциальная психология.

## INFORMATION VALUES AS THE ORIENTATION OF THE YOUTH MEANING OF LIFE

**Gavrilova Tatiana Alexandrovna** (Ussuriysk, Russia) - candidate of psychological sciences, Associate Professor, Head of the Department of Educational Psychology School of Pedagogy of the Far Eastern Federal University; Ussuriysk, Nekrasov street, page 35,

### **Abstract**

The article is devoted to the analysis of the results of an empirical study of top life orientations of the adolescents using the author questionnaire "The ideals of the afterlife" and the questionnaire "Smyslozhiznennyye orientation" DA Leontiev on a sample of students aged 14-22. It is shown that the informational values positively correlate with the meaningfulness of life.

**Keywords:** personal values, value-semantic structures, research methodology, death attitudes, personality psychology, differential psychology.

Слом советской структуры общественного сознания, налагаясь на цивилизационный мировоззренческий хаос постмодернистского толка, порождает специфические аксиологические проблемы в педагогике, а также – в повседневной практике оказания психологической помощи и психологического сопровождения развития личности. Исследования ценностей, образующих смысложизненные ориентации личности, особо актуальны по отношению к подросткам. «Смысл жизни, – пишет В.Э. Чудновский, – идея, содержащая в себе цель жизни человека, «присвоенная» им и ставшая для него ценностью чрезвычайно высокого порядка. Настолько высокого, что потеря смысла может привести к решению человека покончить со своим существованием на земле» [6, 193-194].

Одной из актуальных проблем изучения ценностно-смысловых образований является проблема методическая. В методическом арсенале психологов (и социологов) циркулирует ограниченное количество техник, позволяющих выявлять личностные ценности и смыслы.

Наиболее надежным методом признается метод прямого ранжирования тех или иных ценностей, который был предложен в свое время М. Рокичем и адаптирован в нашей стране А. Гоштаутасом, А.А.Семеновым и В.А. Ядовым, а также – Д.А.Леонтьевым [4]. Недавно была адаптирована построенная также на принципе прямого ранжирования, но более дифференцированная методика С.Шварца и В.Билски [5]. Метод прямого ранжирования предполагает испытуемым ознакомиться со списками тех или иных ценностей и проранжировать их по степени собственного предпочтения, ставя на первое

место наиболее значимую для себя ценность, а на последнее, соответственно, наименее значимую. Д.А. Леонтьев, оценивая данный метод как в целом самый удачный, отмечает в качестве его недостатка то, что в нем приходится манипулировать «закрытым» списком ценностей, в чем велика доля случайных ответов, подсказанных списком и не выражающих собственных ценностей опрашиваемых [3]. Другим недостатком данной методики является то, что при помощи ее невозможно различить декларируемые и реально значимые смысложизненные образования. Расхождение между ними могут происходить по разным причинам. Во-первых, как отмечает Д.А. Леонтьев [там же], опираясь на выводы М.Б.Кунявского, В.Б.Моина и И.М.Поповой, недостаточно устоявшаяся и плохо структурированная система личностных ценностей и/или недостаточно развитая рефлексия не позволяют человеку адекватно определить реальную роль и значимость тех или иных ценностей в его жизни. Во-вторых, значимость тех или иных ценностей может субъективно преувеличиваться или преуменьшаться под действием механизмов стабилизации самооценки и психологической защиты. В-третьих, причиной расхождений может выступать наличие в сознании любого человека самого разного рода ценностных представлений, одни из которых являются результатом не критичного усвоения социальных представлений, а другие – результатом индивидуальной рефлексии. Эти представления могут смешиваться и тем самым затруднять адекватное осознание собственных ценностей.

В ходе исследования переживаний личности, связанных с осознанием собственной смертности, нами были обобщены представления людей о том, какая посмертная перспектива могла бы их примирить со смертью. Контент-анализ свободных высказываний об этом людей различного возраста, пола и социального статуса позволил выделить 9 наиболее часто выражаемых представлений. Они были названы «Идеалами послежизни» и после ряда обобщений были сформулированы следующим образом:

- 1) после окончания жизни я смогу встретиться с теми, кто ушел раньше меня и дожидаться тех, кто уйдет позже меня;
- 2) после окончания жизни я смогу наблюдать жизнь живущих, незримо присутствовать в их жизни;
- 3) смогу узнать новые миры, испытать новые ощущения, понять смысл устройства Вселенной;
- 4) смогу не бояться боли, голода, холода, и других страданий;
- 5) смогу получить то, чего был лишен в земной жизни: любви, славы, наслаждения и т.п.;
- 6) смогу приобрести сверхъестественные способности: проходить и видеть сквозь стены, летать и т.п.;
- 7) смогу стать совершенно свободным и независимым ;
- 8) смогу когда-нибудь воскреснуть для вечной жизни в своем теле;
- 9) смогу вернуться к жизни в другом воплощении (человеке, животном, растении и т.п.) ;

Даже при поверхностном взгляде на эти «идеалы» возникает мысль о том, что они, по-видимому, отражают ведущее содержание мотивационной сферы человека, которое фрустрируется перспективой прекращения жизни. В данном случае смерть может быть понята, с одной стороны, как фрустратор всех мотиваций личности, как утрата всех экзистенциальных ценностей. А угроза утраты, в свою очередь, выступает своеобразным критерием, разделяющим ценности по степени их реальной значимости для индивида. Это, таким образом, позволяет более адекватно осознать свои ценностно-смысловые приоритеты. Недаром после проживания ситуаций конфронтации со смертью многие люди сообщают об обретении смысла жизни.

С другой стороны, в нашем методическом задании предполагается, что фрустрация смертностью снята и имеется возможность перенести свои ценности в неизвестную «послежизнь». Какие из ценностей были бы актуальны в неизвестности? По-видимому, те, которые не насыщаемы для индивида и наиболее значимы. Таким образом, предлагая

опрашиваемым сформулировать идеалы своего возможного существования после жизни, можно помочь им в более адекватном осознании своих ведущих жизненных ценностей и потребностей.

Большая адекватность производимого в такой форме осознания обусловлена тем, что в данном случае задача носит скорее проективный характер. При решении этой задачи необходимо активизировать воображение и отвлечься от рационального мышления, что ослабляет действие различных психологических защит и не предъявляет таких высоких требований к уровню рефлексии опрашиваемого, как это происходит в случае прямого ранжирования ценностей.

Более того, с психологической точки зрения идеалы вообще могут быть представлены как устойчивые интегративные мотивационные образования личности, обладающие наивысшей степенью притягательности, содержащие в свернутой форме ведущие ценности и личностные смыслы человека и выполняющие предписывающую и преобразующую функции в организации его поведения.

В данной статье представлены некоторые результаты пилотажного психометрического исследования авторского опросника «Идеалы послежизни» (ИПЖ) с целью изучения возможностей для его применения в исследованиях поло-возрастных различий в ведущих ценностно-смысловых образованиях личности.

#### **Организация и методика исследования**

Для изучения того, насколько данная методика отражает аспекты осмысленности жизни, нами было проведено пилотажное эмпирическое исследование на выборке школьников и студентов 14-22 лет (N= 171, ср.возраст – 17,5 лет; 90 юношей и 81 девушка). Испытуемым предъявлялись две методики: «Тест смысложизненных ориентаций – (СЖО)» Д.А.Леонтьева и авторский опросник «Идеалы послежизни – (ИПЖ)».

Тест СЖО включает 6 шкал: «общая осмысленность жизни», «цели в жизни», «процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни», «результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией», «локус контроля - Я (Я - хозяин жизни)», «локус контроля - жизнь или управляемость жизни». При этом осмысленность жизни характеризуется оценкой первых четырех шкал, а последние две отражают внутренний локус контроля личности. Работа с тестом предполагает оценку каждого из 20 утверждений по 7-балльной шкале.

Опросник ИПЖ предписывает респондентам проранжировать 9 приведенных выше перспектив «послежизни».

Изучение психометрических возможностей опросника ИПЖ проводилось путем анализа иерархии «идеалов послежизни» и их корреляций с показателями осмысленности жизни по опроснику СЖО.

Анализ полученных результатов осуществлялся посредством расчета индуктивных и непараметрических статистик на ПК при помощи пакета программ статистической обработки SPSS-19.

#### **Результаты исследования**

Результаты ранжирования «идеалов послежизни» представлены в Таблице 1. Значимых половых различий в средних рангах этих идеалов обнаружено не было.

## Иерархии «идеалов послежизни» у молодежи

| Ранг<br>(по критерию<br>Вилкоксона) | Идеал «послежизни»                    | Средний<br>ранг |
|-------------------------------------|---------------------------------------|-----------------|
| 1                                   | Созерцание жизни живущих              | 2,60            |
|                                     | Воссоединение с близкими              | 2,70            |
| 2                                   | Познание нового и неизвестного        | 3,73            |
| 3                                   | Реинкарнация                          | 4,80            |
|                                     | Сверхъестественные способности        | 5,73            |
|                                     | Свобода и независимость               | 6,10            |
|                                     | Воскрешение                           | 6,10            |
|                                     | Отсутствие страданий и боли           | 6,30            |
|                                     | Компенсация неудовлетворенных желаний | 6,73            |

Из таблицы 1 видно, что вершину иерархии ИПЖ образуют идеалы, отражающие ценность межличностных связей (*созерцание жизни живущих*: после окончания жизни я смогу наблюдать жизнь живущих, незримо присутствовать в их жизни, и *воссоединение с близким*: после окончания жизни я смогу встретиться с теми, кто ушел раньше меня и дождаться тех, кто уйдет позже меня), которые лидируют по частотности выбора, выходя на первое место. При этом идеал созерцания жизни живущих можно проинтерпретировать и как ценность информационного типа: в нем отражается не столько привязанность к миру живущих, но и потребность иметь информацию об этом мире.

На втором месте оказались идеалы, отражающие ценности информационного или когнитивно-познавательного типа (*познание нового и неизвестного*: смогу узнать новые миры, испытать новые ощущения, понять смысл устройства Вселенной).

Третье место поделили все остальные идеалы «послежизни»: *реинкарнация*: смогу вернуться к жизни в другом воплощении (человеке, животном, растении и т.п.); *сверхспособностями*: смогу приобрести сверхъестественные способности: проходить и видеть сквозь стены, летать и т.п.; *свобода и независимость*: смогу стать совершенно свободным и независимым, *воскрешение*: смогу когда-нибудь воскреснуть для вечной жизни в своем теле; *отсутствие боли и страданий*: смогу не бояться боли, голода, холода, и других страданий; и *компенсация*: смогу получить то, чего был лишен в земной жизни: любви, славы, наслаждения и т.п.

Результаты корреляций рангов значимости идеалов «послежизни» и показателей смысложизненных ориентаций представлены в Таблице 2.

**Корреляции рангов значимости идеалов «послежизни» и показателей смысловых ориентаций (по Пирсону)**

| Идеалы «послежизни»                   | Показатели смысловых ориентаций |              |               |                        |                    |                        |
|---------------------------------------|---------------------------------|--------------|---------------|------------------------|--------------------|------------------------|
|                                       | Общая осмысленность жизни       | Цели в жизни | Процесс жизни | Результативность жизни | Локус контроля - Я | Локус контроля - жизнь |
| Воссоединение с близкими              |                                 |              |               |                        |                    |                        |
| Созерцание жизни живущих              | 0,32**                          |              | 0,26*         |                        |                    | 0,30**                 |
| Познание нового и неизвестного        | 0,21*                           |              | 0,24*         |                        |                    |                        |
| Отсутствие страданий и боли           |                                 |              |               |                        |                    |                        |
| Компенсация неудовлетворенных желаний | - 0,26**                        | - 0,24*      |               |                        |                    | - 0,31**               |
| Сверхъестественные способности        |                                 |              |               |                        | - 0,25*            | -0,28*                 |
| Свобода и независимость               | - 0,27*                         | - 0,32**     | -0,24*        |                        |                    |                        |
| Воскрешение                           |                                 |              |               |                        |                    |                        |
| Реинкарнация                          |                                 |              |               |                        |                    |                        |

Примечание – приведены только значимые корреляции, при этом \*\*обозначены  $p \leq 0,01$ , \* -  $\leq 0,05$ .

Из таблицы видно, что с высокой осмысленностью жизни связаны два идеала «послежизни»: *созерцание жизни живущих* и *познание нового и неизвестного*. Эта связь в наибольшей степени проявляется со шкалами «процесс жизни» (у обоих идеалов) и «локус контроля – жизнь» (у *созерцания*).

Выявляются также и идеалы, связанные с низкой общей осмысленностью жизни. Это – *компенсация неудовлетворенных желаний* и *свобода-независимость*. Оба эти идеала негативно коррелировали с общей осмысленностью жизни и осмысленностью будущего (*цели в жизни*) и управляемостью жизнью (*локус контроля – жизнь*). В данном случае связь в наибольшей степени проявляется за счет шкал «цели в жизни» (у обоих идеалов) и «процесс жизни» (у *свободы*) и «локус контроля – жизнь» (у *компенсации*).

Имеется также негативная связь идеала *сверхъестественные способности* со шкалами «локус контроля – Я» и «локус контроля – жизнь».

**Обсуждение результатов и выводы**

Анализ представленной в Таблице 1 иерархии идеалов «послежизни» позволяет предположить, что эта иерархия отражает возрастную специфику ценностно-смысловой сферы личности старшеклассников и студентов. Ведущей ценностью в этой иерархии оказалась ценность межличностных связей, которая в нашем исследовании операционализировалась в идеале воссоединения после смерти с ушедшими близкими людьми и в идеале возможности наблюдать за жизнью оставшихся людей. Эта ценность, на наш взгляд, отражает известную значимость для юности общения и индивидуальных привязанностей.

Вместе с тем, идеал *созерцание жизни живущих* может быть проинтерпретирован и

как индикатор ценности информационного, а не только межличностного типа. В случае же с идеалом *познание нового и неизвестного* информационная окраска явно очевидна. Таким образом, положительная корреляция с общей осмысленностью жизни идеалов *созерцания жизни живущих* и *познания нового и неизвестного* может быть раскрыта как то, что осмыслению жизни в юношеском возрасте, по-видимому, способствуют ценности информационного типа. Интересно, что информационные ценности в наибольшей степени связаны с осмысленностью жизни в настоящем (шкала «процесс жизни»).

В более раннем исследовании связей ценностных ориентаций старшеклассников по методике Рокича, мы уже обнаруживали то, что *познание* как терминальная ценность положительно коррелирует с общей осмысленностью жизни, измеренной по методике СЖО [1]. Эти данные вполне согласуются с полученными в настоящем исследовании результатами. Перефразируя известное выражение о том, что познание умножает скорбь, можно сказать, что познание также и осмысляет жизнь. Во всяком случае, это может быть характерно для молодежи.

Что касается идеалов, оказавшихся в нашем исследовании малопопулярными, то среди них особый интерес представляют идеалы, связанные с низкой осмысленностью жизни и прежде всего, - с осмысленностью жизни в будущем (шкала «цели в жизни»). Это такие идеалы, как *компенсация неудовлетворенных желаний* и *свобода-независимость*. На наш взгляд, первый из этих идеалов можно интерпретировать как индикатор гедонистических ценностей, в то время как второй не нуждается в дополнительной интерпретации и отражает одну из терминальных ценностей субъекта – свободу и независимость. Так или иначе, но полученные данные позволяют предположить, что, с одной стороны, опора на гедонистические ценности и ценность свободы и независимости вряд ли могут служить источником осмысленности жизни. С другой же стороны, возможно, что неуспех в поиске смысла жизни компенсаторно приводит к приверженности гедонистическим ценностям и ценностям свободы и независимости: чем более бессмысленной кажется жизнь, тем более ценится удовлетворение желаний и свобода.

Аналогично можно проинтерпретировать и негативную связь индикаторов сознания управляемости собой и жизнью (шкалы «локус контроля жизнь» и «локус контроля Я») с таким идеалом «послежизни», как *сверхъестественные способности*. Это идеал, на наш взгляд, отражает ценность всемогущества, всеисилия. По-видимому, ощущение неуспеха в управляемости собой и жизнью стимулирует желания стать способным преодолевать невозможное и беспрепятственно реализовывать свои намерения.

Изучение связей смысложизненных ориентаций с ценностными образованиями позволяет понять содержательный аспект смысла жизни, его источник. Вместе с тем, анализ этих связей не позволяет говорить о мере психологического благополучия или социально-психологической адаптированности молодых людей с разной степенью осмысленности жизни и с приверженностью к тем или иным ценностям. Для практических рекомендаций на основе полученных результатов не хватает, прежде всего, данных об их связи с показателями удовлетворенности жизни или нервно-психическом статуса индивида. В связи с этим и для перспективы дальнейших исследований интересны данные, полученные группой американских ученых под руководством R.F. Vaumeister [7]. Они, в частности, обнаружили отсутствие связи между счастьем индивида и наличия у него смысла жизни. Удовлетворение потребностей и желаний, сообщают они, увеличивают счастье, но не осмысленность жизни.

Вместе с тем, обнаруженная нами смысложизненная ориентация молодых людей на ценности информационного типа, позволяет сделать вывод о том, что познание является мощным источником смысла жизни у молодых людей. Возможно, это характерно и для людей более старшего возраста, но это пока перспектива для дальнейших исследований. Соглашаясь с К.В.Карпинским [2] в том, что смысл жизни нельзя сводить к рационально-логическим образованиям, мы полагаем, что познание является ведущей смыслообразующей ценностью. Иначе говоря, когнитивная сфера личности не являясь

базовым производителем смысла жизни, выступает его базовым источником.

### Литература

1. Гаврилова, Т.А. Осмысленность жизни и ценностные ориентации старшеклассников / Гаврилова Т.А., Гордиенко М.Р. // Психологические проблемы смысла жизни и акме: электронный сборник материалов XVIII симпозиума / Под ред. Г.А.Вайзер, Н.В.Кисельниковой, Т.А.Поповой. – М.,: ФГНУ «Психологический институт РАО», 2013. С.196 -198.
2. Карпинский, К.В. Дезинтеграция смысла жизни как предпосылка кризиса в развитии личности / Карпинский К.В. // Человек. Сообщество. Управление. - 2011. - №2. - С.4-16.
3. Леонтьев, Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени / Д.А.Леонтьев // Психологическое обозрение. – 1998. - №1. - С.13-25.
4. Леонтьев, Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д.А.Леонтьев. — М.: Смысл, 1992. – 17 с.
5. Лихтарников, А.Л. Ценностный опросник (ЦО) С. Шварца и духовное развитие личности: нормальное и патологическое / А.Л.Лихтарников // "Диагностика"spb.ru: [Электронный ресурс]: [сайт]. 2004. URL: [http://www.diaagnostika.spb.ru/co\\_1\\_1.html](http://www.diaagnostika.spb.ru/co_1_1.html) (дата обращения: 10.10.2008).
6. Чудновский, В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни: Избранные труды / В.Э.Чудновский. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2006. – 768 с.
7. Vaumeister, R.F. Some key differences between a happy life and a meaningful life / Vohs K.D., Aaker J.L., Garbinsky E.N. // The Journal of Positive Psychology: Dedicated to furthering research and promoting good practice. V. 8, Issue 6, 2013. P. 505-516.

УДК 159.9

## СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

**Фролова Мария Олеговна** (Москва, Россия) - магистрант 2 курса, Московский Институт Психоанализа, факультет психология. e-mail: [mari.frolova.91@mail.ru](mailto:mari.frolova.91@mail.ru)

### Аннотация.

Статья посвящена проблематике смысложизненных ориентаций в подростковом возрасте. В статье рассматривается теоретическая часть, которая включает в себя представления о жизненных смыслах в психологии, а также эмпирическое исследование по выявлению доминирующих смыслов в подростковом возрасте.

**Ключевые слова:** смысл жизни, подростковый возраст, постановка целей, генеральная линия жизни

## LIFE ORIENTATION IN ADOLESCENCE

**Maria Frolova Olegovna** (Moscow, Russia) - master student 2 course, Moscow Institute of Psychoanalysis, faculty of psychology. e-mail: [mari.frolova.91@mail.ru](mailto:mari.frolova.91@mail.ru) **Abstract** Article is about the life orientations in adolescence. The article discusses the theoretical part, which includes the idea of the meaning of life in psychology, as well as an empirical study on the identification of the dominant meanings in adolescence.

**Keywords:** the meaning of life, adolescence, goal setting, the general line of life.

Вопрос поиска смысла жизни является значимым на любом этапе возрастного развития и составляет неотъемлемую часть становления личности. Подростковый возраст

является одним из ответственных периодов формирования личности, который объединяет в себе осознание смысла жизни и ее целей. В данном возрастном интервале самооценка занимает неустойчивую и постоянно меняющуюся позицию. Вопрос поиска смысла жизни в подростковом возрасте остается актуальным. Во-первых, нет единого подхода к трактовке понятия смысла жизни; во-вторых, кардинальные изменения в политической, экономической, духовной сферах нашего общества влекут за собой изменения в ценностных ориентациях и поступках людей, особенно ярко это выражено у подростков. Особую остроту сегодня приобретает изучение изменений, происходящих в сознании современной молодежи.

Смысл жизни, по мнению Д.А. Леонтьева, определяется как «более или менее адекватное переживание интенциональной направленности собственной жизни», он представляет собой «концентрированную описательную характеристику наиболее стержневой и обобщенной динамической смысловой системы, ответственной за общую направленность жизни субъекта как целого» [2]. Автор указывает, что в сферу интересов психологии личности входит вопрос о том, какое влияние оказывает смысл жизни или переживание его отсутствия на жизнь человека. Значимой является и проблема психологических причин утраты и путей обретения смысла жизни. В психологии смысл жизни изучается преимущественно под углом зрения того, как и под влиянием каких факторов происходит формирование смысложизненных ориентаций в индивидуальном развитии, и как сформировавшийся смысл жизни или его отсутствие влияет на жизнедеятельность и сознание личности [3].

На актуальность проблемы поиска смысла жизни в подростковом возрасте указывала Л. И. Божович. По ее мнению, выбор дальнейшего жизненного пути, самоопределение становятся для социальной группы подросткового возраста тем мотивационным центром, который определяет их деятельность, поведение и их отношение к окружающим [1].

В. Э. Чудновский рассматривает смысл жизни как генеральную линию жизни, задающую высокую планку активной жизнедеятельности человека, помогающую ему не сломаться на крутых виражах судьбы, максимально использовать собственные резервы, направляя их на преобразование обстоятельств и собственной личности. Он определяет два значения смысла жизни как психологического феномена: 1) суть, главное, основное в данном предмете, явлении; 2) личностная значимость для человека этой сути, этого главного, основного. Феномен смысла жизни включает в себя оба эти значения [7].

Отсутствие смысложизненных ориентиров может являться причиной для беспокойства и вызывать состояние упадка. Существует также необходимость постановки целей, так как их структура обеспечивает готовый шаблон для создания осмысленной жизни. Таким образом, человек может установить цель (или, скорее, цели) в своей жизни, преследуя и иногда достигая их. Постановка целей может служить для обеспечения целеустремленности, основываясь на причинно-следственных связях, которые можно создать между временно дальними событиями. Таким образом, события, осуществленные человеком, могут быть подключены к событиям в будущем.

В. Франкл считал, что смысл есть для каждого и для каждого он особый. Смысл, о котором идет речь, должен меняться от ситуации к ситуации, от человека к человеку. По его мнению, поиск цели своего существования свойственен думающим людям, обеспечившим к тому же все свои базовые потребности. Он указывал на тот факт, что экзистенциальная фрустрация - феномен потери смысла жизни и развития в этой связи особого вида депрессивного состояния - свойственен в основном «думающей» молодежи [5].

Жизненный путь человека - это процесс формирования и развития личности в определенном обществе. Выявление особенностей смысложизненных ориентаций стало в последнее время актуальной темой исследований. С проблемой смысла жизни сталкивается практически каждый человек, с этой проблемой сталкиваются люди в разных странах по

всему миру. Особенно эта проблема становится актуальной в юношеском возрасте. Смысл жизни может выступать, с одной стороны, как ценность для индивида, а с другой, смысл может обуславливать выбор ценностей, которыми руководствуется индивид в своей жизни. Каждый индивид по-разному осознает разные аспекты смысла жизни, которые объединяют в себе: прошлое, настоящее и будущее.

Таким образом, можно сделать вывод, что смысложизненные ориентации каждого человека - это набор индивидуальных, свойственных только данной личности ценностей и целей, которые каждая личность выбрала как основу своего существования. Особенность данной потребности заключается в уникальности её понимания каждым человеком, следовательно, невозможно определить готовые варианты наиболее важных целей существования, что и создаёт трудности их изучения и развития.

Актуальность нашего исследования заключалась в изучении особенностей формирования смысложизненных ориентаций в подростковом возрасте, а также в выявлении доминирующих смыслов в данном возрастном периоде.

Можно предположить, что в подростковом возрасте доминируют коммуникативные смыслы жизни, поскольку ведущей деятельностью является общение. Выборка включала в себя 15 подростков (13-15 лет) и 10 лиц, юношеского возраста (16 - 20 лет)

Методом исследования нами была выбрана «Методика исследования системы жизненных смыслов» В.Ю. Котлякова. Данная методика нацелена на выявление представленности смыслов: экзистенциальных, гедонистических, смыслов самореализации, статусных, коммуникативных, семейных и когнитивных. Нами был вычислен вес, который имеет каждая из категорий жизненных смыслов в личной системе жизненных смыслов у респондентов. Анализируя полученные результаты, мы основывались на инструкции методики - чем меньше сумма ранговых значений, тем больший вес имеет эта категория в системе жизненных смыслов. В зависимости от полученной суммы ранговых значений по каждой из категорий, мы оценивали представленность каждой из категорий системы жизненных смыслов.

Если у респондента сумма ранговых значений по категории равнялась от 18 до 24 баллов, то смыслы рассматриваемой категории определялись как «слабо представленные»;

Если та сумма ранговых значений по категории равнялась от 10 до 17 баллов - смыслы определялись как «достаточно представленные»;

Если сумма равнялась от 3 до 9 баллов, то смыслы этой категории рассматривались как «доминирующие смыслы» в системе жизненных смыслов у данного респондента. Нами были обработаны результаты методики на данной выборке и определены достаточно представленные жизненные смыслы.

По результатам методики нами было выявлено, что:

- у 10% респондентов достаточно представлены смыслы самореализации (рис.1)
- у 30% респондентов достаточно представлены семейные смыслы (рис.2)
- у 10% респондентов достаточно представлены коммуникативные смыслы
- у 60% респондентов, юношеского и подросткового возраста, смыслы рассматриваемых категорий представлены слабо (рис.3)

## Представленность смыслов самореализации у респондентов



Рис.1. Категория самореализационных смыслов

## Представленность коммуникативных смыслов у респондентов





Рис.2. Категория «Семейные смыслы»



Рис.3. Общая представленность жизненных смыслов

Результаты нашего исследования показали, что на данной выборке не отмечается преобладание достаточной представленности коммуникативных смыслов в системе жизненных смыслов у респондентов, хотя в подростковом возрасте ведущей деятельностью является коммуникативная.

Рассмотрение данного материала и результатов методики подтверждает значимость вопроса смысло-жизненных ориентаций в подростковом и юношеском возрастах. Мы считаем, что данные, полученные в ходе исследования, не отражают полную картину представленности смыслов, следует изучить данную проблему на большей выборке респондентов подросткового возраста, а также провести необходимые дополнительные исследования, включающие больший набор методик.

Проблема определения своего места в социуме, понимания того, ради чего стоит жить, остро стоит именно перед подростками. У каждого человека есть все основания, чтобы искать смысл своей жизни. Понимание, что жизнь имеет смысл, крайне важно, так как связано с более высоким уровнем удовлетворенности в жизни, физическим здоровьем и общим благополучием. При понимании смысла жизни у людей отмечаются более низкие уровни стресса, более низкие уровни психопатологии, а также более низкий уровень депрессии. Становление смысложизненных ориентаций в подростковом возрасте основывается на формировании самосознания, выработке собственной независимой системы эталонов самооценивания и самоотношения, способности проникновения в свой собственный мир.

### Литература

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Издательство – «ПИТЕР», 2008 г.
2. Леонтьев Д. А. Психология смысла. - М.: Смысл, 2003.
3. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций (МИЦО). М, 1992
4. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. - СПб, изд-во «Питер», 2003.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990.
6. Чудновский В. Э. Становление личности и проблема смысла жизни. Избранные труды. Издательство - Московский психолого-социальный институт.
7. Чудновский В. Э. Смысл жизни и судьба. М.: Ось-89, 1997.
8. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту /Под редакцией И.В.Дубровиной. – М., 1983.

УДК 316.614.5

### КОЛЛЕКТИВНОЕ ТВОРЧЕСТВО СМЫСЛА

**Чернышева Наталья Степановна** (Владимир, Россия) - доцент кафедры общей и педагогической психологии, кандидат психологических наук, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых

#### Аннотация

«Виртуальный музей» представляет собой сложную систему мультимедийных продуктов, культурных объектов и новых представлений о музейном наследии. Студенты университета, коллективно собирая данные об истории научной школы, учатся искать научную истину и быть преданными науке. Они конструируют коллективную память общества, в котором получают профессиональное образование.

**Ключевые слова:** коллективное творчество, социальная креативность, поиски смысла, коллективная историческая память, виртуальный музей

### COLLECTIVE CREATION OF MEANING

**Chernysheva Natalia Stepanovna**(Vladimir, Russia) - associate Professor of General and pedagogical psychology, candidate of psychological Sciences, Vladimir state University. A. G. and N. G. Stoletovs

### **Abstract**

The “virtual museum” is the complex large system of multimedia products, cultural objects, new and fresh experiences of a specific museum heritage. University students collectively gather data about the history of the scientific school. It teaches them to seek the truth and to be devoted to science. The students construct a collective historical memory of the society in which they receive vocational education.

**Key words:** collective creation, social creativity, search for meaning, collective historical memory, virtual museum

Российская ментальность всегда отличалась верой в человека, его духовность и способность преодолевать трудности. Для формирования этих качеств у современной молодежи большое значение имеет знание ею культуры и истории своей страны, непосредственное участие в сохранении традиций и конструировании коллективной исторической памяти того общества, в котором эта молодежь растет.

Каждая эпоха создает свои памятные образы и культурные символы, помогающие человеку обрести идентичность и выбрать свой жизненный путь, в том числе в профессиональной сфере. До изобретения книгопечатания человечество должно было хранить культурные образцы и символы в народной памяти, запечатлевая в них коллективно найденный смысл. Затем появились специализированные издания, и индивидуальный поиск смысла стал нормой. С возникновением информационных технологий поиск истины, конструирование собственной идентичности и понимание человеком жизненного смысла вновь могут осуществляться в коллективных формах, в процессе совместного социального творчества.

В период вузовского обучения коллективное творчество способно проявиться в работе преподавателей и студентов над созданием виртуального музея местной научной школы. Участвуя в сборе и осмыслении исторических фактов биографического, научного, художественного характера, организаторы музея соприкасаются с миром научных открытий, с нелегкими человеческими судьбами и поиском истины. Это не может не вызывать у создателей музея чувство причастности к истории университета и судьбам ученых, работавших в нем в разные периоды отечественной истории.

Виртуальные музеи хранят память прошлого, помещая исторические артефакты в новый контекст и, тем самым придавая им новый смысл, интерпретируют прошлое с позиций настоящего[2]. Одновременно музейные экспонаты могут пробуждать воображение, связывая настоящее с будущим. Таким образом, обращение к историческим объектам соединяет прошлое, настоящее и будущее и создает новое пространство осмысления, общее для тех, кто стремится выявить эту взаимосвязь.

Работа по созданию музея неизбежно приобретает творческий характер, поскольку в нее включаются индивиды с разными жизненными ценностями и установками, имеющие собственные представления о собираемых ими фактах. Создание музея с помощью современных информационных технологий превращается в формирование коллективной исторической памяти, общей для нескольких поколений преподавателей и студентов. Возникает новая, протяженная во времени связь между творцами. Поэтому целью организаторов подобного музея является вовлечение как можно большего числа заинтересованных участников. Каждая студенческая группа получает задание собрать материал, позволяющий описать определенный этап в формировании научной школы. Участники этой совместной творческой деятельности общаются с очевидцами прошлых событий, с теми, кто сохранил воспоминания о прошлом, собирают документы и готовят иллюстративный материал (видеофильмы, фотографии, снимки обложек книг, материалы рукописей). Коллективная историческая память становится осязаемой благодаря не только

визуальным изображениям, но и аудиально, воскресая в живых голосах свидетелей прошлого, в их рассказах и интервью.

Студентам, участвующим в создании виртуального музея, открывается борьба идей, которая неизбежна в процессе развития науки. Им становятся известны противоречивые отзывы современников о людях и событиях, биографические факты из жизни ученых, позволяющие восстановить долгий путь к профессиональному совершенству. Используя биографический метод, метод глубинного интервью, контент-анализ документов, студенты не только стремятся дать собственную интерпретацию истории региональной науки, но и сохранить весь собранный материал, поскольку лишь его полнота позволит в будущем отображать и представлять историю с разных точек зрения.

Содержание музея включает физические предметы, культурные артефакты и виртуальную реальность. Вместе они образуют своеобразный комплекс материальных объектов, устойчивых культурных значений и новых подходов к собранному и хранимому наследию. Виртуальный музей дает возможность работать над исторической информацией в соответствии с интересами его создателей, допускает рекомбинацию и персонализацию его материалов, укрепляет и совершенствует человеческие отношения его творцов. Участие в поиске, отборе и интерпретации исторического материала вовлекает студентов в процесс конструирования коллективной исторической памяти университета. Коллективный характер свойственен российской культуре в целом. Поэтому организация виртуального музея создает благоприятные условия для развития духовного потенциала личности, возникающего как «явление интерактивное», благодаря тому, что «сила коллективных возможностей» выше и значительнее индивидуальных попыток личности [1].

Организация коллективного социального творчества в работе над виртуальным музеем осуществляется на кафедре общей и педагогической психологии Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. Она предусматривает:

- 1) планирование заседания методологического семинара, посвященного определенному периоду в развитии кафедры и тем научным вопросам, над которыми она тогда работала;
- 2) распределение студентов по проектным командам, которым предстоит решить следующие задачи: взять интервью у сотрудников кафедры и ее выпускников; собрать фотографии и документальный материал; провести оцифровку найденных научных работ; подготовить выставку-экспозицию по теме исследования; на основе результатов поисковой работы написать научную статью; создать учебный видеofilm по теме исследования.

Затем осуществляется публикация научной работы, обобщающей опыт совместной деятельности, и проводится методологический семинар, в котором участвует городская общественность. Способность других делиться воспоминаниями заставляет участников семинара открыто и искренне рассказывать о собственной роли в истории становления и развития кафедры.

Собранные фотографии и интервью несут в себе память, которая становится общим коллективным культурным ресурсом, а мультимедийная презентация документального материала становится его новой интерпретацией. Так осуществляется "конструирование" культурной ценности – ценности научного труда, правдивого исследования, поиска истины. Музейная работа из тиражирования фактов истории превращается в создание нового содержания этой истории. Обычно музей воспринимается как средство передачи знания на основе линейного процесса, в котором информация передается из авторитетного источника не информированному последователю. Здесь же в лице студентов включается «промежуточная аудитория», которая еще не способна играть полноценную профессиональную роль в создании музея, но имеет возможность самостоятельно строить собственное знание, сохраняя пространство виртуального музея динамичным и открытым новому смыслу.

## Литература

1. Трофимова Н.Б. Акмеологическая концепция развития духовного потенциала старшего школьника: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. - Тамбов, 2009. - 52 с.
2. Giaccardi, E. Collective Storytelling and Social Creativity in the Virtual Museum: A Case Study. - Massachusetts Institute of Technology. DesignIssues: Vol. 22, № 3, 2006. Pp. 29-41.

**УДК 37.04; 159.9**

## **ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВЫБОРА ЖИЗНЕННОГО ПУТИ СТАРШЕКЛАССНИКАМИ**

**Арапова Полина Иосифовна** (Москва, Россия) - кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и истории педагогики Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета, г. Москва, 2 -й Сельскохозяйственный проезд, д. 4.

### **Аннотация**

Статья посвящена актуальной проблеме - педагогическому сопровождению выбора жизненного пути старшеклассниками. Выбор жизненного пути определяется как понятие педагогики. Выделены критерии и показатели готовности старшеклассников к выбору жизненного пути. Представлена модель педагогического сопровождения выбора жизненного пути школьниками и фрагмент занятия.

**Ключевые слова:** жизненный путь, выбор жизненного пути, критериями готовности старшеклассников к выбору жизненного пути, модель выбора жизненного пути.

## **PEDAGOGICAL SUPPORT LIFE CHOICES HIGH SCHOOL STUDENTS**

**Arapova Polina Iosifovna** (Moscow, Russia)

- Ph.D., Associate Professor of the Theory and History of Pedagogy Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City Pedagogical University, Moscow, 2 nd Agricultural

### **Abstract**

The article is devoted to the actual problem - pedagogical support life choices high school students. Choice of life is defined as the concept of pedagogy. Highlighted the criteria of readiness of senior pupils to a choice of life. The model of pedagogical support life choices students and a fragment of class.

**Keywords:** life, choice of life, criteria and indicators of readiness of senior pupils to a choice of life, the model of choice of life.

Перед педагогами школы стоит актуальная задача – организовать педагогическое сопровождение выбора жизненного пути старшеклассников. Осмысленный с точки зрения психологии, выбор жизненного пути входит в рабочий инструментарий педагогики, позволяя ответить на вопрос, как сформировать у школьника способы осознанного выбора жизненного пути, основанного на ценностном отношении к явлениям жизни.

Выбор жизненного пути - многомерная и динамичная характеристика, соответствующая её содержательно-функциональному проявлению в условиях жизненного самоопределения:

- выбор – форма ценностно-смыслового отношения к жизни и человеку, определяющаяся интериоризированной иерархией ценностей и позволяющая выстраивать задачи на смысл;

- выбор – показатель уровня субъектности (личностной зрелости): осознанности, самостоятельности, ответственности;

- выбор - способ индивидуальной самореализации (самоопределения, самовыражения), связанный с уровнем притязаний старшеклассника;
- выбор - результирующий поступок, который задает удовлетворенность – неудовлетворенность собственной жизнью.

Нами выделяются следующие критериями готовности старшеклассников к выбору жизненного пути:

- ценностно-смысловая направленность выбора;
- осознанность выбора;
- ответственность за выбор;
- удовлетворенность выбором;
- рефлексия (рис. 1).

## ВЫБОР ЖИЗНЕННОГО ПУТИ

**Психолого-педагогический механизм:** смыслообразование

**Этапы смыслообразования:** актуализация субъектного опыта, ценностно-смысловое самоопределение; смысложизненное проектирование; (целеполагание) выстраивание цели жизни и способов ее достижения; рефлексия

ЖИЗНЕННЫЙ ПУТЬ

### **Цель и результат:**

ценностно-смысловое отношение к жизни и человеку

### **Компоненты:**

мотивационно-потребностный; интеллектуальный; эмоционально-волевой; деятельностно-поведенческий

### **Принципы:**

- субъектности;
- ценностных ориентаций;
- смыслообразования;

### **Условия:**

смылоориентированная компетентность взрослых;  
ценностно-развивающая среда;  
диалог; принятие школьника как данности

### **Технологии:**

субъектно-деятельностные  
информационные; профориентационные;

### **Методы:**

интерактивные; интроспективные

### **Формы:**

диалоговые; творческая продуктивная деятельность

### **Критерии:**

ценностно-смысловая направленность; осознанность;  
ответственность; удовлетворенность; рефлексия

СУБЪЕКТ

Рис.1. Модель выбора жизненного пути старшеклассниками

Мы учитываем следующие особенности юношеского возраста:

- это время интенсивного формирования идеалов и ценностных ориентаций. Построение и переоценка системы ценностей – основной процесс развития личности старшеклассника в юношеском возрасте. Именно ценностные ориентации являются тем сложным социально-психологическим явлением, который определяют смыслы жизни, систему значимых отношений, а в итоге - стратегию жизни человека как субъекта жизненного пути;

- личностное новообразование старшего школьного возраста связано с формированием внутренней позиции взрослого человека, с осознанием себя как члена общества, с необходимостью решать проблемы своего будущего; выбор дальнейшего жизненного пути, самоопределение представляет собой аффективный центр жизненной ситуации старшеклассников (Л.И. Божович) [2];

- наличие интереса к смыслу жизни и его активное обсуждение, по мнению М.Р. Гинзбурга, свидетельствует об активно идущем процессе самоопределения; их отсутствие - о его искажении [3];

- особое значение в становлении системы ценностных ориентаций в юношеском возрасте играет общение со сверстниками, которое может быть организовано педагогом средствами групповой воспитывающей деятельности.

Подростковый возраст – это период активного пробуждения личностного начала и противопоставления своего «Я»: «Я не такой, как другие», вследствие чего педагогическое сопровождение должно быть направлено на создание условий для индивидуального самовыражения и достижения себя «другого». Юношеский возраст – это этап выбора собственного жизненного плана, жизненных целей и профессионального самоопределения. Педагогическое сопровождение заключается в создании условий для формирования умения планировать жизнь, выстраивать шаги для достижения своего плана. Основные вопросы, которые осмысливаются выпускниками: чего я хочу в жизни, для чего я хочу, как достичь цели?

Цель становится значимой, когда человек понимает, как ее достичь. В течение 2006-2011 гг. в ГБОУ лицей № 507 ЮАО г. Москвы мы проводили со старшеклассниками занятия, направленные на формирование готовности к осознанному выбору жизненного пути. Проиллюстрируем фрагмент занятия с учащимися 10-11 классов на тему: «Жизненный путь человека», на котором анализировались понятия «жизнь», «жизненный путь», «судьба», их сущностные признаки и отличия. Работа проводилась с обращением к словарям, к примерам жизни великих людей, к анализу проблемных, жизненных ситуаций. В итоге старшеклассники в качестве основного отношения выделили отношение к жизненным обстоятельствам, которое позволяет различать понятия и анализировать выбор стратегии жизни человека.

Юноши обратили внимание на то, что чрезвычайно важной для понимания проблемы выбора жизненного пути является философская позиция Розанова В.В., который указал на роль сознания человека в выборе и в отношении к жизненным обстоятельствам: «Двойного рода может быть жизнь человека: бессознательная и сознательная. Под первую я разумею жизнь, которая управляется причинами; под вторую – жизнь, которая управляется целью. Жизнь, управляемую целью, справедливо назвать сознательной, потому что сознание является здесь началом господствующим, определяющим. Ему принадлежит выбор, к чему должна направиться сложная цель человеческих поступков; и так же – устройство их всех по плану, наиболее отвечающему достигаемому. Обстоятельства, внешние для человека, получают здесь значение второстепенное и частью служебное: они или противодействуют приближению человека к желаемому, и тогда устраняются им, обходятся, как-нибудь ослабляются; наконец, даже подчиняя его себе, подчиняют временно, – он влечется ими, не теряя сознания, что должен бы влечься в противоположную сторону, и не теряя надежды ранее или позже освободиться от их власти». [4].

На этапе рефлексии старшеклассники, продолжая незавершенное предложение: «Сегодня я понял, что могу выстраивать свою жизнь, потому что...», констатировали, что имеют право на собственный выбор, при этом подчеркивали, что профессиональный выбор нередко определяется родителями и финансовыми возможностями семьи.

Итак, осознанное отношение к выбору жизненного пути у старшеклассников, которое проявляется в планировании целей и содержания жизни, персональном отношении к ценностям и готовности к их реализации, становится основой для активного присвоения ценностей социокультурного пространства. Целенаправленный диалог с педагогами и одноклассниками как на уроке, так и во внеурочной деятельности побуждает старшеклассников к осознанному выбору жизненного пути соответственно собственным интересам и желаниям, что обеспечивает положительный опыт проживания жизни и успешное выстраивание жизненных перспектив.

#### **Литература**

1. Арапова П.И. Выбор жизненного пути старшеклассников как социально-педагогический феномен. // Вестник Московского городского педагогического университета. – М., 2013. – № 3. – С. 77-85.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968. – 464 с.
3. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема. – Вопросы психологии. – 1988. – № 2.
4. Розанов В.В. Цель человеческой жизни. // Смысл жизни. Антология. / Сост. Н.К. Гаврюшин. – М., 1994. – С. 19 - 64.

**УДК 159.9**

### **РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД РАННЕЙ ЮНОСТИ (15-20 ЛЕТ) И ПОИСК НОВОГО СМЫСЛА ЖИЗНИ В ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Миронова Галина Васильевна** (Астрахань, Россия) - кандидат педагогических наук, зам директора по науке, Астраханский педагогический колледж; ул. Савушкина, 51, кв.128. Астрахань, Россия, 414040, galamir51@mail.ru

#### **Аннотация**

Статья посвящена развитию личности в период ранней юности в процессе современного образования. Для этого представляется разделение смысла жизни на псевдореальный и реальный. Для разрешения этого противоречия важно сделать акцент на готовность к самораскрытию и потребность в самореализации личности.

**Ключевые слова:** развитие личности в период ранней юности, смысл жизни, готовность к самораскрытию и потребность в самореализации.

### **THE DEVELOPMENT OF PERSONALITY IN EARLY ADOLESCENCE (15-20 YEARS) AND THE SEARCH OF THE NEW MEANING OF LIFE IN THE PROCESS OF MODERN EDUCATION**

**Mironova Galina V.** (Astrakhan, Russia) - candidate of pedagogic sciences, Principal Director of Scientific Research, Astrakhan pedagogical College; Savushkina street, 51, 128 square, 414040, galamir51@mail.ru.

#### **Abstract**

The article is devoted to the development of personality in the period of early adolescence in the process of modern education. For this aim is submitted the separation of the meaning of life on

pseudo real and real. To resolve this contradiction, it is important to focus on the willingness to self-disclosure and the need for self-realization.

**Keywords:** the development of personality in early adolescence, the meaning of life, willingness to self-disclosure and the need for self-realization.

В своих исследованиях нами определено развитие в период ранней юности (15-20 лет) как *особый самостоятельный процесс, как образующий и направляющий вектор онтогенеза, многоступенчатая поуровневая самореализация личности в учебно-профессиональной деятельности, в процессе которой зарождается потребность в новой самореализации; акмеологическое развитие личности в период ранней юности приводит к появлению новообразования - готовности к самораскрытию личности как самоосознание собственного Я (самопознание, ценностное самоопределение, самооценка, самовосприятие, самоотношение), самопредставление своего Я, самовыражение, самопрезентация* [1].

Эти компоненты взаимосвязаны и взаимообусловлены поиском смысла жизни, который был отмечен многими психологами и педагогами как одно из новообразований личности в период ранней юности (А. Адлер, И.О. Кон, К. Роджерс, Д.И. Фельдштейн, В. Франкл и др.).

Именно юношам и девушкам присуще постановка вопросов, касающихся определения конечной цели существования и предназначения человечества и человека. С одной стороны, они пытаются понять и осознать свой имеющийся опыт, формируя субъективную оценку прожитой жизни. С другой - стараются найти соответствие достигнутых результатов первоначальным намерениям, а уже в нем - понимание содержания и направленности своей жизни, своего места в мире (Л.И. Божович, А.В. Мудрик, Э. Эриксон). Перед юношами и девушками в период ранней юности встает проблема личностного, жизненного и профессионального самоопределения как проблема воздействия человека на окружающую действительность и постановки человеком целей, выходящих за рамки его жизни. В этом случае подразумевается необходимость найти ответ на вопросы: «В чём состоят жизненные ценности?», «Что является целью жизни?» (либо наиболее общей целью жизни человека как такового) и «Зачем (для чего) жить?» (С.П. Крягжде, В.Ф. Сафин и Г.П. Ников).

Представления о смысле жизни складываются в процессе деятельности людей и зависят от их социального положения, содержания решаемых проблем, образа жизни, миропонимания, конкретной исторической ситуации. В благоприятных условиях человек может видеть смысл своей жизни в достижении счастья и благополучия; во враждебной среде существования жизнь может утратить для него свою ценность и смысл [2].

Юноши и девушки в период ранней юности обучаются в школе, поэтому их субъективный опыт жизнедеятельности - это опыт учебной деятельности в школе и других учреждениях (дополнительного образования, например - спортивные секции, музыкальные и художественные школы, студии, кружки и др.), в сфере межличностного общения. Часто они исходят при решении смысловых проблем только с позиции ученика, но при этом они искренне пытаются "примерить" в своем понимании общепринятые "модели" понимания смысла жизни (того, к чему стоит стремиться, чего нужно достигать, чем обладать и кем быть) и собственные желания, мотивы, цели жизни [3].

Современное школьное образование, а также практически весь социум, ставит перед школьниками чаще всего такие цели - эффективно сдать ЕГЭ и поступить в вуз. Поэтому школьники - юноши и девушки называют смыслом своей жизни, прежде всего, эти цели. Но, наш взгляд, это "*псевдореальный*" смысл жизни, так как он желателен для учителей, родителей и социума, именно таким хотят видеть смысл жизни подрастающего поколения в социуме.

Однако *истинный* смысл своей жизни юноши и девушки скрывают от вербализации не только учителям и всему социуму, но и от родителей, своих товарищей и близких. Это происходит по разным причинам:

- *по личностным*: неуверенность (заниженность самооценки, неадекватность уровня притязаний), достижение определенных жизненных вех (обзавестись семьей, родить ребенка) и другое, или желание превосходить, быть первым, ощущать собственную значимость (подчас за счет других людей);
- *по социально-психологическим*: влияние идей о скорейшем обладании материальными благами (машины, квартиры, дома, яхты, бриллианты и др.), которые рекламируют СМИ; признание социумом важности статусности и положения в обществе (должности, карьера, регалии и звания) и др.[4].

Для устранения этого противоречия возможна работа с юношами и девушками по координации и корректировке развития их личности в период ранней юности с опорой на представление о том, что в данном возрасте важно акцентировать внимание самих юношей и девушек на новообразованиях, которые являются компонентами в структуре развития личности в период ранней юности: *готовность к самораскрытию и потребность в самореализации* личности [5]. Именно акцент на самораскрытии и потребности в самореализации, по нашему мнению, позволит юношам и девушкам сменить внутреннюю позицию с «детской, подростковой» на «взрослую», включающую устремленность в будущее, выбор профессии и дальнейшего жизненного пути. Это поможет осознать себя в качестве члена общества, определить себя в мире, т.е. понять себя и свои возможности наряду с пониманием своего места и назначения в жизни, таким образом найти свое место в жизни и выбрать дело в соответствии со своими возможностями и способностями.

#### Литература

1. Миронова Г.В., Москаленко О.В. Взаимосвязь профессиональной самореализации молодежи с процессами ее самоактуализации, самоопределения и самоосуществления. //Мир психологии. 2011. №1. - С.193-200.
2. Москаленко О.В. Личностно-профессиональное развитие современного человека. //Мир психологии. - 2004. № 4. - С. 166-170.
3. Москаленко О.В., Иванова Н.А. Акмеологические ресурсы управления развитием муниципальной образовательной системы. //Акмеология. 2010. № 2.-С.74-77.
4. Москаленко О.В. Профессиональное самосознание личности: итоги, проблемы, перспективы. //Акмеология. 2004. № 3. - С. 46-50.
5. Москаленко О.В. Психология профессиональной карьеры государственных служащих. М.:РАГС. 2005. - 245с.

## БАЗОВЫЕ ОРИЕНТАЦИИ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ГРУППЕ СТУДЕНТОВ

**Осницкий Алексей Константинович** (Москва, Россия) – доктор психологических наук, профессор, Федеральное бюджетное государственное научное учреждение «Психологический институт»; Москва, ул. Моховая д.9 стр.4, e-mail [pirao@mail.ru](mailto:pirao@mail.ru)

**Казаринова Екатерина Юрьевна** (Москва, Россия) **Рой Анита Пранабовна** (Москва, Россия) - студентки 4 курса, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Московский городской психолого-педагогический университет, ф-т консультативной и клинической психологии Москва ул. Сретенка, 29, pk/mgppu.ru

### **Аннотация**

В данной статье была рассмотрена проблема направленности активности личности, как предиктора индивидуальной и групповой продуктивности. В пилотажном исследовании были выявлены виды направленности активности личности студентов, обнаруживаемые в решении личных проблем, решении задач взаимодействия и решения проблем дела. Выявлены особенности юношеской активности личности.

**Ключевые слова:** направленность активности личности, сферы решаемых задач, продуктивность субъекта, продуктивность группы.

### **BASIC ORIENTATION OF ACTIVITY OF THE PERSON IN A GROUP OF STUDENTS**

**Osnitskiy Alexey Konstantinovich** (Moscow, Russia) - doctor of psychological Sciences, Professor, Federal state scientific institution "the Psychological Institute"; Moscow, Mokhovaya street D. page 9 4, e-mail [pirao@mail.ru](mailto:pirao@mail.ru)

**Kazarinova Ekaterina Yurevna** (Moscow, Russia), **Roy Anita Pranabovna** (Moscow, Russia) - 4th year student of Federal State Educational Institution of Higher Professional Education Moscow State Psychological and Pedagogical University, Faculty of counseling and clinical psychology ul. Sretenka, 29, pk / mgppu.ru

**Abstract.** In this article the problem of person's activity orientations, as a predictor of individual and group efficiency were considered. In the pilot study identified the types of orientation activity of individual students that is found in the solution of personal problems, problem solving, interaction and problem-solving of the case. Identified the characteristics of youth activity of the individual.

**Keywords:** the focus of activity of the individual, the scope of tasks, the productivity of the subject, the productivity of the group.

В современном обществе с его ускорением развития в целом и развития всех сфер (будь то: ускоряющийся ритм жизни, увеличивающиеся запросы и потребности, увеличение конкуренции и труднодоступности средств достижения целей, все большая ограниченность ресурсов) человеку как субъекту активности крайне важно не потерять ориентировки в решении повседневных проблем. Это может привести к отчуждению и снижению активности. Человеку крайне важно успешно определиться в социуме, определиться в удовлетворяющей его практической деятельности. С социумом связаны потребности в уважении, любви, признании, творчестве, самовыражении. При этом следует признать, что существенную долю жизнедеятельности человека составляет деятельность, отчужденная от непосредственных потребностей личности.

Одной из главных задач, которые социум ставит перед личностью, является успешное профессиональное становление. Такому становлению должен предшествовать правильный профессиональный выбор. Как же его достичь и реализовать свои возможности или даже их улучшить?

Человек, сделавший профессиональный выбор, становится оформившимся субъектом профессионального самоопределения. Это значит, что он с большой долей вероятности сможет в итоге достичь желаемых результатов в своей деятельности. Основной же предпосылкой такой схемы развития ситуации является выбор, который опирается на анализ активности человека, его отношение к осуществляемой им активности и выбор предпочтительной деятельности. Еще С.Л. Рубинштейн говорил о том, что, если мы хотим понять, что за личность перед нами, то в первую очередь мы должны узнать, на что направлена активность личности, чем она занимается, что ее интересует.

Для начала уточним базовые понятия, которыми мы будем оперировать позже.

- Личностная активность субъекта – проектируемая человеком деятельность, выражающаяся в целенаправленности, осознанности, эмоциональности и инициативности, согласованная с предпочтительными позициями личности.

- Направленность личности – активность, развиваемая личностью в соответствии с ее предпочтительными позициями, сформировавшимися в процессе социализации; являющаяся неотъемлемой составляющей, определяющей принятие решений субъектом при проектировании и реализации деятельности. Являясь достоянием субъекта активности, обязывающим его к определенной ответственности, направленность личности выходит за пределы «мотивирующих факторов» и представляет собой необходимое условие самоорганизации личностных проявлений субъекта активности. Если механизмы биологической и социальной мотивации отражают феноменологию детерминизма внешними и внутренними условиями, то механизмы ценностных ориентаций и направленности личности связаны с механизмами самодетерминации человеком своей активности и возможности детерминации определяются человеком средствами принятия решений (реагировать – не реагировать, действовать – не действовать).

- Профессиональное самоопределение – отношение субъекта к профессиональной деятельности и его осуществление через согласование личностных и социально-профессиональных потребностей. Двухединный процесс: определение своего места в мире профессий и определение места профессии в своей жизнедеятельности.

Цель исследования: анализ закономерностей проявления личностной активности людей юношеского возраста.

Предмет исследования: позиционирование и закономерности личностной активности в молодой ячейке современного социума (студенческой группе).

Исследование проведено по методике БОАЛ, которая направлена [1] на выявление базовых ориентаций активности личности. При помощи данной методики можно выявить актуальное, субъективно понимаемое соотношение базовых форм направленности личностной активности. Впоследствии благодаря таким данным можно анализировать не только правильность профессионального выбора человека, но и прогнозировать степень его индивидуальной продуктивности в рабочей группе, а также продуктивности группы в целом. Дисперсия (разнообразие) видов индивидуальной направленности и относительное преобладание в группе лиц с определенной направленностью активности личности сказывается не только на межличностных отношениях, но и на результатах усилий членов группы.

Теперь, как нам кажется, важным будет вкратце рассказать о самой методике и ее обработке.

Исходно методика БОАЛ нацелена на выявление соотношения трех видов направленности активности личности.

- 1) Индивидуальной (личной) направленности, которая проявляется в стремлении к самосовершенствованию, самоутверждению,

стремлении к благополучию и так далее, т.е направленности активности личности на решение личных проблем:

2) Направленности на взаимодействие с людьми, проявляющаяся в желании действовать совместно с другими, с группой, действовать вместе с другими людьми.

3) Деловой направленности, которая выражается в выполнении обязательств, стремлении реализовать поставленные цели и задачи, включении в исследовательскую и преобразующую деятельность людей.

Методика позволяет выявить виды направленности в трех сферах жизнедеятельности человека:

- 1) Индивидуально-значимой (сфере решения личных проблем);
- 2) Значимой в плане взаимодействия (сфере отношений);
- 3) Значимой в плане предметных преобразований (сфере действий).

На основе процедурного анализа ответов опрашиваемых можно составить «индивидуальные портреты» и «психологический портрет группы».

Схема эмпирического исследования: обследование проводится со всеми испытуемыми одновременно. Им раздаются бланки ответов. Далее каждый из вопросов с вариантами ответов (а, б, в) зачитывается, после чего даётся время для выбора вариантов ответа, обозначаемых буквами – буквенное обозначение ответа, который больше подходит испытуемому, вносится им в графу «более всего», а наименее подходящий вариант ответа - в графу «менее всего». Все это фиксируется на специальном бланке, который впоследствии нетрудно посчитать вручную или с помощью программы Excel. В результате получаем «индивидуальные портреты» направленности личности каждого из опрашиваемых, на основе которых вычислялся усредненный "портрет группы" (см. Таблицу 1).

Способ групповой фиксации результатов: данные по отдельным вопросам методики БОАЛ (по отдельным проблемам, с которыми приходится сталкиваться студентам) заносятся в протокол (см. Таблицу 2). На основе ее составляется «групповой портрет» студенческой группы и фиксируются ситуационные отклонения этих видов направленности активности по каждой из возможных проблем.

Описание выборки: всего в эксперименте принимало участие 19 человек в возрасте от 18 до 22 лет. Средний возраст составляет 19 лет. Среди испытуемых 6 юношей и 13 девушек. В этических целях сохранена конфиденциальность испытуемых, их данные приводятся условно, а результаты имеют статистический характер.

Получены результаты обследования студенческой группы.

Таблица 1.

| Группа студентов          | Сфера личных интересов | Сфера взаимодействия | Сфера действий, решения задач |
|---------------------------|------------------------|----------------------|-------------------------------|
| На решение личных проблем | 34                     | 33                   | 32                            |
| На взаимодействие         | 39                     | 34                   | 26                            |
| На дело, на задачу        | 26                     | 32                   | 41                            |

Мы видим (Таблица 1), что в сфере личных интересов студенты более нацелены на взаимодействие (а не на самостоятельное решение личных проблем и проблем дела). В сфере взаимодействия эти виды направленности уравнены, а в сфере действий – преобладает индивидуальная направленность на дело и на решение личных проблем в деле.

По представленной ниже таблице (Таблица 2) видно, что для студентов рассматриваемой группы наибольшую важность имеет решение личных проблем. А деловые проблемы на данном этапе менее всего значимы.

Таблица 2.

| Проблема                              | №  | ответы из графы<br>«более всего» |     |     | ответы из графы<br>«менее всего» |     |     |
|---------------------------------------|----|----------------------------------|-----|-----|----------------------------------|-----|-----|
|                                       |    | Л+                               | В+  | Д+  | Л-                               | В-  | Д-  |
| Удовлетворенность                     | 1  | 3                                | 8   | 8   | 13*                              | 3   | 3   |
| Конфликтность                         | 2  | 11*                              | 5   | 3   | 0                                | 10* | 9   |
| Предпочтение преподавателей           | 3  | 0                                | 0   | 19* | 6                                | 13* | 0   |
| Недовольство преподавателем           | 4  | 10*                              | 9   | 0   | 4                                | 4   | 11* |
| Преодоление себя физическое           | 5  | 4                                | 4   | 11* | 12*                              | 5   | 2   |
| Предпочтение друзей                   | 6  | 14*                              | 5   | 0   | 3                                | 3   | 13* |
| Рефлексия Я                           | 7  | 11*                              | 6   | 2   | 5                                | 7   | 7   |
| Предпочтение в работе                 | 8  | 13*                              | 4   | 2   | 10*                              | 9   | 0   |
| С детства предпочитал                 | 9  | 0                                | 3   | 16* | 10*                              | 9   | 0   |
| Неудовлетворенность                   | 10 | 6                                | 11* | 2   | 4                                | 4   | 11* |
| Задачи обучения                       | 11 | 6                                | 2   | 11* | 6                                | 9*  | 4   |
| Недовольство                          | 12 | 8                                | 8   | 3   | 3                                | 8   | 8   |
| В свободное время                     | 13 | 3                                | 5   | 11* | 12*                              | 7   | 0   |
| Работается лучше                      | 14 | 0                                | 0   | 19* | 6                                | 13* | 0   |
| Радость                               | 15 | 0                                | 9   | 10* | 17*                              | 0   | 2   |
| Ожидания, связанные с руководителями  | 16 | 6                                | 11* | 2   | 4                                | 2   | 13* |
| Ожидания, связанные с преподавателями | 17 | 9                                | 0   | 10* | 4                                | 11* | 4   |
| Максимализм                           | 18 | 5                                | 7   | 7   | 12*                              | 2   | 5   |
| Предпочтения в работе                 | 19 | 3                                | 5   | 11* | 13*                              | 4   | 2   |
| Людам не хватает                      | 20 | 5                                | 9*  | 5   | 9*                               | 4   | 6   |
| Жертвы во имя                         | 21 | 13*                              | 6   | 0   | 4                                | 6   | 9*  |
| Желание                               | 22 | 4                                | 11* | 4   | 5                                | 2   | 12* |
| Ожидания от руководства               | 23 | 4                                | 11* | 4   | 11*                              | 4   | 4   |
| Работается охотнее                    | 24 | 8                                | 3   | 8   | 2                                | 11* | 6   |
| Предпочтение в чтении                 | 25 | 3                                | 9*  | 7   | 3                                | 9*  | 7   |
| Преодоление себя физическое           | 26 | 12*                              | 2   | 5   | 3                                | 5   | 11* |
| Предпочтение на досуге                | 27 | 2                                | 10* | 7   | 13*                              | 4   | 2   |
| Терпеть обиды во имя                  | 28 | 11*                              | 8   | 0   | 4                                | 6   | 9*  |
| Ориентировка в работе                 | 29 | 10*                              | 0   | 9   | 0                                | 17* | 2   |
| Предпочтение в жизни                  | 30 | 14*                              | 5   | 0   | 2                                | 6   | 11* |
| Радость по поводу                     | 31 | 8                                | 11* | 0   | 5                                | 2   | 12* |
| Неудовольствие по поводу              | 32 | 0                                | 17* | 2   | 4                                | 2   | 13* |
| Выполнять неинтересное                | 33 | 17*                              | 2   | 0   | 0                                | 6   | 13* |
| суммарный результат                   |    | 223*                             | 206 | 198 | 209                              | 207 | 211 |

Л – направленность на решение личных проблем

Условные В – направленность на решение проблем взаимодействия

обозначения: Д – направленность на решение проблем дела

\* – звездочкой помечены наибольшие числа в строке

Анализ результатов и выводы

По первой таблице (Таблица 1) видно, что исследуемая группа студентов хорошо нацелена на взаимодействие друг с другом, её можно считать сплочённым коллективом. В сфере деловой направленности студенты с заметным перевесом нацелены на дело, решение задачи, что свидетельствует о хорошей продуктивности группы, студенты предпочитают

индивидуальное решение задач не отвлекаются на общение и решение своих личных проблем. Рассматриваемая группа является хорошим, дружным коллективом, который при осуществлении работы направляет силы на дело и достижение нужного результата. Эти данные помогут нам лучше понять группу и адекватно формулировать выполняемые задания.

По данным второй таблицы (Таблица 2) исследуемую группу можно назвать сплоченной (уровень общественной направленности достаточно высок), однако направленность на решение личных проблем у каждого из участников более значима. Что же касается деловой направленности, то она, на фоне остальных сфер, представляет не такой же интерес, хотя и находится на высоком уровне.

Акцентуация выборки на сфере личных интересов тесно связана с психологическими особенностями данного возраста и современными тенденциями социума. (Если сравнивать возрастную периодизацию Д.Б. Эльконина, Э. Эриксона и АПН СССР, да и биологическую, то получится, что юношеский возраст соответствует периоду примерно с 15 лет до 21 года, что соответствует возрасту нашей выборки). Так, развитие в этом возрасте тесно связано с индивидуально-личностными свойствами человека, его самосознанием, самооценкой. Современный социум же именно в этом возрасте впервые дает возможность человеку полноценно реализовать себя во всех его сферах (через эмансипацию), выбрать самостоятельно жизненный путь, отсюда и такая значимость личностных интересов.

Уровень значимости деловой сферы также высок, что опять же отвечает тенденциям современного общества с его растущей конкуренцией и более высокими уровнями и запросов, и потребностей.

Сплоченность данной группы также связана с особенностями возраста и социальной ячейки. Так, важное место в развитии в представленном возрасте имеет общение со сверстниками, ведь он является специфическим каналом информации. Особенности же данной прослойки общества - учащихся, так же подразумевает довольно тесное, но дружеское общение из-за частого отсутствия столкновения личных интересов и низкой конкуренции внутри группы. (Человек работает в основном на будущий результат, престижную работу, которая не зависит от соучащихся, а не на оценки, которые, в принципе, также зависят от субъекта).

В общем, перед нами органичная группа, так как показатели всех трех сфер не различаются существенно. Такие результаты могут говорить о том, что для данной группы залогом продуктивности будут являться такие же органичные, как и группа, задания. Они бы могли затрагивать и эгоцентрические личные интересы, и общественные, и деловые (например, участие в конференциях с групповым чтением докладов, где у каждого свой, индивидуальный отрезок выступления).

## **Литература**

1..Осницкий А.К. Определение базовых ориентаций активности личности /Учебное пособие М., Московская гуманитарно-техническая академия, 2010. 32 с.

**УДК 159.942.2**

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МОЛОДЕЖИ**

**Дьяконов Г.В.** (Уфа, Россия) - профессор кафедры психологии образования и развития Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа

**Аннотация.** Осуществлено эмпирическое исследование социально-экономических ориентаций молодежи с помощью интерсубъектно-диалогической классификации чувств и эмоций и соответствующей методики «Поле чувств». Выявлены особенности структуры ценностно-смысловых ориентаций экономистов и юристов в обществе и рыночной экономике.

**Ключевые слова:** отношение к обществу и рыночной экономике, ценностно-смысловые ориентации, интерсубъектно-диалогическая классификация чувств и эмоций

## THE STUDY OF AXIOLOGICAL-MEANINGFUL ORIENTATIONS OF THE YOUTH

**G. V. Diakonov**(Ufa, Russia) -Professor, Department of educational psychology and development of the Bashkir state pedagogical University. M. Akmulla, Ufa

### Abstract

Carried out an empirical study of socio-economic orientations of young people using intersubject-dialogical classification of feelings and emotions and the relevant methodology "The fField of the senses". Identified specific features of the structure of axiological orientations of economists and lawyers to society and market economy.

**Keywords:** attitudes towards society and market economy, axiological orientation, intersubject-dialogical classification of feelings and emotions

В последние два десятилетия на территории бывшего СССР осуществляется сложный и противоречивый переход к рыночной экономике, связанный со становлением новых социально-экономических отношений и ценностно-жизненных ориентаций у жителей СНГ. Научные наблюдения и исследования свидетельствуют о больших изменениях в социально-экономическом поведении и профессионально-культурных ориентациях всех слоев населения. Однако, очевидно, что особое значение в этом процессе приобретает изучение особенностей и закономерностей формирования ценностно-смысловых ориентаций у молодежи, так как становление ее социально-экономического мировоззрения является важным условием развития общества и реализации рыночных преобразований в стране.

Изучение литературы свидетельствует о том, что в экономической психологии сформировался ряд направлений научных исследований. Это психология потребления, занятости, психология денег, предпринимательской деятельности, экономического поведения, макроэкономическая психология, психология накопления, принятие решений в хозяйственной деятельности и др.

Анализ отечественных и зарубежных исследований показывает, что важной проблемой экономической психологии является развитие и формирование социально-экономических ценностных и смысловых ориентаций. Ценностно-смысловые ориентации являются центральным компонентом личностной позиции человека и определяют его экономико-профессиональные и социально-культурные, жизненные и мировоззренческие ориентиры.

Психологические особенности и закономерности становления социально-ценностных ориентаций раскрываются в работах многих ученых: философов (Н.А.Бердяев, С.Л. Франк, И.С. Кон, С.Ф. Анисимов, Я.А. Розин), социологов (Р. Хофстеде, А. Томас, А. Г. Здравомыслов, В.Т.Лисовский, В. А. Ядов), психологов (М. Рокич, Л. И. Божович, К. А. Абульханова-Славская, А.И. Китов, В.П. Попова, А.В. Филиппов, М.С. Яницкий и др), педагогов (С. В. Васильева, А. В. Кирьякова, Н.Д. Никандров, В.А.Сластенин, Е.Н. Шиянов), исследователей профессионального образования (Н.В. Кузьмина, Е.А. Абульханова-Славская, Р.М. Романцев). В этих работах показано, что система ценностных представлений различных групп людей обусловлена социальными отношениями,

культурой и образованием, которые регулируют и формируют индивидуальное и социальное поведение.

Современные исследователи изучают широкий круг психологических проблем, связанных с ценностными ориентациями молодежи и будущих специалистов: выделяются группы ценностей: общечеловеческие, социально-этнические, профессиональные [1]; формулируются общекультурные компетенции, модели специалиста, обеспечивающие конкурентоспособность выпускника вуза на рынке труда [5]; осуществляется рефлексивно-деятельностный подход к формированию профессиональной культуры будущих специалистов [2]. Констатируется изменение ценностных ориентаций и разочарование в экономических и социальных реформах; выявляются тенденции молодежи к замене "идеального образа профессионала" на "идеальный образ жизни" ("американский", "европейский", "новых русских" [4] и т.д.

Однако, недостаточно исследованным остается эмоциональное, ценностно-смысловое отношение конкретных групп молодежи к развитию общества и утверждению рыночных отношений. Особый интерес представляет изучение эмоционально-ценностных отношений к социально-рыночным явлениям у студентов юридических и экономических специальностей, ибо они воплощают в себе изменения мировоззрения и позволяют прогнозировать профессионально-экономическое поведение будущих субъектов социально-рыночных преобразований в стране.

Исходя из сказанного, целью данной работы является эмпирическое исследование отношений (ценностно-смысловых ориентаций) будущих экономистов и юристов к современным социальным и рыночным явлениям.

В исследовании приняли участие две группы студентов – экономических и юридических факультетов г. Кировограда (в каждой группе по 50 испытуемых).

В эмпирическом исследовании мы использовали авторскую – интересубъектно-диалогическую – методику «Поле чувств», которая базируется на многоплановой классификации чувств и эмоций [3], имеющей три уровня – объектный, субъектный и интересубъектный – и 36 типов чувств и эмоций. Применение этой методики позволяет выявлять особенности чувств, эмоций и ценностно-смысловых ориентаций испытуемых по избранным критериям: личностному, межличностному, социальному и экономическому.

По первому – личностному – критерию оказалось, что объектные чувства и эмоции имеют наименьшую важность и желательность для наших испытуемых по сравнению со значимостью субъектных и интересубъектных чувств и эмоций.

При этом для студентов-юристов (61) эти чувства намного менее важны, чем для студентов-экономистов (151). Однако, в реальной жизни студенты – юристы (198) и экономисты (246) – встречаются с этими чувствами и эмоциями гораздо больше. В то же время, по межличностному критерию выясняется, что объектные чувства у их друзей встречаются заметно реже: экономисты (214) и юристы (114).

Но самый красноречивый факт – это огромное количество объектных чувств и эмоций у студентов, которые вызывает у них современное общество (у экономистов – 448 и у юристов – 346). Это означает, что нынешняя социальная жизнь вызывает у студентов эмоции и ощущения, что они являются объектами манипуляции и агрессии, отчуждения, ослабления, унижения, несостоятельности, невротизации, дезориентации и ограничения свободы. Весьма много объектных чувств и эмоций у экономистов (252) и юристов (286) проявляется и по отношению к рыночной экономике (т.е. по экономическому критерию), что также говорит о ее проблематичности, деструктивности и эмоциональной непривлекательности для испытуемых.

Анализ количества субъектных чувств и эмоций будущих экономистов (392) и юристов (382) показывает, что они вдвое-втрое более важны и желательны для них, чем объектные чувства. При этом в реальной жизни студентов субъектные чувства также проявляются гораздо больше (368 – 278), чем объектные чувства (214 – 114). Это значит, что для будущих экономистов и юристов весьма важны и реальны такие субъектные

чувства как чувство самосознания, нарциссизма, волевые чувства, амбивалентные, коммуникативные, соперничества, идентификации, нравственные, социальные, рыночные, познавательные и практические чувства.

Весьма важно, что субъектные чувства и эмоции студентов – экономистов и юристов – по отношению к обществу (388 – 268) и рыночной экономике (462 – 194) достигают уровня чувств и эмоций, которые для них важны (392 – 382) и которые реально проявляются в их жизни (330- 296). Понятно и то, что отношение студентов-экономистов к обществу и рыночной экономике (388 – 462) значительно превосходит отношение к обществу и рыночной экономике студентов-юристов (268 – 194).

Еще более ярко особенности чувств и эмоций студентов проявляются на уровне интересубъектно-диалогических чувств, где количественные проявления чувств и эмоций выглядят «зеркально» противоположно картине объектных чувств. В самом деле, если объектные чувства были для экономистов и юристов наименее важными (151 – 61), а больше всего они проявлялись в отношении к обществу (448 – 346) и рыночной экономике (252 – 286), то интересубъектные чувства приобретают огромную важность (634 – 478) и высокую реальность (544 – 348), но в отношениях испытуемых к обществу (206 – 113) и к рыночной экономике (164 – 130) их интенсивность резко падает. Это означает, что будущие экономисты и юристы не видят в обществе и в рыночной экономике возможностей для проявления и развития таких интересубъектно-духовных чувств как: альтруистические, душевные, нравственные, семейно-родовые, смысловые, социокультурные, романтические, диалогические, творческие, катарсические и эстетические и чувства самоактуализации.

Наше эмпирическое исследование позволяет сделать следующие выводы.

Во-первых, – теоретически – становится ясно, что многоплановая интересубъектно-диалогическая классификация аффективных явлений может отражать не только ситуативные чувства и эмоции, но и личностно-мировоззренческие и ценностно-смысловые ориентации исследуемых групп.

Во-вторых, – в методическом аспекте – многоплановая интересубъектно-диалогическая методика «Поле чувств» позволяет исследовать отношение испытуемых к социальным и экономическим явлениям.

В-третьих, результаты эмпирического исследования убедительно свидетельствуют, что нынешнее состояние общества и рыночной экономики вызывает у будущих экономистов и юристов тяжелые объектные чувства и эмоции, а также блокирует проявление и развитие гуманистически-духовных, интересубъектно-диалогических ценностно-смысловых ориентаций.

## Литература

1. Григорьева, Н. В. Формирование у будущих экономистов профессионально-ценностных ориентаций в поликоммуникативной образовательной среде вуза : дисс. канд. педагогических наук : 13.00.08 Григорьева Наталья Валентиновна; [Место защиты: Марийс. гос. ун-т]. – Чебоксары, 2011.–198 с.: ил. РГБ ОД, 61 11-13/1563.
2. Гущина, Г. А. Рефлексивно-деятельностный подход к формированию профессиональной культуры будущих экономистов в вузе: автореф. дисс. доктора педагогических наук: 13.00.08 / Гущина Галина Анатольевна; [Место защиты: Балт. федер. ун-т им. Иммануила Канта].– Калининград, 2011. – 45 с.: ил. РГБ ОД, 9 11-4/4021.
3. Дьяконов Г.В. Основы диалогического подхода в психологической науке и практике/Г.В. Дьяконов. – Кировоград: РИОКГПУ, 2007. – 847 с.
4. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л.М. Митина. – Вопросы психологии, 2005. – № 2. – С. 83 – 92.
5. Снигирева Е.А. Диагностика общекультурных компетенций конкурентоспособности будущего экономиста /Е.А. Снигирева. – Эмиссия. Оффлайн. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2012/1779.htm>.

## БИОГРАФИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ СМЫСЛА ЖИЗНИ В РАННЕЙ, СРЕДНЕЙ И ПОЗДНЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

**Клементьева Марина Владимировна** (Тула, Россия) – кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Тульский государственный университет»; Тула, пр. Ленина д.92; e-mail: [domadres@list.ru](mailto:domadres@list.ru)

### Аннотация

В статье описывается биографическая рефлексия как особый вид рефлексии, которая позволяет человеку сохранить или найти новый смысл в ситуации жизненных изменений. Описана роль биографической рефлексии в процессах смыслообразования в ранней, средней и поздней взрослости.

**Ключевые слова:** смысл жизни, биографическая рефлексия, взрослость

## THE BIOGRAPHICAL REFLECTION OF THE MEANING OF LIFE IN THE EARLY, MIDDLE AND LATE ADULTHOOD

**Klementyeva M.V.** (Tula, Russia) - Candidate of psychological sciences, dozent at the Tula State University, pr.Lenina, page 92; e-mail [domadres@list.ru](mailto:domadres@list.ru)

### Abstract

This article describes the biographical reflection as a special kind of reflection that allows a person to keep or find the meaning in a situation of life changes. Describe the role of biographical reflection in the processes of meaning in the early, middle and late adulthood.

**Keywords:** the meaning of life, the biographical reflection

Биографическая рефлексия – предметная форма рефлексии, направленная на осмысление индивидуальной жизни субъекта. Это самоанализ жизненного пути, соотносящий жизнь человека с его «Я», результатом которого является знание о своей жизни (ее этапах, закономерностях и пр.).

Структуру биографической рефлексии мы представляем в виде модели, образованной системой функциональных составляющих: личностной, когнитивной, социально-перцептивной и конфигуративной, взаимосвязь между которыми формирует два качественно различных типа явления – рефлексия жизненного опыта и рефлексия жизненного пути. Личностная составляющая отражает степень осознанности смыслов событий жизни. Социально-перцептивная составляющая указывает на склонность субъекта к интерпретации жизни других людей. Конфигуративная составляющая указывает на сформированность жизненного нарратива.

*Рефлексия жизненного пути* предполагает анализ смыслов событий жизни и средств биографической рефлексии, выраженный в форме жизненного нарратива и заданный в системе «Я – значимый Другой». Проявление биографической рефлексии как бесцельных размышлений в поисках самооправдания жизненных неудач сочетается с дезадаптивными тенденциями и утратой смысла жизни (рефлексия жизненного опыта). *Рефлексия жизненного опыта* – это размышление о потерянном смысле жизни, сосредоточенность на непосредственных переживаниях в сочетании с затрудненным доступом к воспоминаниям о прошлом и представлениям о будущем, сосредоточенность на своей жизни и обособленность от жизней других людей, фрагментарное представление жизни.

В исследованиях мы обнаружили, что типы биографической рефлексии имеют качественно различные профили связей с психологическими переменными, описывающими психологическую адаптацию, саморегуляцию, осмысленность жизни, благополучие

человека, особенности отношения к себе, характер включенности субъекта в жизненную ситуацию, а также степень готовности действовать вопреки тревоге потери смысла жизни. *Субъект рефлексии жизненного опыта* относится к себе как неспособному вызвать уважение у окружающих, его отличает критичность в сочетании с неуверенностью в себе, ригидность и самодостаточность, он замкнут, в ситуациях жизненных изменений проявляет тревогу и беспокойство, не использует произвольную саморегуляцию, переживает смыслоутрату, плохо адаптирован. *Субъект рефлексии жизненного пути* хорошо адаптирован к социокультурным условиям жизни, рассматривает себя как автора своей жизни, доверяет себе и одобряет свою жизнь в целом.

Нам удалось обнаружить в *биографической рефлексии предиктор прогрессивного развития взрослых людей*. Было показано, что взрослые, переживающие стабильный период, преимущественно, обращаются к рефлексии жизненного пути. Напротив, рефлексия жизненного опыта сопровождается переживанием субъекта недостаточности смысла жизни. Рефлексия жизненного опыта характеризует углубленность субъекта в собственные переживания жизни в ситуациях жизненных изменений, затрудняет адаптацию, саморегуляцию и смыслообразование. Преимущественно, к рефлексии жизненного опыта обращаются взрослые люди при изменении: а) социокультурных условий жизни (например, миграция); б) профессиональной жизни (например, безработица); в) со-бытия с Другим (например, смерть близкого человека); г) телесности (например, инвалидизация).

Для взрослых, переживающих ситуацию жизненных изменений, характерно *снижение* осмысленности жизни, стремления к достижению значимых жизненных целей, личностному росту и саморазвитию, самоуважения, самооценки и самоконтроля. Обращение к ресурсам биографической рефлексии в ситуациях жизненных изменений связано с попытками найти *новый смысл жизни в себе самом*. Такое «самокопание» часто сопряжено с дезадаптивными тенденциями. Так, взрослые, которые рефлексиируют опыт переживания «жизненного изменения», отличаются меньшим психологическим благополучием, расплывчатыми жизненными целями и беспокойством.

Наряду с вышеизложенным, следует отметить, что выбор типа биографической рефлексии (рефлексии жизненного опыта или рефлексии жизненного пути) в ситуации переживания жизненных изменений обусловлен возрастом человека. В ситуациях жизненных изменений в ранней и поздней взрослости люди обращаются, преимущественно, к рефлексии жизненного опыта, а в средней взрослости – к рефлексии жизненного пути. *Рефлексия жизненного пути используется в средней взрослости (30-60 лет) как ресурс развития*; изменение жизни осмысливается как важный «поворотный» пункт, соответствующий знаемой «модели» жизни, что увеличивает осмысленность жизни, снижает переживание отчуждения и пустоты. В периоды поздней (старше 60 лет) и ранней (моложе 30 лет) взрослости переживание жизненных изменений сопровождается обращением к рефлексии жизненного опыта. Небольшой жизненный опыт молодых людей не позволяет им открыть новый смысл жизни в ситуациях, где «не работают» известные сценарии жизненного пути («модели жизни»). Испытывая недостаток культурных ресурсов, молодой человек утрачивает смысл жизни, обращается к жизненному опыту, пытаясь найти новый смысл в себе, переживая неожиданные жизненные изменения как разрушающие жизненный путь.

В поздней взрослости жизненные изменения также переживаются драматически, если не вписываются в устоявшуюся «модель жизни». Однако в этот период значительно увеличивается роль личностной составляющей *биографической рефлексии как механизма осмысленности жизни*. Направляя рефлексиию на свой уникальный опыт, взрослый в рефлексии формирует жизненные смыслы и свой жизненный путь. В этот период, как мы полагаем, взрослый способен создавать новые «модели жизни», прецеденты культурных сценариев жизненного пути. То есть богатый жизненный опыт в сочетании со стремлением зрелой личности обобщить жизненные результаты, позволяют обнаружить в

биографической рефлексии механизм уточнения смыслов уже прожитой жизни, интеграцию жизненных стратегий, ценностей жизни и пр.

УДК159.9

## СМЫСЛ ЖИЗНИ ПОЖИЛОГО ЧЕЛОВЕКА

**Вайзер Галина Александровна** (Москва, Россия) - кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Психологический институт Российской Академии образования», Москва, ул. Моховая д. 9 строение 4.

**Гольшева Зоя Владимировна** (Москва, Россия) - старший научный сотрудник, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Психологический институт Российской Академии образования», Москва, ул. Моховая д. 9 строение 4.

### Аннотация

В статье изложены результаты исследования, направленного на изучение специфики и содержания смысла жизни пожилых людей в новых для них социально-экономических условиях. Рассмотрена проблема ломки смысла жизни и поиска путей преодоления «двойного кризиса», обусловленного наложением социального кризиса на возрастной. Проанализированы особенности широких социальных, групповых, индивидуальных, познавательных и эмоциональных смыслов жизни в период старения человека.

**Ключевые слова:** смысл жизни, двойной кризис, пожилой человек, широкие социальные, групповые, индивидуальные, познавательные и эмоциональные смыслы жизни.

## MEANING OF LIFE OF AN ELDERLY PERSON

**Vaizer Galina Aleksandrovna**(Moscow, Russia) - PhD, Senior Research Scientist, Federal State Scientific Institution "Psychological Institute of the Russian Academy of Education", Moscow, Mokhovaya st., 9, building 4.

**Golysheva Zoya Vladimirovna**(Moscow, Russia) - Senior Researcher, Federal State Scientific Institution "Psychological Institute of the Russian Academy of Education", Moscow, Mokhovaya st., 9, building 4.

### Abstract

The article presents the results of a study aimed at investigating the specificity and content of the meaning of life of elderly people in socio-economic conditions, which are new for them. The article considers the problem of breaking the sense of life and finding the ways to overcome the "double crisis" caused by the imposition of social crisis on age crisis. The features of the broad social, group, individual, cognitive and emotional senses of life during the period of human aging were analysed in the article.

**Keywords:** the sense of life, the double crisis, an elderly person, broad social, group, individual, cognitive and emotional senses of life.

В исследованиях по проблеме «Смысл жизни и возраст» особое внимание уделяется характеристике так называемых кризисных, переломных моментов в возрастном развитии, определяемых «биологическим всплеском» в периоды подростничества и старения [7, 9, 10]. Изучая биологические факторы, В.Э. Чудновский рассматривает период старения как период «укороченной биологической перспективы», когда развивается пессимизм, понимание ограниченности бытия человека. На протекание этого периода большое влияние оказывают социальные факторы. Рассматривая их роль в жизни пожилого человека, Б.Г. Ананьев проанализировал так называемый «парадокс завершения человеческой жизни»,

суть которого в том, что «умирание» форм человеческого существования наступает нередко раньше, чем «физическое одряхление» от старости [1]. Неизбежное изменение статуса и социальная изоляция нередко приводит к деградации личности. Однако научные знания о долгожителях, как показал Б.Г. Ананьев, подтверждают сохранность личности, когда человек сопротивляется условиям, способствующим такой изоляции. Изучая фазы жизненного пути, Б.Г. Ананьев показал, что их специфика определяется не только социальными факторами, но и смыслом жизни. В ряде исследований, посвященных смысло-жизненной проблематике, показано, что особенности возрастного кризиса старения зависят во многом от того, как происходит «поддержание смысла жизни» вопреки «биологии старости» и размышлениям о смертности человека. В.Э. Чудновский неоднократно подчеркивал, что не только прибывающие, но и убывающие жизненные силы направляют поиск смысла жизни, содержание которого меняется [7,9,10]. Так, человек может видеть смысл своей жизни в том, чтобы «отступить медленно, организованно, не капитулировать перед трудностями старения, не сдавать без сопротивления свои позиции, обращаясь в бегство или пассивно ожидая неизбежного конца» [7, с. 21].

Как известно, возрастные границы периода старения и само содержание проблемы смысла жизни во многом определяются конкретно-историческими условиями развития общества. В нашей стране уже более четверти века происходит ломка устоев общественного бытия. С 1996 года мы проводим исследования, направленные на изучение специфики и содержания смысла жизни людей в новых для них социально-экономических условиях. Результаты были частично представлены на симпозиумах «Психологические проблемы смысла жизни и акме», которые ежегодно организуются в ПИ РАО. Выявлен феномен «наложения» социального кризиса на возрастной. Суть его в том, что в сложившихся условиях под давлением общественных катаклизмов подростки и пожилые люди испытывают как бы «двойной» кризис, обусловленный как внутренними факторами (возрастными особенностями развития), так и внешними (социальными воздействиями) [2, 3,].

При проведении исследований нами использовались основные положения о смысле жизни и его структуре, представленные в работах В.Э. Чудновского. Он рассматривал смысл жизни как особое психическое образование, имеющее свою специфику возникновения, этапы становления и психологическую структуру. В его работах обоснована мысль о том, что психологическую основу смысла жизни составляет структурная иерархия, система «больших» и «малых» смыслов. Особенности структурной иерархии обуславливают не только формально-динамическую, но во многом и содержательную характеристику данного феномена. Структура смысла жизни – динамическая иерархия, в которой время от времени происходят подвижки. В.Э. Чудновский отмечает, что смысл жизни может сжиматься как шагреновая кожа до элементарного желания выжить и подниматься до вершин подвига и самопожертвования [8]. В наших работах смысл жизни рассматривается как динамическая, иерархическая система, в которой наряду с множеством «малых» смыслов существует и «большой», главный жизненный смысл. Причем главный смысл – как бы своеобразное ядро, которое конкретизируется, воплощается в жизненных ситуациях. Он освещает как факел путь в неведомое или, наоборот, помогает оценить прожитые годы. Смысл жизни можно рассматривать как своеобразный пульсар, внутренние взаимодействия в котором приводят к его сжатию и расширению, угасанию и возгоранию, сохранности ядра и перестройке оболочек [2, 3].

В ходе исследований использовалась анкета В.Э. Чудновского «О смысле жизни». Необходимо было сначала раскрыть понятие смысла жизни (первый вопрос), а 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, всегда ли наличие смысла жизни положительно сказывается на судьбе человека. Часть вопросов проявляла отношение респондентов к возможным

изменениям смысла жизни с возрастом, а также к факторам, влияющим на становление смысла жизни.

Следует отметить ограниченность результатов, получаемых при проведении анкетирования. Хотя анкеты и являются достаточно информативными, но они не позволяют в полной мере прояснить особенности феноменов «смысл жизни» и «смысл своей жизни», поскольку в ответах отражаются, прежде всего, осознаваемые феномены. Однако у человека существуют и неосознаваемые представления о смысле жизни, которые остаются за рамками исследования. Естественно, что вопросы анкеты в какой-то мере помогают переводу этих представлений в сферу сознания, поэтому можно выделить в основном актуально осознаваемые феномены и возникают трудности в вычленении того, что уже было спонтанно осознано до начала анкетирования.

Анализируя полученные в ходе анкетирования ответы, мы учитывали, что формулируемые человеком жизненные смыслы определяются осознанием основных жизненных проблем: «Я и общество» (широкие социальные смыслы), «Я и мои близкие» (групповые смыслы), «Я – для себя» (индивидуальные смыслы) «Я и мои внутренние переживания» (эмоциональные смыслы), «Я и моя познавательная сфера» (познавательные смыслы). Широкие социальные смыслы раскрываются, например, в понятиях: труд, стремление жить для людей, быть полезным для своего Отечества. Групповые смыслы конкретизируются в понятиях: семья, дети, общение с друзьями, родственниками. Индивидуальные смыслы отражаются в понятиях жить для себя, здоровье, самосовершенствование, карьера, благополучие. Эмоциональные смыслы раскрываются в таких понятиях, как страдание, счастье, вера, радость, любовь, а познавательные – познание и понимание жизни и окружающего мира, получение образования. [3, 5].

При подготовке статьи к юбилейному XX симпозиуму мы поставили перед собой задачу обобщить результаты своих многолетних исследований, посвященных проблеме смысла жизни пожилого человека в условиях ломки устоев общественного бытия в нашей стране.

Наши регулярные исследования (1996 – 1997 г.; 1997 – 1999 г.; 2003 – 2004 г.; 2010 г.) проводились с людьми пожилого возраста в форме интервью (на основе анкеты «О смысле жизни»). Кроме того, мы анализировали содержание бесед, инициированных самими пожилыми людьми, их мотивированные отказы от полного интервьюирования.

В период подготовки к XX симпозиуму мы провели новое исследование по проблеме смысла жизни пожилого человека. В интервью и беседах, которые проводились в июне 2014 года, участвовало 38 человек (18 мужчин и 20 женщин) в возрасте от 60 до 87 лет. В их числе: работающих 16 человек, не работающих 22 человека.

Раскрывая содержание понятия «смысл жизни человека», некоторые участники опроса включали либо широкие социальные смыслы, либо групповые, либо индивидуальные. Однако большинство участников достаточно полно рассматривали содержание этого понятия и даже предпринимали попытки представить его в виде системы составляющих. Вот одна из таких систем. Она включает: «продолжение рода, секс, страсть, любовь; служение людям (обществу, семье, народу, миру); реализацию в труде; реализацию в духовности; познание» (ж., 60 лет). В отдельных случаях понятие «смысл жизни» раскрывалось только абстрактно через понятия «мечта», «цель», «то, ради чего живет человек». Но в основном содержание понятия конкретизировалось с разной степенью полноты. Смысл жизни – «иметь хорошую семью, растить детей, учить их, получать удовольствие от работы и благосостояния, передавать опыт молодежи» (м., 79 лет).

Анализируя значение смысла жизни, пожилые люди отмечали возможность как положительного, так и отрицательного его влияния на судьбу человека. Это зависит как от конкретного содержания самого смысла, так и от социальной среды, в которой живет человек. Смысл сравнивается с «путеводной звездой», с «трактором, который движет в определенную сторону» (ж., 60 лет). В конкретно-исторических условиях позитивные смыслы часто не могут быть реализованы, что вызывает чувство раздражения,

разочарования в жизни. В случаях же их противоречия социуму человек может быть наказан обществом или его группировками. Особое разрушительное влияние на судьбу человека оказывают негативные смыслы, связанные с алкоголизмом, наркоманией, зависимостью от компьютеров, жадной власти и обогащения любыми средствами. В то же время влияние позитивных смыслов на судьбу человека неоднозначно. В.Э. Чудновский ввел характеристику: «адекватность смысла». На судьбе положительно сказывается смысл жизни, если он соответствует возможностям, способностям человека, а его реализация вызывает чувство удовлетворения, радости, успеха. «Я занимался любимым делом. И сейчас на пенсии делаю свое дело. Люблю мастерить своими руками» (м., 75 лет). Пожилые люди отмечают, что творчество и активная помощь людям – смыслы, которые продлевают их жизнь.

Интервью и последующие беседы позволили в какой-то мере проследить становление, сохранность или изменение собственного жизненного смысла пожилых людей за долгие прожитые годы.

Среди участников опроса отметим, прежде всего, тех, кто выделяет позитивные смыслы в прошлом и рассматривает смыслоутраты, приводящие к потере смысла жизни. Это люди, переживающие чувство одиночества. Они вспоминают о высоких жизненных смыслах в годы войны и послевоенного строительства великой державы, стремлении вкладывать свой труд вместе с коллективом на стройках коммунизма, создавать и сохранять семью, помогать детям и внукам в тяжелое перестроечное время. «Была работа. Семья была дружная. Сейчас нет. Ради чего и кого жить? Одиночество. Вот выходит, что и нет смысла жить» (ж., 60 лет). «Я не вижу смысла в жизни. Остался без работы. Ни кола, ни двора. Безразличие к человеку в обществе. Потерял чувство дружбы. Нет коллектива, нет друзей – товарищей. Я помогал детям, внукам. Теперь не могу. Пенсия маленькая, хотя и стаж больше 50 лет. На больших стройках работал. А сейчас живу на одну пенсию. Я не удовлетворен своей жизнью. Ради чего живу? Не знаю» (м., 79 лет). Основные смыслоутраты – потеря работы, трудового коллектива, семьи, негативные изменения в материальном положении, во взаимоотношениях с родными и близкими – приводят человека к одиночеству.

Известный отечественный психолог А.В. Суворов рассматривал два пути преодоления одиночества: изменить себя, либо изменить окружающих [1997]. Но эти пути доступны лишь тогда, когда человек владеет способами реализации смысла жизни. А.В. Суворов проанализировал два таких способа: «воля к жизни» и «вкус к жизни». «Вкус к жизни – это ощущение самодостаточности наличного образа жизни, того, что жить и так достаточно хорошо – “вкусно”» [9, с. 43]. Смыслоутраты вызывают необходимость в самомотивации для поддержания своего смысла жизни или поиска нового. «Воля к жизни – это способ выживания в экстремальной ситуации, когда образ жизни приходится почему-либо менять или, наоборот, отстаивать вопреки давлению неблагоприятных обстоятельств (в том числе – трагических – смерть близкого человека, тяжкая болезнь, инвалидность)» [9, с. 44]. Сильным мотивом к «запуску» воли жизни в экстремальных ситуациях является «жажда жизни». Воля к жизни – аварийный способ реализации жизненного смысла в образе жизни. Цель самомотивации – преодолеть кризис и вернуться к нормальному состоянию. «Если такой нормы достичь не удастся, человек расходуется, просто устает жить» [9, с. 44]. Поэтому очень важна «поддержка извне», направленная на мобилизацию «всех сил личности, всего духовного, душевного и физического здоровья человека [9, с. 44].

Как показало наше исследование, многие одинокие люди, несмотря на пессимизм, пытаются найти смысл своей жизни в новых обстоятельствах. Но чаще всего их смысл жизни сжимается до элементарного желания «выжить». При этом реальностью становится как позитивная помощь извне, так и негативные воздействия, снижающие понимание смысла жизни в современном обществе лишь до материального благосостояния. «Недавно умерла дочь. Сын – пьяница. Как жить? Посоветовали мне обратиться в соцобеспечение. Я так и сделала. Теперь пожизненно буду в пансионате. Пансионат в лесу. Тихо, спокойно.

Кормят хорошо. Много там живет одиноких людей или у кого в семье неблагополучно. Теперь смысл стал – дожить жизнь в покое» (ж. 87 лет). Нетрудно видеть, что жажда жизни и «запуск» воли к жизни способствовали появлению активности в действиях пенсионерки. Она советовалась со знакомыми, обратилась за помощью в отдел соцобеспечения, изменила привычный образ жизни на новый, который соответствовал смыслу «дожить жизнь спокойно». Однако воля к жизни как аварийный механизм в экстремальной ситуации может привести и к деформации личности, к попыткам приспособиться жить вопреки ранее сложившимся высоким жизненным смыслам. «Я много в жизни ездил, был на целине, строил БАМ, жил в Иркутске, в Красноярске, Нальчике, а уже 10 лет живу в Москве. Меня носило по стране, и я многого добился, а сейчас один живу и горюю, что скучно. Желю похоронил. В последние годы много в жизни страны изменилось. Приходится приспособливаться, но противно: всюду бизнес, реклама, коррупция. Раньше главную цель задавала страна. Эта цель была важна для многих людей: война, стройки, пятилетки. А теперь человек сам выдумывает, что лучше для своего кармана» (м., 74 года). Воля к жизни у активного инженера-строителя проявилась в сохранности понимания значимости широких социальных смыслов и высокой оценке их реализации в своей жизни. Появляется новый жизненный смысл – «выжить» – вопреки сложившимся неблагоприятным обстоятельствам, противоречащим высоким смыслам жизни человека. «Жизнь плохая. Дети ничем помочь не могут. А я болею. Немного подрабатываю на лекарства. Выживаю, как могу» (ж., 68 лет). Осознавая трудности, пенсионерка пытается найти способ выживания, несмотря на болезнь.

Выше мы остановились на характеристике пожилых людей, переживающих чувство одиночества. Одни не видят смысла в своей жизни, другие смирились с ломкой ранее сложившегося смысла. Воля к жизни способствовала формированию нового узкого смысла: «дожить спокойно», «выжить» любыми средствами. Теперь перейдем к характеристике пожилых людей, перешагнувших через возможные «пороги одиночества» в новую жизнь и пытающихся адаптироваться к современным условиям.

Наше исследование показало, что пожилые люди связывают трудности своей жизни не столько с возрастом, сколько с негативными изменениями в стране, связанными с развалом Советского Союза. «Мы пережили предательскую перестройку. Потеряли веру в справедливость, веру в будущее» (м., 79 лет). «Время не вылечило меня от потрясений 1993 года. Танки. Залпы по зданию парламента. Расстрелы защитников советской власти у телецентра в Останкино.... А культура? Шок навсегда остался от наших “народных” и “заслуженных”. Душа болит, когда вспоминаешь, что было. Крик: “Раздави гадину!” Сжигание своего партбилета на глазах телезрителей. Хвастливое утверждение, что “держал фигу в кармане”» (ж., 76 лет). На глазах пожилых людей негативные изменения коснулись всех сфер жизни страны, и прежде всего – экономики. «Сейчас много что изменилось. И смысл жизни стал другой» (ж., 65 лет). «Живем теперь в новых экономических отношениях. Кругом бизнес. Выживаем» (м., 70 лет). «Сейчас трудно пенсионерам. Цены растут. Налоги увеличиваются. Медицина практически платная. В стоматологии “бешеные” цены» (ж., 64 года). Говоря о медицине, пожилые люди отмечают, что «возраст напоминает о себе, приходится все чаще идти к разным врачам» (ж., 73 года). Но бесплатная медицина становится все менее доступной. «К специалисту не попадешь. Ходить мне трудно. А очередь длинная. Сначала идешь к терапевту. Он решит, нужен ли специалист. Потом ждешь, когда будут у терапевта талоны. Идешь за талоном. Снова ждешь своего времени. И вот попадаешь к специалисту, если он не заболел, если не вызовут его на переподготовку, если сама еще могу до него дойти. А платно лечиться дорого» (ж., 86 лет). Волнует наших собеседников и разрушение полноценной советской системы образования, переход к так называемым “образовательным услугам”. «Наконец-то в верхах начинают понимать пагубность всех реформ в образовании. Сочинения возвращаются в школу. Давно пора властям прислушаться к педагогическому сообществу. Сам термин “образовательные услуги” неприемлем, даже оскорбителен для всех учителей» (ж., 72 года).

Пожилые люди отмечают, что материальное благосостояние существенно влияет на взаимоотношения в семье. «Приходится работать. Есть деньги – ты хозяин. Нет денег – ты старая, ненужная бабка, и звать тебя никак» (ж., 67 лет). С болью участники нашего опроса говорят о детях, о современной молодежи. «Сейчас детям трудно. Времена в стране сложные, дети много видят отрицательного, им трудно все понять и осмыслить» (ж., 62 года). «Молодежи трудно жить, всего хочется, а карман не позволяет» (ж., 65 лет). Особое возмущение вызывает работа СМИ, которые рекламируют так называемый новый образ жизни, буквально «вдалбливают» информацию, не давая возможности осмыслить свою жизнь. «Нас все время воспитывают и показывают дурные образцы жизни» (ж., 60 лет). «Я давно не смотрю телевизор, перешла на радио, но и там все одно и то же» (ж., 77 лет). Приходится отказываться от СМИ, так как в центре внимания зрителей и слушателей сейчас «деньги, реклама всего и разврат» (ж., 65 лет).

Чтобы проанализировать, как в осознаваемых трудных ситуациях благодаря воле к жизни пожилые люди сохранили свои жизненные смыслы или сформировали новые, мы использовали как данные интервью, так и беседы, инициируемые самими участниками опроса. В ходе анализа мы использовали критерий сохранность/изменчивость структуры и содержания смысла жизни.

Охарактеризуем сначала пожилых людей, которые считали, что их жизненный смысл не изменился.

Обращаясь к своему прошлому, наши собеседники отмечали, что на поиск смысла жизни, его становление и возможные трансформации влияют многие факторы: семья, социум, собственный опыт, средства массовой информации, литература, общение с интересными людьми. Приведем несколько примеров из нашего исследования.

«Смысл жизни закладывает семья и социум. Мать много работала, отца убили на войне. Я часто оставался один и много читал. Мой смысл жизни сформировался под воздействием книг еще в юности. Смысл жизни в продлении самой жизни: физической, физиологической, профессиональной, продлении рода. Мой смысл жизни остался прежним. Смысл жизни не изменяется с годами, а кристаллизуется, совершенствуется. Сейчас мой смысл жизни – продлить здоровье и не быть в тягость ближним, помочь детям» (м., 76 лет). У участника нашего опроса (он по профессии инженер) сложились устойчивые представления о смысле жизни человека, которые конкретизировались в современных условиях в групповых и индивидуальных смыслах (семья, дети, собственное здоровье).

«Смысл жизни формируется семьей, окружением, школой, СМИ. Смысл жизни в труде, любом труде на благо других людей, а еще лучше, если этот труд хорошо оплачивается. Мой смысл жизни не изменился за последние годы, стало труднее его осуществлять. Болезни одолели. Хочу свой домик в деревне, но денег нет. Много занимаюсь в кружках вязания и шитья, хочу освоить еще что-нибудь» (ж., 67 лет). Участница нашего опроса продолжает работать (она ведет группу продленного дня), стремится к новым видам трудовой деятельности, поддерживает сложившиеся в годы юности и зрелости широкие социальные и индивидуальные смыслы, преодолевая возрастные ограничения и экономические трудности современной жизни.

«Смысл жизни в служении Родине и людям. Смысл не изменяется. Смысла должно быть больше, хотя сейчас больше – бессмыслицы. Направленность в государстве другая – бизнес, бизнес, бизнес, а про человека забыли. Мы уже потеряли поколение детей, которое стало безнравственным. Деньги на первом месте. Без них трудно жить, но не надо терять себя и свое достоинство. Не могу смотреть телевизор. Много читаю, каждый день по два часа, люблю общаться, трудно ходить, а раньше ходила в кружки при социальном центре. Смысл жизни сейчас – быть с людьми» (ж., 79 лет). Наша собеседница активно участвует в работе совета ветеранов, организует встречи ветеранов со школьниками. Подчеркивая значимость широких социальных смыслов (служение Родине, людям), она реализует их в своей повседневной деятельности. Происходит усиление группового смысла (общение с людьми). При этом в структуре смысла жизни сохраняются также познавательные (чтение

литературы) и индивидуальные (здоровье, материальное благополучие) жизненные смыслы.

Говоря о кристаллизации, о сохранности смысла «жить для людей», работающие пенсионеры подчеркивают значимость «самосовершенствования и творчества» в своей деятельности. «Мой смысл жизни остался прежним: работать, работать творчески, сделать что-то для детей и образования. Сейчас, когда умер муж, мне надо поддерживать семью сына и помочь ему воспитывать своих детей. Я горжусь сыном. Мой смысл жизни в семье и работе» (ж., 62 года). У участницы нашего опроса (она руководит школой) стремление к творчеству в «сложные времена» усиливает широкие социальные смыслы. В то же время в жизненных обстоятельствах усиливаются и групповые смыслы (семья, дети, внуки).

Неработающие пенсионеры отмечают, что в пожилом возрасте для поддержания смысла жизни «выжить всегда и везде», «жить для людей» большое значение имеет опыт преодоления трудностей еще в детстве, юности, в период зрелости. «Мне говорят, что я устарела в своем понимании смысла жизни. Но главное быть человеком, а это значит выживать в разных условиях и быть честным, и надеяться на себя, работать для людей... Была война. Нас у матери было пять человек. Жили в деревне, где стояли немцы. Мать, уходя на трудовой фронт (немцы всех выгоняли), говорила: “Сидите тихо, не плакать, крыс не бояться кидать в них поленья, ждать меня. Будем ждать победы”. Потом переехали в Москву. Мама работала дворником. Мы все ей помогали чистить улицу и убирать. Она говорила: “Терпите, после войны будет лучше”. Ждали, выживали. Мой муж забрал меня из семьи и устроил на авиационный завод ученицей. У меня всего было шесть классов. Я закончила рабфак и еще училась в ремесленном училище. Я старшая. Работала, помогала матери. Выживали. Вырастила двоих детей. Они получили высшее образование. Сейчас тоже выживаю, как могу. Трудно при нашей медицине и пенсии, но у детей не прошу еще и внукам даю от пенсии. Выживаю» (ж., 83 года). Воля к жизни и умения преодолевать любые «пороги» на своем пути способствуют тому, что сложившиеся в тяжелые военные и послевоенные годы широкие социальные и групповые смыслы (победить врага, трудиться для общества, для семьи) остаются главными для пенсионерки, несмотря на возраст и социальные катаклизмы.

Отметим, что среди работающих и неработающих происходит также усиление значимости смысла передать свои знания, свой опыт молодежи, детям, внукам. «Раньше смысл моей жизни был в познании. Сейчас – в реализации этих знаний, в том, чтобы передать знания студентам» (ж., 60 лет). Свой жизненный опыт пенсионеры передают родным и близким. Они хотят помочь в воспитании молодого поколения. «Поэтому приходим в школу и разговариваем с учащимися» (ж., 79 лет).

Выше мы показали, что в «новой жизни» некоторые пожилые люди выделяют в качестве главных сочетание нескольких компонентов смысла жизни. Однако некоторые участники нашего опроса четко формулируют, что в структуре их смысла жизни по-прежнему стержневыми являются либо широкие социальные, либо групповые, либо индивидуальные смыслы. «Мой смысл сейчас, как раньше, подольше работать» (м., 62 года). «Быть с семьей, ради них жить и помогать внукам, правнукам» (ж., 82 года). «Смысл – жить хорошо и в достатке. Получать удовольствие от денег, работы, окружения, удовлетворения своих желаний (путешествия, чтение хороших книг, общение с приятными людьми, возможность тратить деньги на себя). Я была в 13 странах. Много видела, читала, коллекционирую книги. Мой смысл жизни остался прежним» (ж., 74 года). Среди сохранившихся смыслов жизни особо отметим смысл, связанный с религией. Смысл жизни – «стремление к единению с богом» (м., 63 года), «познание гармонии жизни, богоугодные дела» (ж., 60 лет). Наши собеседники ходят в храм, вместе с общиной помогают старикам. В судьбе всегда видели и видят «промысел божий», живут своей жизнью.

В структуре смысла жизни у половины участников опроса сохранился как главный, стержневой компонент – служение людям. Они являются активными участниками различных советов (по дому, ветеранов, в клубах по интересам, хосписах), участвуют в

общественной жизни города и округа. Некоторые ведут активную работу в патриотических клубах и встречаются с молодежью, чтобы воспитать патриотические чувства. Среди участников опроса следует отметить также тех, у кого после крутого поворота в судьбе страны и их собственной судьбе произошло не просто сохранение, но и усиление широких социальных смыслов, в частности смысла «борьба за социальную справедливость». «Так жить нельзя. Богатеи выжимают из народа последние соки. Главный смысл – в борьбе за социальную справедливость» (м., 62 года). В течение долгих лет наш собеседник участвует в работе правозащитных организаций, выступает со статьями на страницах газет. Несмотря на ухудшение здоровья, он ходит на митинги и пикеты, отстаивая коммунистические идеалы. «Когда-то Ельцин заявил, что с коммунизмом у нас все покончено. Его заявление – миф. Я помогала и стараюсь помогать сыну и его товарищам, чтобы коммунистические идеи восторжествовали. Это теперь главное в моей жизни» (ж., 84 года). Пенсионерка с самого начала участвовала в протестных акциях против развала страны. Она распространяла листовки, газеты, выходила на пикеты, а сейчас, хотя и болеет, но помогает в их организации с помощью технических средств (телефон, компьютер, Интернет).

Перейдем теперь к характеристике пожилых людей, у которых произошли значительные изменения в структуре смысла жизни. Главным для них стало: сохранить здоровье и свою самостоятельность. Среди участников опроса можно выделить подгруппы. Одни «стали больше думать о себе ради других». Но другие теперь хотят «жить для себя».

Следует отметить, что желание «пожить для себя» у пожилых людей часто связано с ослаблением групповых смыслов, вызванным изменением состава семьи, повышением материального благосостояния уже взрослых детей. «Смысл моей жизни не только в работе, но и в семье. Быть нужной в семье, незаменимой, опорой. Я все для этого делала в жизни. У меня трое детей. Все состоялись как личности. Имеют высшее образование. У всех хорошие семьи. У меня две внучки и один внук. Жалко, что муж в прошлом году умер. Сейчас смысл жизни больше посмотреть в мире. Часто летаю в разные страны. С сыном была в 5 странах и с дочерью 4 раза. Очень интересно мир устроен. Раньше бы знать и видеть все» (ж., 70 лет). Неработающие считают, что стало больше свободного времени, можно экономить, чтобы реализовать свои желания. «Сейчас я сама хозяйка своей жизни, могу ходить в кино, читать, путешествовать. Раньше не было денег и времени. Сейчас я распоряжаюсь всем сама» (ж., 64 года). «Хочу еще пожить для себя, пока есть здоровье и силы. Я театралка, хожу в консерваторию, много читаю, общаюсь с друзьями» (ж., 71 год). Таким образом, когда главным становится смысл «сохранить здоровье», в новой жизни индивидуальный смысл «жить для себя» конкретизируется у пожилых людей в разных вариантах и не сводится только к материальному достатку. Большое место в измененной структуре занимают познавательные и эмоциональные смыслы (путешествия, чтение литературы, восприятие искусства).

Как показало исследование, главный смысл – сохранить здоровье – проявляется по-разному и у тех участников нашего опроса, которые «стали больше думать о себе ради других». Для них важно «выжить и не быть в тягость людям» (ж., 65 лет), «быть ещё полезным кому-нибудь» (ж., 70 лет). Они стремятся по мере своих сил порадовать окружающих плодами своего труда. «Сохранить здоровье и копать на участке. Все проходят мимо участка и отмечают, какую красоту я вырастила» (ж., 62 года). Поддержание здоровья необходимо, чтобы успеть передать свой богатый жизненный опыт молодежи, детям, внукам. «Подольше помогать в своей семье. У меня растет внучка. Надо помогать дочери её растить» (ж., 60 лет). Результаты опроса показали, что у наших собеседников хотя и главным смыслом жизни становится сохранность здоровья, самостоятельность, но в структуре смысла жизни по-прежнему содержатся широкие социальные и групповые смыслы (стремление быть полезным обществу, семье), усиливаются познавательные и эмоциональные смыслы (путешествия, радость от результатов труда).

Подведем итоги наших многолетних исследований по проблеме смысла жизни пожилого человека в условиях ломки устоев общественного бытия. Напомним об

исследовании, проведенном нами в 1996 – 1997 годы [2]. Оно показало, что в период резкой смены общественно-политического строя, развала великой державы наблюдалась поляризация старшего поколения на две группы. У одних происходило усиление, своеобразное «возгорание» широких социальных смыслов, у других – сужение смысла жизни до элементарного желания «выжить». Анкетирование участников первых симпозиумов (1997 – 1999 годы) показало, что они подчеркивают значимость высоких жизненных смыслов как стержневых в гармоничной структуре смысла жизни человека. Ученые выражали обеспокоенность, наблюдая снижение уровня развития смысловой сферы у молодежи в связи с резкими потрясениями в стране.

Учитывая влияние изоляции пожилых людей, живущих только на пенсию, следующее исследование мы провели в 2004 году в Центре социального обслуживания пенсионеров, где они могли общаться друг с другом. [5]. Однако и в этих условиях вновь проявилась поляризация двух групп среди участников опроса. У одних сохранились широкие социальные смыслы. У других произошла ломка ранее сложившегося смысла жизни. Они выражали сожаление, что «раньше жили для других, а надо жить для себя». В целом пожилые люди сохранили негативное отношение к разрушению великой державы. Воля к жизни, как аварийный механизм для экстремальных ситуаций, способствовала развитию умений приспосабливаться к жизни в условиях двойного кризиса (возрастного и социального). При этом одни по-новому конкретизировали широкие социальные смыслы, другие стремились сформировать и реализовать индивидуальные смыслы даже в предоставленных им условиях общения со своими сверстниками.

Особый интерес представляет исследование, проведенное нами в 2010 году с ветеранами, когда отмечалось 65-летие Великой победы над фашизмом [4]. Результаты показали, что вопреки многолетним попыткам так называемых «историков» исказить факты и очернить советских людей ветераны сохранили высокие смыслы жизни и продолжают отстаивать свои позиции. Воля к жизни способствовала поиску и нахождению новых путей и способов воздействия на молодежь, на СМИ, на государство в целом, чтобы отстоять смысл Великой победы и воплотить в жизнь свои патриотические взгляды, веру в справедливость и в неперенное возрождение своей страны.

Остановимся теперь на результатах нашего исследования, проведенного в преддверии XX симпозиума в июне 2014 года. Прошло более двух десятилетий с момента крутых поворотов в судьбах людей, связанных с разрушением Советского Союза. За долгие годы «нового времени» в обществе произошло осознание того факта, что «точка возврата в прошлое» пройдена, что «мы живем в другой стране, с другой моралью». Приходит осознание специфики системных и локальных кризисов в новых социально-экономических условиях. Изменилось само содержание социального кризиса в стране. Но по-прежнему пожилые люди находятся в ситуации двойного кризиса, обусловленного наложением социального кризиса на возрастную. Каковы же результаты «срабатывания аварийного механизма» – воли к жизни – за прошедшие годы? Изменилась ли структура смысла жизни у тех людей, которые, пройдя через крутые повороты на своем пути, адаптируются к современным условиям жизни?

Исследование показало, что в глубинах памяти пожилых людей сохраняются переживания, вызванные резкими изменениями в жизни страны. Однако все последующие годы включался аварийный механизм – воля к жизни, – который способствовал либо сохранности ранее сложившегося смысла жизни, либо изменениям в его структуре и содержании. По критерию сохранность/изменчивость смысла жизни среди участников опроса можно выделить следующие группы.

Первая группа. Произошла существенная ломка смысла жизни, осознаваемая участниками нашего опроса как фактическая его потеря. Под влиянием социального кризиса постепенно истощалась жажда жизни, того сильного мотива, который необходим для включения воли к жизни, обеспечивающей самомотивацию человека в экстремальной ситуации.

Вторая группа. У пожилых людей происходило осознание невозможности самореализации и сужение смысла своей жизни до элементарного желания «выжить». Воля к жизни проявлялась в поисках способов выживания в новых условиях. Поддержанию истощаемого мотива «жажда жизни» в какой-то мере способствовала помощь извне. Принимая эту помощь, пожилые люди меняли свой образ жизни в соответствии с очень узким индивидуальным смыслом «дожить спокойно до старости».

Третья группа. В процессе структурных изменений главным, стержневым становится индивидуальный смысл «здоровье», «самостоятельность», который конкретизируется в разных вариантах и не сводится только к материальному достатку. При этом в новой структуре определенное место занимают групповые, познавательные и эмоциональные смыслы. Что касается широких социальных смыслов, то у одних пожилых людей происходит их существенное ослабление или даже ломка, у других – усиление за счет включения нового конкретного содержания («успеть передать свой опыт»).

Четвертая группа. Структурные изменения характеризуются усилением группового смысла (семья, дети). В качестве главного сохраняется широкий социальный смысл. Его взаимодействие с усилившимся групповым смыслом приводит к образованию общего главного ядра, единого нового стержня в системе жизненных смыслов человека.

Пятая группа. Сохраняется в качестве главного один ранее сложившийся смысл жизни, происходят изменения в конкретизации его содержания и в характере его взаимодействия с другими смыслами. Участники нашего опроса в качестве главного выделяли широкий социальный смысл («служение Отечеству»), групповой («семья, дети»), индивидуальный («жить для себя»), познавательный, религиозный. Удержанию, сохранности главного смысла способствовало проявление воли к жизни и реализация ранее сложившейся способности к самомобилизации в экстремальных ситуациях.

Шестая группа. Происходит усиление, возгорание широких социальных смыслов. Этому способствует высокий уровень устойчивости и нравственной силы, влияющий на активность поисков и нахождения способов творческой реализации главного смысла жизни в новых социально-экономических условиях.

Сопоставим результаты наших многолетних следований. В условиях двойного кризиса пожилого возраста проявляется мотив «жажда жизни», включающий аварийный механизм «волю к жизни», который обеспечивает самомобилизацию человека и удержание смысла жизни. Однако за длительное время в конкретных жизненных обстоятельствах у одних людей происходит угасание этого мотива, ломка смысла жизни, осознаваемая как его потеря, формируется пассивный образ жизни. У других пожилых людей в зависимости от силы мотива «жажда жизни» наблюдаются определенные изменения в структуре и содержании смысла жизни.

Ослабление мотива «жажда жизни» и «воли к жизни» были связаны с ломкой социальных устоев бытия и крутыми поворотами в судьбе человека. В условиях резких перемен в жизни страны происходила значительная поляризация в жизни общества. В зависимости от того, какие проблемы становились значимыми для человека «Я и общество» или «Я – для себя», либо превалировали широкие социальные смыслы либо проявлялось резкое сужение смысла до элементарного желания выжить. В последующие годы поляризация в обществе хотя и сохранялась, но уровень ее снижался. Этому способствовало как изменение содержания кризисных явлений, так и осознание того, что «точка возврата в прошлое» пройдена, необходима адаптация к новым жизненным обстоятельствам, формирование другого образа жизни. Сохранности мотива «жажда жизни» и включению «воли к жизни» в какой-то мере способствовала помощь извне: от Центров социального обслуживания, от общественных организаций, от обеспеченных детей, от сверстников, способных дать ценные советы. Существенное значение имели также формируемая у стареющих людей способность к прогнозированию своей судьбы, накопление опыта преодоления смысловых утрат. Складывались способы выживания в трудных ситуациях: сохранение трудоспособности, овладение несколькими профессиями, повышение

квалификации, расширение круга общения и т.д. Происходило осознание возможности сохранить ранее обретенные смыслы жизни или их перестроить адекватно новым условиям.

В современных условиях у пожилых людей сложились разнообразные структуры смысла жизни. Проявляется понимание значимости и новины содержания широких социальных, групповых, индивидуальных, познавательных и эмоциональных смыслов, сущности религиозных смыслов. Следует отметить, что в новых структурах сохраняются широкие социальные смыслы либо в качестве стержневых, либо во взаимодействии с групповыми (ядро в смысловой структуре), либо в виде периферийных. Учитывая социально-экономические изменения в стране, пожилые люди подчеркивают значимость проблемы воспитания молодого поколения. Особое внимание уделяется роли семьи и школы в становлении высоких жизненных смыслов, отмечается негативное влияние СМИ на нравственное развитие человека в современном обществе.

### Литература

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б.Г. Ананьев – М.: Педагогика, 1980. Т. 1. – 232 с.
2. Вайзер Г.А. Смысл жизни и возраст. / Г.А. Вайзер // Психолого-педагогические и философские аспекты проблемы смысла жизни (материалы I – II симпозиумов). /Под ред. В.Э. Чудновского, А.А. Бодалева, Н.Л. Карповой. – М.: ПИ РАО, РПО. 1997. С. 91 – 110.
3. Вайзер Г.А. Смысл жизни и «двойной кризис» в жизни человека. / Г.А. Вайзер //Психологический журнал. 1998. Т. 19. № 5. – С. 3 – 14.
4. Вайзер Г.А., Голышева З.В. Ветераны Великой Отечественной войны о смысле жизни. / Г.А. Вайзер, З.В. Голышева //Психология зрелости и старения. Ежеквартальный научно-практический журнал. № 2 (50), лето, 2010. – С. 53 – 61.
5. Голышева З.В. Смыслжизненные ориентации людей пожилого и старческого возраста. / З.В. Голышева //Смысл жизни и акме: 10 лет поиска. Материалы VIII – X симпозиумов. / Под ред. А.А. Бодалева, Г.А. Вайзер, Н.Л. Карповой, В.Э. Чудновского. Ч. I. – М.: Смысл, 2004. – С. 317 – 324.
6. Суворов А.В. Смысл жизни и воля к жизни. /А.В. Суворов //Психолого-педагогические и философские аспекты проблемы смысла жизни (материалы I – II симпозиумов). /Под ред. В.Э. Чудновского, А.А. Бодалева, Н.Л. Карповой. – М.: ПИ РАО, РПО. 1997. – С. 40 – 57.
7. Чудновский В.Э. Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внутреннего» и «внешнего». / В.Э. Чудновский. //Психологический журнал. 1995. Т. 16. №2. – С. 15 – 26.
8. Чудновский В.Э. Смысл жизни как психологическая реальность. / В.Э. Чудновский. //Психолого-педагогические и философские аспекты проблемы смысла жизни (материалы I – II симпозиумов). /Под ред. В.Э. Чудновского, А.А. Бодалева, Н.Л. Карповой. – М.: ПИ РАО, РПО. 1997. – С. 14 – 22.
9. Чудновский В.Э. Проблема оптимального смысла жизни. / В.Э. Чудновский. //Смысл жизни и акме: 10 лет поиска. Материалы VIII – X симпозиумов. / Под ред. А.А. Бодалева, Г.А. Вайзер, Н.Л. Карповой, В.Э. Чудновского. Ч. I. – М.: Смысл, 2004. – С. 7 – 23.
10. Чудновский В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни: Избранные труды / В.Э. Чудновский. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2006. – 768 с.

## СЕМЕЙНЫЕ СТРАТЕГИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ПЕРФИГУРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЕ: ОТ ПАТЕРНАЛИЗМА ДО АВТОНОМИИ

(Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ. Проект № 14-06-00685-а)

**Андреева А. Д.** (Москва, Россия) – кандидат психологических наук, зав. лабораторией, Федеральное бюджетное государственное научное учреждение «Психологический институт РАО»; Москва, ул. Моховая, д. 9, строение 4, e-mail: [pirao@mail.ru](mailto:pirao@mail.ru).

### **Аннотация**

Статья посвящена проблемам семейной социализации и родительской ответственности в современных социальных и экономических условиях. Показана ограниченность социализирующих возможностей семей, ориентированных на патернализм и автономию.

**Ключевые слова:** префигуративная культура, социализация, родительская ответственность, патернализм, автономия.

### **FAMILY STRATEGIES OF SOCIALIZATION IN PREFIGURATIVE CULTURE: FROM PATERNALISM TO AUTONOMY**

**Andreeva A. D.** (Moscow, Russia) - candidate of psychological Sciences, head. laboratory, Federal state scientific institution "The Psychological Institute of RAE"; Moscow, Mokhovaya street, apartment 9, building 4, e-mail: [pirao@mail.ru](mailto:pirao@mail.ru).

### **Abstract**

The article is devoted to the problems of family socialization and parental responsibility in the modern social and economic conditions. The limitations of socializing possibilities of families focused on paternalism and autonomy are discussed.

**Keywords:** prefigurative culture, socialization, parental responsibility, paternalism, autonomy.

Социальная ситуация современного родительства в России определяется появлением задач, которые не приходилось решать ранее, отсутствием четких ориентиров будущего развития общества, необходимостью поиска новых форм родительского поведения. Культуру общества, в котором происходят стремительные и глобальные изменения материальных и социальных условий жизни, разрушающие сложившиеся в предшествующих поколениях схемы и модели поведения, определяют как префигуративную [1].

Семья является первым и самым главным институтом социализации ребенка, и именно эта функция семьи испытывает сегодня наибольшее давление со стороны меняющегося мира. Как воспитывать детей, чему их учить и к чему готовить, какими будут приоритеты того общества, в котором им предстоит жить? Ответа на эти вопросы дать не может никто, но ребенок растет сегодня, здесь и сейчас, и именно семья несет весь груз будущей ответственности за принимаемые сегодня решения.

Сегодня стратегии воспитания и обучения детей в российских семьях располагаются в континууме от откровенного патернализма до значительной автономии.

Патернализм принято рассматривать как социально-психологический и социокультурный феномен, в основе которого лежит стремление человека доверять государству обустройство собственной жизни, принимать от него экономическую поддержку, отказываясь при этом от части своих прав. Патернализм в России имеет глубокие исторические корни: от российской монархии до советских конституций, провозглашавших главенство государства в определении прав и свобод граждан, в распределении социальных благ и защите от социальных рисков [2, 3].

Реализация патерналистской политики сопряжена со значительными материальными затратами, которых сегодняшнее российское государство позволить себе не может, поэтому приоритеты семейной политики сместились от равномерной, но небольшой помощи семьям, имеющим детей, к целевой, адресованной лишь определенным категориям семей. Тем самым государство обозначило желательный формат семьи: супруги до 35 лет, состоящие в зарегистрированном браке и имеющие не менее двух детей. Именно этой категории семей предназначены основные денежные пособия и социальные льготы, частично компенсирующие затраты на содержание и воспитание детей. Предполагается, что остальные семьи должны справляться с родительскими обязанностями самостоятельно.

Однако, как показали масштабные социологические исследования, в современном российском обществе уровень патернализма весьма высок и, более того, не имеет тенденции к снижению. Так, в исследованиях Института социологии РАН, проведенных в 2011 г., был зафиксирован всплеск патерналистских ожиданий в области социальных проблем. В частности, 64% респондентов считают, что государство должно нести ответственность за возможность получения среднего и высшего образования, 48% ожидают государственной помощи семье и детям [4]. Еще более впечатляющие показатели были получены в исследовании семьи как государственного проекта [5]. Выяснилось, что большинство родителей не готовы взять на себя всю полноту ответственности за благополучие детей: 85% респондентов считают, что государство слабо поддерживает семьи с детьми, 5,4% находят эту помощь вполне достаточной, и лишь 9,6% говорят о том, что родители не должны рассчитывать на помощь государства.

Только ли вековой традицией патерналистских отношений семьи и государства в России можно объяснить столь высокий уровень патернализма у современных молодых родителей? Сегодня социологи говорят об изменении архитектуры социальной и семейной политики государства, поскольку в результате технологического прогресса и особенностей развития российской экономики исчезла необходимость в огромных людских производственных ресурсах. Какую-то часть граждан, прежде всего женщин, надо перенаправить в другие социально значимые сферы, например, в семью. Если прежде государство активно поддерживало «работающую мать», то сегодня оно оказывает помощь только «матери». Предполагается, что значительные монетарные поддержки, такие, как материнский капитал, повысят социальную привлекательность материнства, будут стимулировать женщин к рождению не только первого, но и последующих детей, решая тем самым демографическую проблему и делая материнство социально одобряемой сферой самореализации женщин.

Однако эта государственная программа входит в противоречие со сложившейся в предшествующие десятилетия психологией женщин, с их ориентацией на профессиональную самореализацию, независимость и самостоятельность. Малодетная семья с двумя работающими взрослыми практически лишена государственных дотаций, а затраты на воспитание и обучение детей достаточно высоки. Нежелание власти открыто обозначить приоритеты своей социальной политики приводит к непониманию многими семьями целей, на которые направлена материальная поддержка материнства и детства, провоцирует чувство «заброшенности» государством, формирует патерналистские ожидания, которым уже не суждено сбыться. Перестройка психологических установок и преодоление социальных стереотипов родительского поведения может быть реализована лишь при условии осознания обществом подлинной сущности происходящих перемен.

Противоположной крайней формой функционирования современной российской семьи является ее автономизация от государства. Это тоже своего рода следствие многолетнего доминирования государства над семьей, вылившееся в остро выраженное стремление самостоятельно решать все вопросы семейного устройства. Известно немало примеров, когда родители, декларирующие принятие на себя всей полноты ответственности за своих детей, реально были вынуждены снижать качество их и своей жизни, придерживаться иных критериев здоровья, благополучия, социализации,

образования. Как правило, они имеют собственные представления о приоритетах развития и воспитания, создают для своих детей «заповедные» условия социализации, жестко следуют собственным идеям и принципам, зачастую игнорируя интересы, склонности и потребности детей. Некоторые из них выбирают уединенную жизнь в сельской местности, ведение натурального хозяйства, «народную» медицину, домашнее обучение, при этом не всегда адекватно оценивая собственный педагогический потенциал.

Так, например, органы опеки Ярославской области уже несколько лет ведут безуспешную борьбу с родителями-отшельниками за право их четверых детей получить полноценное образование. Семья бывших москвичей проживает в заброшенной деревне, без электричества, телефона, телевизора и прочих средств современной коммуникации. Дети не посещают школу, не наблюдаются у врачей, занимаются вместе с родителями ведением натурального хозяйства и понемногу учатся тому, что знают и умеют сами родители, не имеющие, кстати, никакого профессионального образования. Все попытки органов опеки лишить родителей прав на детей заканчиваются неудачей, потому что дети достаточно ухожены, сыты, здоровы, любят своих родителей и не хотят с ними расставаться. Отец детей внимательно изучил Конституцию РФ и новый закон об образовании и не обнаружил в них требований об обязательности школьного образования и получения аттестата, что дает ему основания настаивать на законности и правомерности своих действий. Не удается достичь даже соглашения с родителями о периодической аттестации знаний детей, которая давала бы им в будущем возможность сдать экзамены за курс средней школы, получить аттестат и, возможно, сделать свой собственный жизненный выбор.

Подобные случаи свидетельствуют не столько о преодолении семьей патерналистских установок, сколько об ограниченности собственных социализирующих возможностей семьи в нынешнем, сложно устроенном мире. Жизненный стандарт современного развитого общества предполагает достаточно высокий уровень требований к качеству реализации родительских функций, практически недостижимый в условиях «натурального хозяйства».

Семейная социализация в условиях префигуративной культуры общества требует от родителей пересмотра сложившихся в поколениях схем и моделей поведения, перестройки системы ценностей и жизненных смыслов.

## Литература

1. М.Мид. культура и мир детства. М. 1983.
2. Поляковская Н.М. Патернализм советских конституций. Научный вестник Уральской академии государственной службы: политология, экономика, социология, право». Выпуск № 1 (18) март 2012.
3. Шушкова Н.В. Этот ускользающий патернализм: попытка построения концепции // Социологический журнал. 2007. № 1.
4. Горшков М.К. Социальные неравенства как вызов современной России // Вестник Института социологии. 2010. № 1.
5. Чернова Ж.В. Семья как политический вопрос: государственный проект и практики приватности. СПб.: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2013.

**О НЕКОТОРЫХ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПОДХОДАХ К РАССМОТРЕНИЮ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМАТИКИ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА**

Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ-БРФФИ, проект №14-26-01007; гранта БРФФИ Г14Р-021

**Голзицкая Алёна Александровна** (Москва, Россия) младший научный сотрудник, Федеральное бюджетное государственное научное учреждение «Психологический институт»; Москва, ул. Моховая д.9 стр.4

**Аннотация**

Статья посвящена рассмотрению избранных теоретических подходов к анализу детско-родительских отношений и особенностей влияния родительских установок и ценностей на процесс развития детей.

**Ключевые слова:** детско-родительские отношения, воспитание, развитие ребенка.

**ABOUT SOME THEORETICAL APPROACHES TO THE CONSIDERATION OF THE CHILD-PARENT RELATIONSHIP IN THE CONTEXT OF ISSUES OF CHILDREN'S PERSONAL DEVELOPMENT**

**Golzitskaya Alena** (Moscow, Russia) – junior scientific researcher, Federal state scientific institution "The Psychological Institute"; Moscow, Mokhovaya street, 9 bld. 4, e-mail [a\\_golzi@mail.ru](mailto:a_golzi@mail.ru)

**Abstract**

The article is devoted to review of selected theoretical approaches to the analysis of the child-parent relationship and especially the influence of parental attitudes and values on the development process of children.

**Keywords:** parenting, education, childdevelopment

Одним из основных направлений в исследованиях психологии родительства в последние десятилетия стало стремление ученых к более глубокому контекстуальному пониманию природы взаимодействия между родителями и детьми, а также значения, которое ему придается, и эффекта воздействия отношений на детское развитие.

Множество теорий посвящено объяснению влияния жизненных ценностей и установок родителей на процесс детско-родительского взаимодействия и тому, каким образом они связаны с благополучием ребенка [Sears и др., 1957; Массобу и Мартин, 1983; Массобу, 1992]. Большинство современных исследований отношений родителя и ребенка может быть рассмотрено с позиции трех основных перспектив: социальной теории научения, теории привязанности и стилей родительского воспитания.

В широком смысле в *социальной теории научения* утверждается, что жизненный опыт ребенка и определенные воздействия напрямую или опосредованно влияют на его поведение. Бандура (1977) писал, что социальное поведение усваивается как через направленный опыт с последующим его подкреплением, так и через наблюдение моделей конкретного поощряемого поведения. Детско-родительские отношения становятся первичной средой, формирующей детское поведение. Тот же автор позднее включил концепцию самоэффективности как мотивирующего фактора развития поведенческих паттернов. Уровень самоэффективности, позволяющий детям чувствовать себя более уверенными, проистекает из предыдущего опыта, в котором определенные формы

поведения подкреплялись родителями или эпизодами достижения успешных результатов действий.

Паттерсон (1982) описал так называемые «принудительные» детско-родительские отношения, ведущие, чаще всего, к формированию расстройств у детей и возникновению антисоциального поведения у подростков. Эта модель содержит паттерн эскалирования негативных взаимодействий между ребенком и родителем, связанный, в частности, с попыткой последнего устанавливать ограничения. Например, взрослый дает ребенку указания относительно разрешенных или запрещенных действий, и ребенок пытается обойти запрет, используя неподчинение. Ответом может быть критика подобных проявлений, на что ребенок реагирует усилением негативного поведения, родитель же, в свою очередь, усиливает ограничения и может использовать угрозы. Подобные интеракции часто заканчиваются применением физического наказания. Родитель в таком сценарии невольно подкрепляет отрицательное поведение ребенка.

Социальная теория научения затрагивает и другой аспект детско-родительского взаимодействия, который связан с теплотой и поддержкой со стороны взрослого, его позитивными эмоциями, принятием и отзывчивостью по отношению к потребностям ребенка. Подобное поведение рассматривается как способствующее позитивному детскому социальному и эмоциональному развитию, формированию у ребенка позитивных смысловых ориентиров в процессе взаимодействия с другими людьми.

Не лишним будет упомянуть, что выбор родителем способа реагирования на поведение ребенка во многом зависит от тех ценностных ориентаций, которых он придерживается. Модель детско-родительского взаимодействия часто берется из опыта общения в семье, и то, как взрослый реализует свои воспитательные стратегии – склонен ли он преимущественно поддерживать, поощрять, или ограничивать и наказывать, может проистекать из опыта его собственного общения с родителями.

Созданная в рамках *теории привязанности* модель детско-родительских отношений опирается на широкую теоретическую базу, включающую в себя разработки в области этологии, кибернетики, психологии развития, психоанализа и когнитивной психологии [Bowlby, 1969/1982, 1973, 1980, 1988; Ainsworth и др., 1978; Cassidy, Shaver, 1999].

Один из основателей подхода – Дж. Боулби выдвинул предположение, что, развиваясь эмоционально, ребенок нуждается в близких и продолжительных отношениях со взрослым. В книге, посвященной теории привязанности («Привязанность» (1969)), автор подробно рассмотрел специфические аспекты привязанности между матерью и младенцем. Он определил привязанность как поведение, которое имеет в эволюционном смысле функцию защиты ребенка от опасности. При этом автор настаивал, что у привязанности есть своя собственная мотивация.

Тогда как изначально младенцы подают сигналы, предназначенные для всех окружающих, которые могут обеспечивать уход за ними, в дальнейшем их поведение фокусируется на тех фигурах, которые откликаются на детский плач и вовлекают младенца в социальное взаимодействие [Schaffer & Emerson, 1964]. Ребенок способен использовать фигуру взрослого, к которому он привязался, как базу для исследования окружающего мира, к которой можно возвратиться в случае потребности в успокоении или утешении. То, насколько эффективно фигура привязанности будет исполнять данную роль, зависит от качества социального взаимодействия – особенно от того, насколько сенситивен взрослый к сигналам, подаваемым младенцем. Дж. Боулби пишет, что, когда интеракции в паре проходят продуктивно, каждый ее член демонстрирует удовольствие от присутствия второй стороны и особенно от выражаемых ею эмоций. Если же в паре наблюдается конфликт, можно видеть проявления высокой тревоги и негативных переживаний, демонстрируемые каждой ее стороной. Близость и обмен ласками относятся к приятным переживаниям, тогда как дистанция и демонстрация отвержения оцениваются как болезненный опыт для обеих сторон.

В дошкольном возрасте, поведенческая система привязанности, всегда комплементарная родительской воспитательной системе, подвергается последующей реорганизации, в процессе достижения ребенком инсайта относительно мотивов и планов родительской фигуры. Дж. Боулби обозначает эту стадию как стадию партнерства с корректируемыми целями.

В книге «Сепарация» (1973), автор предположил, что во внутренней модели мира ребенка, рабочая модель «Я» и фигура привязанности особенно важны. Данные рабочие модели, познаваемые через межличностные паттерны взаимодействия, являются взаимодополняющими. Если взрослый осведомлен о потребностях ребенка в комфорте и защите и в то же время уважает его желание изучать окружающий мир, то ребенок, вероятнее всего, разовьет внутреннюю модель «Я», которая базируется на представлениях о себе как ценном и заслуживающем доверие человеке. Если же родитель часто отвергает означенные выше потребности младенца, то ребенок будет более склонен конструировать внутреннюю модель «Я», основываясь на понимании себя как некомпетентного и недостойного человека. С помощью данных рабочих моделей ребенок способен предсказать вероятное поведение родителя и спланировать свой собственный ответ на него.

Логично будет предположить, что в теории привязанности очень важную роль играет ценность родительства как такового – если для взрослого в контексте его жизненных смыслов значим особый контакт с ребенком, то вероятность выстраивания схемы надежной привязанности между родителем и ребенком значительно повышается. И это, в свою очередь, способствует формированию у последнего прочной базы для восприятия себя полноценной, достойной личностью, обладающей высокой самооэффективностью.

### Литература

1. Боулби Дж. Привязанность. М.: Гардарики, 2003
2. O'Connor, T.G., & Scott, S.B.C.. Parenting and Outcomes for Children.. : The Joseph Rowntree Foundation, 2006

УДК 159.9

### «СИТУАТИВНЫЙ» АСПЕКТ ПОНИМАНИЯ РОДИТЕЛЯМИ СМЫСЛА ОБУЧЕНИЯ

**Гольшева Зоя Владимировна** (Москва, Россия) - старший научный сотрудник, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Психологический институт Российской Академии образования», Москва.

#### **Аннотация.**

В статье рассматриваются современные представления родителей о смысле школьного обучения. Проанализировано отношение родителей к воскресным школам и к дополнительному образованию.

**Ключевые слова:** смысложизненные ориентации, образование, смысл обучения

### “SITUATIONAL” ASPECT OF PARENTS’ UNDERSTANDING OF SIGNIFICANCE OF LEARNING

**Golysheva Zoya Vladimirovna**(Moscow, Russia) - senior Researcher, Federal State Scientific Institution "Psychological Institute of the Russian Academy of Education", Moscow

**Abstract**

In the article contemporary parents' understanding of the significance of school education is regarded. Parents' attitude towards Sunday school and additional education is analyzed.

**Key words:**orientations based on the meaning of life, education, significance of learning

Современные жизненные условия и перестройка образования в значительной степени влияют на формирование смысложизненных ориентаций у родителей и школьников. Общение с родителями и школьниками вызывает тревогу за подрастающее поколение. Преобразования в школах, объединения их в школьные комплексы совместно с детскими садами различного профиля смущают родителей, и возникает много вопросов. У каждого родителя есть свои цели и представления о воспитании и обучении собственных детей, но как их реализовать в условиях коренной ломки устоев нашего общества?

Как в этой ситуации «не уронить себя», не потерять тот «стержень», который делал жизнь осмысленной, и как направить ребенка в этой жизни? Социальные изменения, личные трудности ломают привычный стереотип поведения и сказываются на структуре смысложизненных ориентаций человека. Жизнь ставит перед каждым задачу пересматривать сложившиеся взгляды и убеждения и вырабатывать свое новое отношение к новым социальным ситуациям. Период школьного обучения всегда значим для школьников и родителей. Ценность школьного обучения, общения со сверстниками, общие внеклассные мероприятия создавали позитивную атмосферу в школе. Развитие познавательных возможностей ребенка и формирование нравственных ценностей в условиях обучения совершенствует личностные качества.

В работах психологов Н.С. Лейтеса (1997), Г.А.Вайзер (1998), В.Э. Чудновского (1998) показано, что развитие способностей ребенка, усвоение нравственности, становление личностного потенциала смысла жизни в дошкольном и младшем школьном возрасте – фундамент для формирования оптимального смысла жизни в период взрослости. Он часто предопределяет всю дальнейшую жизнь ребенка. Велика роль школы в развитии ребенка с первых шагов его включения в учебную деятельность. Но не менее значимой в современных условиях развития общества становится участие родителей в воспитании детей.

Цель нашего исследования: выявить понимание родителями смысла обучения в период реформирования системы образования. Нами проведены беседы с родителями школьников начальных классов и наблюдения за их реальным участием в жизни своего ребенка. Результаты показали, что по пониманию родителями смысла образования можно выделить следующие группы.

Группа 1. Многие родители главным смыслом обучения считают достойное образование. Оно осуществляется через гимназии, лицеи и дополнительные виды образования, которые сейчас широко развиты. Однако, как показывает опыт, ставя перед собой перспективные цели, родители часто перегружают ребенка интеллектуально и физически в начальных классах. Нередко дети посещают до пяти кружков и секций (танцы, спортивные секции, дополнительные занятия по английскому и французскому языку). Давая дополнительное образование и развивая ребенка с помощью современной техники в домашних условиях, родители забывают о социализации через коллектив сверстников. Дети не только перегружены занятиями, но и просто сидят перед компьютером. Родители, боясь дурного влияния сверстников, лишают ребенка естественного процесса общения и социализации, без которого любому ребенку будет трудно строить взаимоотношения на работе, в учебе, личной жизни, в будущей семье. Из беседы с этими родителями понятно, что они в своих мечтах забегают далеко вперед и программируют будущую карьеру своего ребенка в ущерб счастливому детству и сохранению здоровья. «Мы хотим, чтобы сын после школы поступил в ВУЗ и устроился в престижную фирму работать». «Вуз, знание языков и карьера – это главное». « Мы его (сына) освободили от всего, чтобы учился и учился для будущего».

Группа 2. Некоторые родители считают, что их ребенок в семь лет еще мал и ему необходимы благоприятные условия обучения. Они полагают, что такие условия создаются в частных школах, прежде всего потому, что в классах мало детей и учитель может учесть особенности развития каждого ребенка. Приведем обоснования их осмысленного выбора. «Наш сын часто болеет. Ему трудно. Он стесняется других ребят». «В обычной школе много требуют. Там разный контингент учащихся. Ребята ругаются, дерутся. В обычную школу пойдет потом, когда окрепнет и подрастет». Эти родители отрицательно относятся к работе обычной школы, в которой, по их мнению, много больных и дезадаптированных детей. «Чему может научить современная школа с таким контингентом детей?». «Школа для всех и учит всех, а наш ребенок особенный». Из ложной родительской любви к ребенку и вследствие своеобразного понимания смысла обучения некоторые родители пытаются отдать ребенка в первый класс в частные школы. Они считают, что там будут жалеть ребенка и немного спрашивать, не ругать за ошибки и плохое поведение. В то же время значимо и то, что учитель будет учитывать и претензии родителей. «Ведь родители платят школе, значит, могут влиять на политику школы».

Однако является ли частная школа убежищем от всех бед, которые случаются в обычной школе? Наблюдения и данные психолого-педагогических исследований показывают, что после начальной школы возникают проблемы из-за низкого уровня обученности ребенка. Родители в надежде исправить положение переводят ребенка в пятый класс обычного образовательного учреждения, но тут возникают серьезные трудности. Социальные трудности общения между сверстниками и пробелы в знаниях и умениях являются причиной того, что ребенок отказывается от обучения под всеми благовидными и не благовидными предлогами. Трудно компенсировать пропущенные годы. В начальной школе закладываются основные учебные умения и знания, способы учебной работы. Тем более теперь, когда школа с начальных классов должна готовить ребенка сдавать ГИА и ЕГЭ, а этот ученик совсем не готов. Что может сделать школа? Между родителями и учителями возникают конфликтные ситуации, что усугубляет положение ребенка в классе. Приведем типичные высказывания родителей. «В этой школе нас не хотят понять. Здесь не стараются пощадить ребенка, меньше спрашивать». «Почему учителя не хотят заниматься с ребенком индивидуально и восполнить пробелы в его знаниях?» Опыт показывает, что трудно восполнить пробелы в знаниях и умениях за всю начальную школу, у ребенка возникает переутомление и снижается в целом мотивация к учению.

Группа 3. Большое распространение в последнее время получает концепция смысла обучения в церковных приходах. Это современная большая проблема, имеющая многовековую историю. Меня, как психолога, интересовала проблема обучения этих детей. В последние годы в каждой школе можно встретить ситуацию отказа родителей водить ребенка в обычную школу. Одни мотивируют свой отказ отсутствием необходимых знаний о Боге в школе, другие считают, что воскресная школа заменит ребенку светскую школу. Страх перед современными условиями организации учебно-воспитательного процесса в школе, сложности социального неблагополучия в семьях, большое количество больных детей и эмоциональные стрессы родителей приводят к отказу от школьного обучения.

Часто в этих ситуациях родители просто скрывают собственное отношение к окружающему миру или трудности в семье. Эти родители прячут свои собственные страхи перед окружающим миром, собственную неготовность отдать ребенка в «чужие руки» чужого учителя. Сиюминутные собственные страхи, неуверенность не позволяют здраво взглянуть на потребности ребенка в коллективе сверстников и осознать смысл в обучении. Обращение к церковным служителям и психологам показывает глубокие проблемы в современных семьях: в отношениях взрослых, взрослых и детей разного поколения (дети, внуки, правнуки). В серьезных жизненных обстоятельствах взрослые обращаются за помощью к Богу. И часто родители говорят: «Бог поможет, и наш ребенок не пропадет, Бог научит». «Я верю, Бог вылечит нашего мальчика, и он в старших классах пойдет в обычную

школу дальше учиться». «В воскресных школах мало детей, и все они воспитанные и послушные, а в обычных школах дети ругаются и дерутся».

Группа 4. К сожалению, у части родителей существует вера в то, что ребенок развивается сам, но за ним нужно «присматривать». Фактически смысл обучения состоит в «присмотре за ребенком». В каждой школе у детей есть определенный процент бабушек, которые заменяют ребенку родителей, так как родители заняты построением собственной судьбы и крайне мало уделяют внимание наследнику. Как обучается и где обучается ребенок, их мало заботит. «Моя мама бывший воспитатель и занимается моим сыном, но почему он не ходит в школу для меня полное откровение», - сказала мне одна женщина. «Я много работаю, а дети растут самостоятельно. Они уже взрослые (2 и 5 класс), должны сами отвечать за собственные прогулы. В воскресной школе они под присмотром».

Группа 5. В наше сложное время все чаще встречаются родители, которые не видят никакого смысла в обучении своих детей. Они не только не готовят ребенка к школе, но и вообще отказываются от обучения. Главная причина отказа родителей водить ребенка в школу связана с социальными и бытовыми трудностями. Родители оценивают школьное обучение только с материальной стороны. Отечественная, традиционная, современная школа предъявляет большие требования к родителям. Ребенка надо подготовить к школе, одеть, обуть, лучше в соответствии с требованиями школьного учреждения по форме. Необходимо оплатить ребенку походы в театр, музеи, развлечения, но многие не могут это сделать. Материальные трудности нередко существуют в семьях. По школьным журналам, где написано о родителях, видно, что многие не работают. В каждой семье разный материальный достаток, и это ярко видно по детям.

Обследования семей показывают, что некоторые дети, достигшие школьного возраста, остаются дома, так как их родители не хотят афишировать бедность. Такие родители не имеют материальных средств подготовить ребенка к школе. Купить ребенку все необходимое для школы. «У них просто нет денег». Родители таких детей не работают, пьют, ведут асоциальный образ жизни. Конечно, социальная защита могла бы помочь таким родителям подготовить ребенка к школе, но многие из них боятся афишировать положение в семье из-за лишения родительских прав. Кроме того, родители не ведут ребенка в школу, учитывая, что школа вынуждена сообщать в органы опеки, УВД о таких случаях на территории. Что же делать с родителями, которые не видят никакого смысла в обучении? Как вернуть ребенка в школу? Эти животрепещущие вопросы ждут и ждут ответа.

Группа 6. У родителей в обыденном мышлении нередко складывается стереотип: ребенка надо обучать. Однако они не задумываются над тем, в чем смысл обучения, какую выбрать школу с учетом возможностей и способностей своего ребенка. В обыденной жизни человек подвержен традиционному воздействию социальных групп, представителем которых он является. Даже предполагая, в какую школу можно отвести своего ребенка, родители под влиянием установившихся стереотипов мышления затрудняются принять правильное решение. К большому сожалению, слабо ведется работа с родителями, населением микрорайонов. В каждом образовательном учреждении может существовать разный вид обучения: семейный, очно-заочный, надомный, дистанционный. Это помогает охватить всех детей обучением. Надо только индивидуально рассмотреть каждую ситуацию. Существует информация в Интернете о школах. Каждую школу обязывают к саморекламе, а кто напишет о своей школе плохо? Многие родители не смотрят информацию о школе. Они это объясняют так: «Я на работе перед компьютером, что еще и дома глаза портить?» «Какой компьютер? У нас нет денег, чтобы его купить». «Информация в компьютере ложная, кто скажет правду о школе и возможностях моего ребенка в учебе?»

Подведем итоги нашего исследования. Как известно, перед школой поставлена задача повысить уровень и качество обучения детей. Но решение этой задачи во многом зависит от понимания родителями смысла обучения и его реализации в семейном воспитании. С появлением разных видов обучения, необходима широкая информация и

социальная помощь родителям в выборе условий обучения в соответствии с возрастными особенностями и возможностями каждого ребенка. «Ситуативные» аспекты в понимании родителями смысла обучения должны преобразовываться в смысложизненные ориентации на образование.

**УДК 159.9**

## **МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВЫЕ АСПЕКТЫ ВЫБОРА ШКОЛЫ РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩИХСЯ ПЕРВЫХ И ПЯТЫХ КЛАССОВ**

(Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ. Проект № 14-06-00685-а)

**Аникина Елизавета Александровна** - педагог-психолог ГБОУ школа-интернат «Интеллектуал», Москва, ул. Кременчугская, 13, стр.4-6

### **Аннотация**

В статье рассматриваются мотивационные основания выбора родителями школы повышенного уровня трудности обучения. Показаны различия мотивационных предпочтений родителей будущих первоклассников и пятиклассников.

**Ключевые слова:** выбор школы, мотивация выбора, родители.

## **MOTIVATIONALLY-SEMANTIC ASPECTS OF THE CHOICE OF SCHOOL PARENTS OF STUDENTS IN FIRST AND FIFTH GRADES**

**Anikin Elizabeth A.**, educational psychologist GBOU-school "Intellectual", Moscow, street Kremenchug, 13, building 4-6

### **Abstract**

The article discusses the motivational bases of parental choice of schools with higher level learning difficulties. Illustrates the differences between the motivational preferences of parents of future first-graders and fifth graders.

**Keywords:** school choice, the motivation of choosing parents.

Для современных родителей одним из принципиально значимых вопросов, во многом определяющих дальнейшую судьбу и линию развития ребенка, оказывается вопрос выбора школы. Принято считать, что в начальной школе качество обучения имеет второстепенное значение по сравнению с отношением первого учителя к ребенку. Известны случаи, когда родители отдавали детей в первый класс на год раньше или на год позже положенного срока только для того, чтобы классным руководителем стал известный им (часто только по отзывам) учитель. Это соображение не бессмысленно, поскольку в большинстве школ основные предметы действительно ведутся одним педагогом – классным руководителем (за исключением специфичных ИЗО, музыки и пр.), и, очевидно, отношение к учебной деятельности у ребенка 6-7 лет зависит во многом от отношения к педагогу. При выборе же средней и старшей школы для своего ребенка родители часто ориентируются на уровень преподавания, качество обучения, а все остальные факторы уходят на второй план.

Известно, что у разных родителей акцент при выборе школы смещается в зависимости от ключевой мотивации и уровня притязаний. Можно предположить, что для родителей, выбирающих для своего ребенка школу, предполагающую повышенный уровень трудности обучения в качестве первой школы, отношение педагогов к ребенку менее значимо, чем возможно высокий уровень учебных достижений. И, наоборот, вероятно, некоторые родители по-прежнему в первую очередь ищут хорошего отношения к детям и лишь во вторую – интересуются результатами учащихся этой школы на предметных олимпиадах и т.д. При этом, конечно, надо понимать, что практически любая

информация о школе, куда приходит поступать ребенок, к родителям поступает лишь опосредованно: по отзывам знакомых, по занимаемому месту в рейтинге школ. Таким образом, мотивация родителей все равно будет основываться только на некоторых ожиданиях, но не на объективных параметрах.

В 2014-15 учебном году нами было проведено изучение мотивации выбора родителями будущих первоклассников и пятиклассников школы «Интеллектуал». В исследовании приняли участие родители детей, поступающих в первый и пятый классы, всего 71 человек. Были проанализированы ответы родителей на анкеты, предлагаемые им перед началом вступительных испытаний в московской школе «Интеллектуал», входящей в двадцатку лучших школ России. ГБОУ СОШ «Интеллектуал» существует с 2003-го года, работает по основным общеобразовательным программам, однако имеет ряд особенностей. Так, учащийся «Интеллектуала» имеет свой индивидуальный учебный план, выбирая уровень углубления предмета в зависимости от своих интересов и склонностей. Т.е. во время каждого урока параллельно проходят занятия в двух-трех разных группах: базового, среднего и углубленного уровня. Соответственно, ребенок на разных уроках оказывается в совершенно разных по составу учебных группах. Своеобразен и педагогический состав этой школы, состоящий не только из профессиональных учителей, но и из ученых и преподавателей ВУЗов. Среди преподавателей много молодежи, специалистов в возрасте до 40 лет, а также мужчин, что нехарактерно для большинства российских школ. После обязательных уроков дети посещают самые разнообразные спецкурсы: от микробиологии до местной киностудии «Интелвидео». В связи с большой загруженностью ребят школа работает в режиме интерната: у учеников есть возможность остаться ночевать в спальном корпусе, если занятия заканчиваются слишком поздно. В связи с высокой нацеленностью на индивидуальную работу, школа малочисленна: в ней всего около 280 учащихся при 108 сотрудниках. Все это создает в школе особую, камерную атмосферу, в которой приоритет отдан познанию, удовольствию от интеллектуального труда, творческому развитию личности ребенка. Формальные общешкольные требования присутствуют, но сведены к необходимому функциональному минимуму.

Контент-анализ полученных материалов позволил выделить основные категории мотивов родительского выбора школы. Данные приведены в таблице 1.

Таблица 1.

Мотивы выбора московской школы «Интеллектуал» родителями будущих первоклассников и пятиклассников (в %)

| Мотивы родительского выбора        | Родители<br>первоклассников | Родители<br>пятиклассников |
|------------------------------------|-----------------------------|----------------------------|
| Общая атмосфера школы              | 23                          | 24                         |
| Эта школа «подходит» моему ребенку | 18                          | 17                         |
| Качество обучения                  | 16                          | 24                         |
| Педагогический состав              | 16                          | 0                          |
| Отзывы о школе других родителей    | 8                           | 17                         |
| Местоположение школы               | 7                           | 2                          |
| Здесь учатся старшие дети          | 6,5                         | 1                          |
| Индивидуальный подход к детям      | 6,5                         | 13                         |

Приведенные в таблице данные свидетельствуют о том, что мотивы выбора школы с повышенной учебной и интеллектуальной нагрузкой родителями будущих первоклассников несколько отличаются от мотивов родителей будущих пятиклассников. В частности, если для первых наибольшее значение имеет общая атмосфера школы, то есть ее ориентация на принятие ребенка, поддержку его интеллектуальных способностей и интересов, заинтересованность в его успехах, то для вторых к этому мотиву добавляется и потребность в высоком качестве обучения.

Интересно различное отношение родителей к таким мотивам выбора школы как качество обучения и педагогический состав. Если для родителей первоклассников одинаково важны оба параметра, то родители пятиклассников отдают приоритет качеству обучения. Очевидно, что личность педагога, его отношение к детям имеют гораздо большее значение для родителей маленьких школьников, чем для родителей младших подростков. Здесь более важным становится содержание и качество обучения. Для этих же родителей повышается и значимость индивидуального подхода к детям, что является одним из условий высокого качества обучения.

Интересно, что такие важные мотивы как местоположение школы и обучение в ней старших детей семьи (с ними связаны проблемы здоровья и безопасности детей, а также временных затрат родителей) имеют очень малое значение для обеих родительских выборок. Более важными для них оказываются содержательные аспекты учебного процесса в выбранной ими школе.

Таким образом, проведенный нами анализ мотивации родительского выбора школы позволяет предположить, что он в значительной степени определяется тем смыслом, который родители вкладывают в обучение своего ребенка. Выбирая школу повышенной трудности, они обозначают качество обучения как ведущую ценность, на реализацию которой должно быть ориентировано школьное детство ребенка. Особенно ярко это выражено у родителей будущих пятиклассников. Родители первоклассников продемонстрировали двойственность приоритетов: «качество педагогов» для них не менее важно, чем качество обучения. Это, безусловно, связано с возрастными потребностями маленьких учеников, для которых личное отношение учителя имеет немаловажное значение.

**УДК 159.9**

## **РОДИТЕЛИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ОСОБЫЙ АДРЕСАТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ И ПОДДЕРЖКИ**

**Данилова Елена Евгеньевна** (Москва, Россия) - кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Психологический институт РАО», Москва, ул. Моховая, 9, строение 4.

### **Аннотация**

В статье обсуждаются особенности взаимоотношений родителей и детей младшего школьного возраста в контексте проблем современного образования.

**Ключевые слова:** образование, родители, младший школьный возраст, психологическая помощь.

## **PARENTS OF YOUNGER STUDENTS AS A SPECIAL DESTINATION FOR PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE AND SUPPORT**

**Danilova Elena Evgen'evna** (Moscow, Russia) - candidate of psychological Sciences, leading researcher of FSBI "the Psychological Institute of RAE, Moscow, Mokhovaya street, 9, building 4.

## Abstract

The article discusses the peculiarities of relationships between parents and children of primary school age in the context of the problems of modern education.

**Keywords:** education, parents, primary school age, psychological help.

Младший школьный возраст традиционно считается стабильным периодом детства, этапом позитивных накоплений как в плане общего психического развития ребенка, так и его отношений с окружающими. Однако данные психологических исследований показывают, что в этом возрасте современный ребенок и его семья, родители могут столкнуться с рядом проблем, ранее не характерных для этого возрастного этапа. Эти проблемы являются существенными как для актуального, так и для перспективного развития ребенка и потому должны быть учтены в психологической практике, в том числе и в работе психологической службы системы образования.

В этой связи обращают на себя внимание результаты, полученные в исследованиях, выполненных под руководством Е.О.Смирновой [1, 2, 3]. Было установлено, что младший школьный возраст сопряжен для современных родителей с серьезными трудностями, является проблемным и конфликтным с точки зрения построения и реализации детско-родительских отношений. У родителей младших школьников, по сравнению с родителями детей как более младших, так и более старших возрастных групп, в отношении к ребенку наиболее выраженным оказывается так называемое предметное начало. Оно основано на требовательности и контроле, ориентации на формировании социально желательных качеств, на конкретных ожиданиях и явной оценочной позиции по отношению к ребенку. В этом же возрасте наименее выражено так называемое личностное начало родительского отношения, которое проявляется в особой чувствительности к состояниям и переживаниям ребенка, его безусловном принятии и любви, доверии к нему, признании его индивидуальности, ориентации на потребности и интересы ребенка. К младшему школьному возрасту отмечается ряд заметных изменений в родительском отношении. Они свидетельствуют о том, что повышается дифференцированность и жесткость в оценке качеств и способностей ребенка: уменьшается число родителей, относящихся к ребенку безоценочно, и в то же время возрастает число родителей, оценивающих своих детей отрицательно или нейтрально; уменьшается число родителей, считающих своего ребенка лучше других. К этому же возрасту заметно снижается оценка родителями самих себя как «успешных родителей». Закономерно, что основные проблемы, возникающие в этом возрасте в детско-родительских отношениях, сконцентрированы вокруг учебной деятельности и затрагивают, прежде всего, отношения ребенка и матери. На основании полученных данных авторы вышеупомянутых исследований характеризуют младший школьный возраст как период, «где сконцентрированы все показатели конфликтности» детско-родительских отношений.

Приведенные данные с очевидностью показывают, что современные родители испытывают серьезные эмоциональные трудности, связанные с поступлением ребенка в школу и его последующим обучением, и что это непосредственно отражается на характере взаимоотношений родителей и детей.

Эти данные интересны не только сами по себе, как научный факт, но имеют значение для практической психологии, а также требуют дальнейшего осмысления и анализа.

Безусловно, начало школьной жизни и приобретение детьми нового социального статуса всегда было сопряжено с дополнительной ответственностью для родителей и семьи ребенка. Однако для современных родителей поступление ребенка в школу становится одним из важнейших смысловых моментов в реализации родительской роли, своеобразным тестом на родительскую состоятельность и, вследствие этого, приобретает высокую аффективную нагрузку.

Подготовка ребенка к школе нередко начинается уже с первых лет жизни (раннее развитие, разнообразные дополнительные развивающие занятия и пр.). Напряженность

родителей особенно нарастает к моменту выбора школы и не всегда снижается после начала обучения (поиск репетиторов для учеников начальных классов становится типичным явлением сегодняшней школы).

На наш взгляд, такое напряженно-аффективное отношение родителей к школьному обучению обусловлено целым рядом объективных обстоятельств. Прежде всего, возросшим уровнем конкуренции в обществе, побуждающим родителей заботиться о «достойном образовании» своего ребенка как важной составляющей его будущей конкурентоспособности. Образование ребенка становится капитализацией родительской заботы и ответственности (как в переносном, так и в прямом смысле), вследствие чего родители ожидают от детей соответствующей отдачи, результативности.

Немаловажное значение имеют и качественные изменения самой системы образования. Многообразие школ и вариативность учебных программ дают родителям возможность выбирать учебное заведение для своего ребенка с учетом многих составляющих, что, естественно, повышает «градус» родительской ответственности за этот выбор.

Однако основной причиной подобного отношения родителей к школе является перманентное реформирование отечественной системы образования, вынуждающее родителей действовать и принимать ответственные решения в ситуации высокой неопределенности. Кроме того, важнейшие изменения в системе образования происходят, как правило, вне широкой и систематической разъяснительной работы с родителями, которые остаются в неведении относительно изменившихся правил во взаимоотношении государства в лице школы и семьи.

Важно отметить, что обсуждаемый факт высокой конфликтности детско-родительских отношений в младшем школьном возрасте выступает существенным компонентом социальной ситуации развития детей на этом возрастном этапе, а значит, способен оказывать непосредственное влияние на характер психического развития ребенка данного возраста. Следствия такого влияния, по-видимому, могут быть весьма разнообразны. Отметим лишь два из числа возможных. Во-первых, напряженность и конфликтность в отношениях с родителями возникают в тот период, когда маленькому школьнику, особенно первокласснику, как никогда требуется родительское внимание, помощь и эмоциональная поддержка. Это один из тех переломных моментов возрастного развития, когда ребенок оказывается перед необходимостью включаться в новые социальные отношения и деятельность и потому потребность ребенка в родительской поддержке и понимании особенно велика. Во-вторых, повышенная конфликтность детско-родительских отношений в младшем школьном возрасте препятствует накоплению у ребенка позитивного опыта во взаимодействии с родителями, который служит важным психологическим резервом проживания подросткового периода развития.

Из сказанного выше следует, что особенности отношений между младшими школьниками и их родителями необходимо учитывать в психологической практике. Родители младших школьников должны стать самостоятельными адресатами в работе психологической службы системы образования, поскольку в современных условиях в психологической помощи и поддержке нуждаются не только дети, но и их родители. Именно последним принадлежит ключевая роль в создании условий, необходимых для нормального психического и личностного развития детей.

### **Литература**

1. Смирнова Е.О., Быкова М.В. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения // *Вопр. психол.* - 2000.- № 3. - С. 3-14.
2. Смирнова Е.О., Кошкарлова Т.А. Психологический анализ материнских жалоб // *Вопр. психол.* - 2005. - № 6.- С. 26-35.
3. Смирнова Е.О., Соколова М.В. Структура и динамика родительского отношения в онтогенезе ребенка // *Вопр. психол.* - 2007. - № 2. - С. 57-68.

## ВЫЗОВЫ И ЗОВЫ СМЫСЛА

**Штукарева Светлана Владимировна** (Москва, Россия) – руководитель курса логотерапии и экзистенциального анализа, Московский Институт психоанализа. Кутузовский проспект, 34, Москва, Россия, 119334, e-mail: [svet\\_vlad@inbox.ru](mailto:svet_vlad@inbox.ru)

### **Аннотация**

Статья посвящена понятию смысл с позиций В. Франкла, интерпретации понятия с точки зрения психотерапевтической работы. Предложена идея смысловой пирамиды.

**Ключевые слова:** В. Франкл, логотерапия, смысл.

## CALLS AND CHALLENGES OF MEANING

**Shtukareva Svetlana Vladimirovna**(Moscow, Russia)– the curator of the Logotherapy and existential analysis course, Moscow Institute of psychoanalysis. Kutuzovsky Prospekt 34, Moscow, Russia, 119334, e-mail: [svet\\_vlad@inbox.ru](mailto:svet_vlad@inbox.ru)

### **Abstract**

The article is devoted to the notion of meaning from the standpoint of V. Frankl, the interpretation of the concept from the point of view of psychotherapeutic work. The author offers the idea of the meaning's pyramid.

**Keywords:** Viktor Frankl, Logotherapy, and meaning.

В процессе нашей жизни мы неизбежно входим в ситуации, соприкасаемся с обстоятельствами, которые создаем сами или для которых являемся реципиентами, и не всегда это ситуации радостные и удачные. По мере движения по жизни нам чаще приходится сталкиваться с болью, страданиями, потерями, и мудрость, приходящая с возрастом, далеко не всегда достаивается нашего внимания, ведь она зачастую воспринимается как приложение к договору с жизнью. Смысл происходящего одухотворяет материю происходящего, помогает совладать и опереться на происходящее, каким бы оно ни было. Смысл происходящего наш союзник и проводник, инициатор диалога с жизнью. Смысл гостеприимен и дарит надежды. Было бы прекрасно, если бы всегда мы воспринимали, благодаря ему, ситуации как ресурс по мере жизненного продвижения. Довольно часто мы вязнем в страдании, не разрешая себе приподнять голову, чтобы увидеть, что идет следом за пережитым страданием, или куда ведет оно, если я смогу найти смысл его присутствия в моей жизни. Что меня ждет, когда я переправлюсь на другой берег на пароме смысла?

Смысл многолик. Он может звучать как призыв, как приглашение, а можно воспринимать его как требование, принуждение, призыв вступить в борьбу, в том и свобода, чтобы видеть то или иное, соответственно и реагировать. Мы привыкли видеть позитивную коннотацию в слове приглашение: приглашая, обещают что-то хорошее, полезное, важное. Если исходить из того, что любой вызов от жизни – он же обращенный на тебя взгляд, приглашение к диалогу, желание услышать твой уникальный ответ, уверенность в том, что ты обладаешь ответом, то акцент взаимодействия с вызовом смещается от полярности отчаяния, негодования, невыносимости ситуации, к полю: что я еще могу предложить этой ситуации, кроме своего негодования и несогласия с ней, и если это приглашение к диалогу, то каким будет мой ответ.

Великий Джон Нэш сказал: «Задача решена в тот момент, когда поставлена». И тогда моя роль заключается в том, чтобы переформулировать обрушившуюся на меня ситуацию в задачу, в вопрос, обращенный ко мне, где основное условие данной задачи в том, что я могу найти этот ответ.

Наш гениальный философ Мераб Мамардашвили как-то сказал, что впечатление – это как прямой удар истины [1]. Продолжая эту мысль, скажу, что впечатление – это вариация смысла, а посему и Смысл это прямой удар истины, обращенный к свободе каждого дать собственный ответ. Но как трудно услышать, разглядеть вопрос к себе: человек проходит ломку отчаяния, ощущения несправедливости, человек вопрошает сам, а не ищет вопрос к себе. И если он не слышит вопрос, то как он узнает о своих возможностях противостоять ударам судьбы? Но сама суть открытия возможностей проистекает из умения услышать точный вопрос к себе: что из предлагаемого тебе, может вырасти помимо твоего отчаяния? Как ты, выражаясь словами Осипа Манделштама, станешь и садовником, и цветком?

Удивительно то, что события, ситуации – все это эмпирически задано человеку, все эти условия задачи находятся в границах материального мира, а ответы и решения затрагивают не только материальную составляющую, и даже чаще всего не материальную, а трансцендентную сферу. Зачастую единственные решения в особо сложных ситуациях находятся именно за пределами осознаваемого личного опыта человека, и вместе с тем невозможно недооценивать опыт и достижения человека по преодолению сложных ситуаций, которые в результате их преодоления, ведут к следующим более серьезным вызовам. А иначе и быть не может: возрастные изменения, ухудшение здоровья, потери близких – это все будет занимать все больше полезной площади в человеке, и вместе с тем будут открываться новые площади, которые ранее были не видны. Очень хорошо об этом написал И. Ялом в своей последней книге Все мы творения на день (Creatures of a day), цитируя Шопенгауэра: «У Шопенгауэра есть цитата, где он сравнивает любовную страсть со спящим солнцем. Когда оно тускнеет в более позднем возрасте, мы вдруг узнаем о существовании чудесного звездного неба, которое было закрыто или спрятано солнцем. Так что для меня исчезновение юношеских, в чем-то тиранических, страстей позволило мне больше ценить звездное небо, и чудо быть живым, и те чудеса, что я раньше упускал из виду. Мне восемьдесят, и я вам скажу что-то невероятное: я никогда не чувствовал себя лучше или больше в мире с самим собой. Да, я знаю, что мое существование близится к концу, но конец был всегда с самого начала. Разница в том, что сейчас я дорожу удовольствием точной осведомленности об этом, и мне посчастливилось делиться этим с моей женой, которую я знаю почти всю мою жизнь»[2].

Откликаясь на вызовы смысла, человек, с одной стороны, осмысляет предложенные данные, условия сложной ситуации, рассматривает свои текущие возможности для взаимодействия с ней, рассматривает идеальные возможности для совладания или преодоления ситуации, отводя себя в тень (и это полезно, так как, мысля из центра себя, человек упирается в текущую невозможность своих возможностей, возникших в результате появившейся задачи, а рассматривая непредвзято существующие вовне возможности, он делает следующий шаг, примеряя их на себя). И здесь он фокусирует свой взгляд на том, что ему надо приобрести, освоить, открыть для того, чтобы абстрагированно существующие возможности стали его собственными, личными возможностями в целях решения задачи. Но здесь и хитрость: осмысляя как бы абстрактно существующие возможности, вообще существующие возможности, человек, тем не менее, рассматривает их именно со своих позиций, допуская личную уникальную смелость рассматривать то, что приходит ему на ум, зачастую с помощью терапевта. Иными словами, для отклика на задачу, поставленную жизнью, человек рассматривает себя перспективно- будущего, рассматривая, что ему необходимо открыть в себе и в окружающей действительности, чтобы отозваться на ситуацию, зов жизни, обращенный к нему. Что ему необходимо подключить, увидеть, дозaprавить, чтобы задача была решена. Мы рассматриваем, что активизирует в нас эта задача, какие наши возможности мы должны обнаружить, чтобы эта задача была решена наилучшим образом; каким должен быть этот оптимальный результат, и какие у меня могут быть пути к нему. Я рассматриваю решение задачи не с точки зрения входа в задачу, а с точки зрения выхода, результата.

Самое удивительное, что всякий раз, когда мы сталкиваемся со сложной ситуацией, с тем, что требует от нас решения или отклика, у нас всегда есть в поле зрения ответ, результат. Но мы смотрим чрезмерно внимательно на предложенные условия, не поднимая головы на точку решения, выхода, результата. Конечно, чтобы оптимальным образом сформировать ответ, я должен иметь внимательный взгляд на предложенные условия, но этого мало для того, чтобы возник воодушевляющий отклик. Необходимо заглянуть за горизонт, в ту точку, где проблема, ситуация уже решена, и решена мной.

Человек может и не откликаться на предъявление задачи, и в этом также заключена его свобода. Но и у жизни также есть свобода предлагать вариации все той же задачи, от решения которой ты отказываешься, но которую надо решать. «Мы не можем ставить условия жизни», - говорил Франкл. Да и есть ли в том надобность?! Работа над осмыслением тех вызовов, которые предлагает жизнь, и есть работа смысла. Он не только связывает нас нынешних с нами теми, которыми мы должны стать в результате решения проблемы или примирения с ситуацией, но и является связью между нами и той необъятной реальностью за пределами каждого из нас, в которой представлены и другие, и сам мир.

Идя по пути решения, я использую имеющееся, постигаю вновь приобретаемые навыки и знания, слышу голос ноэтического, духовного, вижу ответ, перенося себя из текущего, из настоящего - в себя будущего.

Мне не чужда мечтательность. Она одно из величайших проявлений духовного в человеке. Благодаря ей, Франкл мог видеть себя за кафедрой читающего лекции, находясь по факту в замерзшей грязи Дахау или Аушвица.

Вызов – это тоска жизни по имеющемуся в нас, но не используемому, а также толчок к тому, что еще предстоит освоить, чтобы вооружиться для решения возникшей задачи.

Для того, чтобы лучше понять принципы взаимоотношений с вопросами и вызовами смысла, представим себе перевернутую смысловую трансцендентную пирамиду: широкое основание вверху как принятие, согласие на то, что существует неосознаваемая данность за пределами человека, но частью которой он является, более узкая часть – это смыслы, связующие человека с природой, жизнью окружающего мира, следующее сужение – осмысление человека в его ближайшем окружении, и точка начала перевернутой пирамиды – осмысление человека в его диалоге с его внутренним миром. Это начало, но опора очень неустойчива, но она может быть укреплена тем грузом больших связей, которые устремлены вверх, которые утяжеляют человека, но и укрепляют, а зачастую спасают, когда внутренние связи со своим организмом, со своей психофизикой оказываются непрочными из-за непрочности или болезненности своей психофизики. Переход к более широким частям перевернутой пирамиды: связи с ближайшим окружением, природой, сверхсмыслом - дают возможность укрепить слабую точку внизу пирамиды.

## Литература

1. Мамардашвили М.К. Кантианские вариации. - <http://iknigi.net/avtor-merab-mamardashvili/5333-kantianskie-variatsii-merab-mamardashvili.html>
2. Ялом Ирвин. Все мы творения на день и другие истории. – М: Московский институт психоанализа, 2014. – 240 с.
3. Франкл В.Э. Страдания от бессмысленности жизни: актуальная психотерапия. – Новосибирск: Сиб. Унив. Изд-во, 2011. – 105 с. – (Пути философии).
4. Lukas E., Lehrbuch der Logotherapie / Elisabeth Lukas. - München : Wien ; Profil, 1997. - 244 с.

## СВЯЗЬ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И ОСМЫСЛЕННОСТИ ЖИЗНИ

**Трунова Мария Сергеевна** (Москва, Россия) – магистр психологии, аспирантка, «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, ул. Мясницкая, 20, e-mail: [mtrunova@hse.ru](mailto:mtrunova@hse.ru)

### **Аннотация**

Статья посвящена рассмотрению результатов эмпирического исследования связи субъективного благополучия и осмысленности жизни. Данная работа представляет попытку научного изучения данных феноменов в условиях контролируемой актуализации установок, влияющих на возможность обнаружения смысла.

**Ключевые слова:** осмысленность, субъективное благополучие, установка

## RELATION BETWEEN SUBJECTIVE WELL-BEING AND MEANINGFULNESS

**Trunova Maria Sergeevna** (Moscow, Russia) – master of Psychology, postgraduate student, National Research University Higher School of Economics, Moscow, Myasnitskaya street, 20, e-mail: [mtrunova@hse.ru](mailto:mtrunova@hse.ru)

### **Abstract**

The article is devoted to the review of the results of an empirical study, bearing upon relation between subjective well-being and meaningfulness. This work constitutes efforts of scientific research of these phenomena under controlled condition of actualized attitude influence the ability to reveal meaning.

**Keywords:** meaningfulness, well-being, attitude.

Помощь человеку в обретении психологического здоровья и благополучия представляет одну из центральных задач современной психологической практики. Изучение факторов, опосредствующих достижение и переживание субъективного благополучия, является особенно актуальным, поскольку в условиях современной действительности культивируемое стремление к психологическому благополучию зачастую оказывается в драматическом противоречии с невозможностью его реализации. По замечанию выдающегося австрийского психиатра и философа, основателя логотерапии Виктора Франкла, чем больше мы стараемся добиться счастья, тем меньше мы его получаем. В то же время, переживание субъективного благополучия может стать естественным результатом реализации смысла [Франкл 1997, 2000, 2001; Штукарева, 2013].

Имеющиеся в литературе данные указывают на наличие связи между осмысленностью жизни и переживанием субъективного благополучия [Ryff, Keyes, 1995; Vaumeister, Vohs, 2002; Shmotkin, Shira, 2013; Fabry, Perry, 2014; Kimetal., 2014; Nielsen, 2014]. Однако сложность и многоаспектность наблюдаемого явления затрудняет его строгое научное изучение.

Проведено исследование, призванное оценить взаимосвязь субъективного благополучия и осмысленности жизни в условиях контролируемой актуализации установок, оказывающих противоположное влияние на возможность обнаружения смысла. Данная работа представляет попытку вынесения феноменов осмысленности жизни и субъективного благополучия «за скобки» индивидуальной жизни и помещения их в унифицированные условия квазиэксперимента.

В исследовании приняли участие 80 испытуемых: 61 женщина и 19 мужчин в возрасте от 17 до 68 лет (средний возраст – 25 лет). Данное исследование включало в себя три этапа и проводилось посредством сети Интернет с помощью онлайн-сервиса «webanketa.com». Содержанием первого этапа выступала первичная оценка уровня

осмысленности и субъективного благополучия респондентов с помощью «Теста смысложизненных ориентаций» (аналог РІЛ в адаптации Д. А. Леонтьева; [Леонтьев, 2000]), «Индекса жизненной удовлетворенности (ИЖУ) в адаптации Н. В. Паниной [Панина, 1993]. На втором этапе респондентам случайным образом предъявлялся один из двух текстов эквивалентного содержания. Данные тексты были составлены с опорой на философию и антропологию В. Франкла и различались преобладанием установок («детерминистических» или «смыслоориентированных»), оказывающих противоположное влияние на возможность обнаружения смысла. Каждый текст был представлен респондентам в качестве высказывания некоторого человека о собственной жизни. Все респонденты оценивали предположительный уровень субъективного благополучия и осмысленности жизни автора предложенного высказывания, используя шкалу удовлетворенности жизнью Э. Динера [Diener, 2000], шкалу общей оценки счастья С. Любомирски (в адаптации Д. А. Леонтьева и Е. Н. Осина [Осин, Леонтьев, 2008]) и Тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева. На заключительном этапе исследования респонденты повторно оценивали собственный уровень субъективного благополучия с помощью шкалы удовлетворенности жизнью и шкалы общей оценки счастья.

В результате исследования выявлена положительная корреляция общей степени осмысленности с индексом удовлетворенности жизнью. Полученный результат распространяется, также, на область восприятия данных феноменов, о чем свидетельствует положительная связь степени осмысленности, удовлетворенности жизнью и общей оценки счастья «автора» высказывания по оценкам респондентов. Значимые различия в степени осмысленности, удовлетворенности жизнью и общей оценки счастья, обнаруженные в ходе исследования, свидетельствуют о том, что доминирующие установки являются важным условием восприятия осмысленности жизни и переживания субъективного благополучия.

Таким образом, полученный результат подтверждает существование значимой положительной связи между показателями осмысленности жизни и степенью субъективного благополучия. Установлено, что выявленная связь сохраняется, также, в том случае, когда дело касается не субъективного переживания, а восприятия данных феноменов. Показано, что установки, воздействующие на способность к обнаружению смысла, не только обуславливают восприятие степени осмысленности жизни, но, равным образом, оказывают влияние на восприятие феномена субъективного благополучия. Полученный результат подчеркивает важность работы по модификации установок, составляющей отдельный этап и особую неспецифическую технику логотерапевтического подхода [Marshall, 2012; Штукарева, 2013], для психотерапевтической практики в целом.

## Литература

1. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО). 2-е изд. – М.: Смысл, 2000.
2. Осин Е. Н., Леонтьев Д. А. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия //Материалы III Всероссийского социологического конгресса. – М.: Институт социологии РАН, 2008.
3. Панина Н. В. Индекс жизненной удовлетворенности // Lifeline и другие новые методы психологии жизненного пути. М.: Прогресс-Культура. – 1993.
4. Франкл В. Доктор и душа. – СПб.: Ювента, 1997.
5. Франкл В. Воля к смыслу. – М.: ЭКСМО, 2000.
6. Франкл В. Теория и терапия неврозов. – СПб.: Речь, 2001.
7. Штукарева С.В. Введение в логотерапию (психотерапию, ориентированную на смысл): Учебное пособие. Конспект. – М., 2013.
8. Baumeister, R. F., & Vohs, K. D. (2002). The pursuit of meaningfulness in life. *Handbook of positive psychology*, 608-618.
9. Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American psychologist*, 55(1), 34.

10. Fabry, D. D., Perry, P. (2014) *Core Concepts in Positive Psychology & Logotherapy*. Transformative Publications.
11. Kim, J., Seto, L., Davis, E. W., Hicks, J. A. (2014) Positive and Existential Psychological Approaches to the Experience of Meaning in Life. *Meaning in Positive and Existential Psychology* / A. Batthyanya, P. Russo-Netzer (Eds), Springer Science+Business Media, 221-238.
12. Marshall, M. (2012). Logotherapy Revisited: Review of the Tenets of Viktor E. Frankl's Logotherapy. Ottawa Institute of Logotherapy.
13. Nielsen T. W. (2014), Finding the Keys to Meaningful Happiness: Beyond Being Happy or Sad is to Love. *Meaning in Positive and Existential Psychology* / A. Batthyanya, P. Russo-Netzer (Eds), Springer Science+Business Media, 81-97.
14. Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of personality and social psychology*, 69(4).
15. Shmotkin, D., Shira, A. (2013). Subjective Well-Being and Meaning in Life in a Hostile World: Proposing a Configurative Perspective. *The experience of meaning in life: Classical perspectives, emerging themes, and controversies* / J. A Hicks, C. Routledge (Eds), Springer, 77-86.

УДК 159.9

### **ЮМОР ИСЦЕЛЯЮЩИЙ (ФЕНОМЕН ЮМОРА В ЛОГОТЕРАПИИ)**

**Лифшиц Галина Марковна (Галина Артемьева)** (Москва, Россия) - кандидат филологических наук, писатель, e-mail: [mija@mail.ru](mailto:mija@mail.ru).

**Аннотация**

Возможно ли научить кого-то смеяться во время самых тяжелых переживаний? Основатель Третьей Венской школы психотерапии Виктор Франкл всегда призывал уважать целительные свойства юмора. Он верил, что юмор необходим человеку как средство самозащиты. Данная статья содержит примеры того, как юмор используется в логотерапии, приводятся случаи из логотерапевтической практики.

**Ключевые слова:** Виктор Франкл, целительные свойства юмора, юмор как самозащита, юмор в логотерапевтической практике.

### **HEALING HUMOUR (PHENOMENON OF HUMOUR IN LOGOTHERAPY)**

**Lifschitz Galina Markovna (Galina Artemieva)**(Moscow, Russia) - Ph.D., writer, e-mail: [mija@mail.ru](mailto:mija@mail.ru).

**Abstract**

Is it possible to teach someone to laugh during the most complicated circumstances? Founder of the Third Vienna school of psychotherapy Viktor Frankl always appealed to respect humor healing abilities. He believed that humour is a kind of weapon in the battle for human's self-protection. This article contains examples when humour was used during the logotherapy, cases suitable in the logotherapeutic practice.

**Keywords:** Viktor Frankl, healing humour, humour for self-protection, humour during the logotherapy.

*«Волю к юмору, попытку видеть хоть что-то из происходящего в смешном свете можно рассматривать как род искусства жить»*

*Виктор Франкл*

Английская пословица гласит: «Смех и слезы одинаково бессмысленны, но лучше все-таки смеяться, чем плакать». Виктор Франкл, основатель Третьей Венской школы психотерапии - логотерапии, всей своей жизнью: ее трудами, страданиями и радостями, «несмотря ни на что», - доказал обратное тому, о чем говорится в первой части английского крылатого выражения. И смех, и слезы - неотъемлемая часть человеческого существования. Они наполнены глубоким смыслом, который каждый способен обнаружить. А вот правоту второй части Франкл подчеркивал неоднократно. Да, лучше смеяться, чем плакать. Главу своей автобиографической книги «Чего нет в моих книгах»(1) Франкл посвятил юмору: остроумным выражениям, шуткам, анекдотам. Наилучшим анекдотом он назвал историю о человеке, пришедшем в одно польское местечко с большим процентом еврейских обитателей. Человек этот искал бордель, но стеснялся спросить его адрес напрямую. Он остановил старого еврея в кафтане и спросил: «Где живет ваш раввин?» Прозвучал ответ: «Вон там, в том зеленом доме». «Что? - возмутился человек, ищущий бордель, - Такой известный раввин и живет в борделе?» Его собеседник сказал: «Как вы могли произнести что-то подобное; ведь бордель - в том красном доме напротив!» «Большое спасибо», - закончил разговор ищущий и отправился по дороге к борделю. Франкл отмечал, что доктора должны вести беседы со своими пациентами аналогичным способом. «Уже будучи молодым врачом в больнице, я пришел к тому, что, составляя анамнез, никогда не должен спрашивать у женщины: «Были ли у вас аборт?» Вместо этого я должен был спросить: «Как часто были у вас аборт?» И шизофреника не надо спрашивать, слышит ли он голоса, лучше спросить, что говорят ему голоса, - замечал Франкл. Он с легкой иронией критиковал психосоматическую медицину с помощью следующей шутки: «Один человек получил направление к психоаналитику, поскольку страдал головными болями, приливами крови к голове и шумом в ушах. По дороге к психоаналитику он увидел магазин мужских рубашек, и ему пришло в голову купить себе новую рубашку. Он вошел и указал на понравившуюся рубашку. Продащица спросила номер ворота. «42-ой», - прозвучал ответ. «Но у вас 43-й, поверьте мне». «Дайте мне 42-й и баста». «Хорошо, но потом не удивляйтесь, если у вас будет болеть голова, вы будете страдать приливами крови к голове и шумом в ушах». Франкл шутливо замечал, что и фармакопсихиатрию можно объяснить с помощью анекдота: Эсэсовец сидит в поезде напротив еврея. Еврей развернул селедку и съел ее, но голову снова завернул и спрятал. «Почему вы так делаете?» - захотел узнать эсэсовец. «В голове находится мозг, я принесу его своим детям, когда они его съедят, станут умными». «А вы не можете продать мне эту голову селедки?» «Почему нет?» «Сколько она стоит?» «Одну марку» «Вот вам марка», - и эсэсовец съел голову сельди. Через пять минут он начал ругаться: «Вы, свинья еврейская, целая селедка стоит десять пфеннингов, а вы мне продали только голову за целую марку!» На это еврей ответил совершенно спокойно: «Видите, уже начинает действовать.»

Вдова Виктора Франкла, Элеонора Франкл, отмечает: «В нашем браке юмор был важнейшим жизненным эликсиром». (2) Профессор Хэддон Клигберг вспоминает, как в 1990-х Виктор Франкл, его жена Элли и он собрались вместе и стали говорить о подготовке биографической книги Франкла. Он услышал истории об ужасах и страшных потерях, но при всем этом звучало много шуток и смеха. Профессор Клигберг пишет, что невозможно забыть, как они тогда веселились. Виктор, как обычно, был во главе компании. И временами он буквально валился, сотрясаясь от смеха. (3)

Франкл не просто любил юмор и не мог без него существовать в обыденной жизни, он в своих логотерапевтических трудах призывал относиться к юмору серьезно (DenHumorernstnehmen) (4), поскольку без юмора невозможно представить себе самодистанцирование и применение парадоксальной интенции. (5) Эта

логотерапевтическая техника основана на том, что человек должен возжелать именно то, чего он больше всего опасается, ожидая при этом самых ужасных последствий и - смеясь над своими ожиданиями. Именно смех позволяет ему дистанцировать себя от симптома. Смех разрывает порочный круг, и симптом ослабевает, а то и пропадает совсем. Франкл повторял предупреждение Конрада Лоренца о том, что мы еще недостаточно серьезно относимся к целительным возможностям юмора. Франкл призывал пациентов к тому, чтобы они учились смотреть страху в лицо и в лицо ему смеяться (DerAngstinsGesichtlachen). По Франклу, юмор - ничто иное, как проявление заботы и любви (NichtsandersalsdieSorgeunddieLiebe.) (6)

В своей книге «Сказать жизни «Да!» (7) Франкл так же особо выделяет тему лагерного юмора, призывая читателей не удивляться тому, что в местах, где царили смерть, ужас, страх некоторые люди сохранили чувство юмора. «Юмор - тоже оружие борьбы за самосохранение. Ведь известно, что юмор, как ничто другое, способен создать для человека некую дистанцию между ним самим и его ситуацией, поставить его над ситуацией, пусть, как уже говорилось, и ненадолго». Франкл рассказывает, как тренировал своего друга и коллегу, находившегося с ним в лагере, предложив тому каждый день придумывать какую-нибудь забавную историю, которая может с ними произойти после освобождения. Однажды Франкл придумал для друга ситуацию из будущего, когда придет свобода и тот вернется к своей профессиональной деятельности хирурга. В лагере, когда прибывало какое-то начальство, надзиратели стремились увеличить темп работы заключенных, крича им: «Двигайтесь! Двигайтесь!» (Bewegung! Bewegung!) И вот Франкл представил, как однажды, в мирной жизни, его коллега и друг станет вести серьезную и длительную операцию на желудке, и в какой-то момент в операционную ворвется служитель и закричит: «Двигайтесь! Двигайтесь!», предупреждая тем самым о прибытии заведующего отделением.

Юмор несомненно увеличивал волю к жизни, прибавлял сил.

«Смеяться и плакать можем только мы. Смех и слезы - это специфическая человеческая черта», - замечает Элизабет Лукас. Именно так мы выражаем свои чувства. И смех помогает нам в обретении смысла жизни. (8)

У каждого народа своя специфика, касающаяся юмора, его восприятия, содержания, нюансов. Поэтому российским логотерапевтам имеет смысл создавать свою копилку целительного юмора, учитывая ряд его особенностей. В широком смысле слова юмор - это то, что вызывает смех. Поэтому к юмору можно отнести и беззлобную шутку, и так называемые «саdistские стишки», и всякого рода анекдоты, и иронические, сатирические, саркастические высказывания. При этом необходимо учитывать, что все виды юмора, содержащие смех над обстоятельствами, изложенные в виде историй, коротких стихов, афоризмов, то есть - не обращенные прямо к пациенту, а лишь приглашающие вместе посмеяться, - могут приветствоваться. Но ирония, сатира, сарказм, то есть те виды юмора, которые мы называем насмехающимися, высмеивающими черты личности или обстоятельства жизни человека, обратившегося за помощью к психотерапевту, ни в коем случае не могут быть применены. Иронический тон, осмеяние - это недопустимые манипуляции и уловки, ведущие к разрушению, им противостоять может только сильный и подготовленный человек. (9), (10).

Ниже вашему вниманию представляются некоторые «шутки из копилки», которые в разных ситуациях могут вызвать улыбку, смех, разрядить обстановку и направить ход беседы в нужное русло. У них существует своя жанровая классификация: анекдоты, афористические высказывания, переиначенные пословицы и поговорки, черный (саdistский) юмор, лагерный юмор, стишки-пирожки, стишки-порошки, экспромты, одностишия. Примеры:

- переиначенная пословица: «Все, что НЕ делается - откладывается на завтра и опять не делается» (за основу взята пословица: Все, что ни делается, к лучшему). Смысловое содержание переиначенной пословицы - побуждение к активным действиям в настоящем

времени.

Подобные примеры: Баба с возу - волки сыты (оригинальный вариант: Баба с возу - кобыле легче) - действенное высказывание при семейной терапии.

Баба с возу - лошадь в курсе.

Любишь кататься - катись к чертовой матери (исходный вариант: Любишь кататься, люби и саночки возить).

- черный юмор - он может быть понятен и стать источником искреннего смеха только тем и для тех, для кого источник юмористической ситуации абсолютно реален. И в этом случае черный юмор может стать целебным зельем (ведь из чего варят свое зелье знахари? - зачастую из вызывающих отвращение компонентов).

Так называемые «садистские стишки», или «страшилки» возникли в советские времена со всеми их особенностями и деталями, понятными тем, кто жил тогда, например, с дефицитом или негативным отношением народа к власти.

Маленький мальчик на лифте катался.

Все хорошо, только трос оборвался.

Мама рыдает над грудой костей:

Где же ботинки за сорок рублей?

\* \* \*

Дедушка старый гранату нашел.

Тихо с гранатой к райкому пошел.

Бросил гранату в большое окно.

Дедушка старый - ему все равно.

- лагерный юмор - он специфичен, груб, жесток, но рождается и в лагерях, и в тюрьмах, как защитная реакция психики человека на удары судьбы. Некоторые анекдоты и лагерные байки мудры и выходят за рамки своего узкого жанра:

Двух заключенных ведут расстреливать,

- Давай убежим? - предлагает один.

- А хуже не будет?

- «пирожки, порошки, экспромты, одностишия» - очень популярные в последнее время юмористические произведения, отличающиеся друг от друга по форме. Анализ формы в задачу данной работы не входит, поэтому взглянем на текст (в качестве небольшого примечания: знаки препинания в этих стихах ставить не положено, такова специфика жанра):

Зарой меня под абрикосом

я буду плакать и кричать

не зарывай меня, не надо

и ты тогда не зарывай (красноречивая иллюстрация истерического поведения)

\* \* \*

мой бог да это ж те же грабли

не разглядела в темноте

а ну-ка наступлю еще раз

да те

\* \* \*

Олег женился на себе же

и все завидуют ему

ведь по любви не по расчету

и муж хороший человек

\* \* \*

я не хотела вас обидеть  
случайно просто повезло

Можно ли научить человека юмору? Как развить чувство юмора, как научить видеть смешное в трагическом и страшном? И можно ли это? И где его искать? Виктор Франкл дал ответ на все эти вопросы. Да, научить юмору можно. Да, можно и необходимо научить человека видеть смешное даже там, где его, кажется, и быть не может (вспомним, как Франкл «натаскивал», по его же словам своего коллегу-хирурга, заставляя каждый день придумывать что-то смешное). Смешное вокруг нас, главное выработать навык выуживать из любых обстоятельств то, над чем можно посмеяться. Для создания этого навыка можно предложить пациенту:

1) То самое задание, которое задавал своему коллеге Виктор Франкл в концлагере: каждый день придумывать и описывать любую смешную ситуацию, на любую тему.

2) Попробовать увидеть комичные нюансы в трагической ситуации. (В начале этого вида работы лучше касаться отвлеченных ситуаций, не затрагивающих личные обстоятельства пациента).

3) Продумать и обсудить вместе - что можно разрушить юмором (страх, боль, ужас - все ему поддается). По третьему пункту у меня есть свой собственный личный пример того, как мы спасались в свое время смехом (даже не подозревая об этом). Все это описано в моей книге «Мне всегда везет» (11).

Юмор - та драгоценность, которую жизнь нам дарит, ее можно черпать отовсюду. И наша задача - помочь искать его и видеть его тем, кому это трудно сделать по разным причинам.

Замечательны слова Ефрема Сирина, великого творца христианских молитв: «Думай о хорошем, чтобы не думать о худом, потому что ум не терпит быть в праздности» У каждого из нас есть выбор, чем заполнить ум и душу. И порой даже в наших силах выбрать между смехом и слезами. Хотя иногда для этого нужны большие усилия.

### Литература

1. Viktor E. Frankl. Was nicht in meinen Büchern steht. Lebenserinnerungen. Beltz, 2014.
2. Eleonore Frankl. В кн.: Viktor E. Frankl und der Humor. Viktor Frankl Zentrum Wien.
3. Haddon Klingberg. Humor in the life and work of Viktor Frankl. Там же.
4. Viktor E. Frankl. Der Wille zum Sinn. Verlag Hans Huber, 2005.
5. Viktor E. Frankl. Gesammelte Werke. Teilband 3. Die Psychotherapie in der Praxis. Herausgegeben von A. Batthyany, K. Biller und E. Fizzotti, Wien, 2008.
6. Viktor E. Frankl. Theorie und Therapie der Neurosen. 9 Auflage, Ernst Reinhardt. München-Basel, 2007.
7. Виктор Франкл. Сказать жизни «Да!» Психолог в концлагере. Москва, 2012.
8. Elisabeth Lukas. Der Humor - ein Existential. В кн.: см. п. 2.
9. Зелинский С.А. Способы манипулирования психическим сознанием человека. (С.А. Зелинский. 2008) - psyfactor.org.
10. Г. Грачев, И. Мельник. Манипулирование личностью, 1999 - psyfaktor.org.
11. Галина Артемьева. Мне всегда везет. Астрель. Москва. 2012.

## ЛОГОТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ПАЦИЕНТАМИ ПСИХОСОМАТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

**Русина Н.А.** (Ярoslavl, Россия) – заведующая кафедрой педагогики и психологии с курсом ИПДО, Ярославский государственный медицинский университет

### **Аннотация**

Приведен клинический разбор пациентки психосоматического профиля. Проанализирована жизнь пациентки как целостности ее отношения с миром. Представлены все измерения ее экзистенции: физическое, социальное, психологическое и духовное. Указаны фундаментальные мотивации ее экзистенции.

**Ключевые слова:** психосоматика, эмоция, экзистенция, внутриличностный конфликт, смысл, фундаментальная мотивация, внутреннее согласие, логотерапия.

## LOGOTHERAPY IN-PROCESS WITH PATIENTS OF PSYCHOSOMATIC PROFILE

**Rusina N.A.** (Yaroslavl, Russia) – head of the Department of pedagogy and psychology course with the EITI, Yaroslavl state medical University

### **Abstract**

A clinical analysis over of patient of psychosomatic profile is in-process brought. Life of patient is analysed as to integrity of her relationship with the world. All measuring of her existence is presented: physical, social, psychological and spiritual. Fundamental motivations of her existence are indicated.

**Keywords:** Psychosomatics, emotion, existence, intrapersonal conflict, sense, fundamental motivation, internal consent, logotherapy.

*Клинический разбор: Пациентка И., 24 года, образование высшее, замужем, дочери 8 месяцев, ребенок на грудном вскармливании до 4 –х месяцев, далее мать прекратила грудное вскармливание. 2 месяца назад произошла ссора с матерью, после которой, как считает И., ей стало трудно дышать. Отношения с родителями и с мужем хорошие. Живет с ними, с со старшей сестрой и со своей семьей в одной квартире. За последнее время потеряла 8 кг. Родственники пациентки обеспокоены ее состоянием. Обратилась к психотерапевту, назначившему ей препараты, вызвавшие аллергию, рвоту, потерю сознания, слабость. По вызову скорой помощи стационарирована в неврологическое отделение. Сосудистых изменений доплер-графия не выявила. КТ выявила повышенное внутричерепное давление. После выписки пациентка принимала все препараты одновременно. Состояние ухудшилось. Тревога, бессонница, страх. Обратилась к психиатру. Отменены препараты, вызывающие расторможенность и повышенную активность. Субъективно: Пациентка испытывает страх, потому что не может «дышать полной грудью», жалуется, что все время контролирует дыхание, желает «стать такой, какой она была раньше: веселой, беззаботной». Диагноз: Гипервентиляционный синдром.*

*Анализ:* Физическое измерение отражает степень приспособления к физической среде. Пациентка астенизирована, вес меньше нормы, внешне дыхание спокойное, пациентка скована, руки сложены перед грудью, сидит напряженно. На упражнения на расслабление мышц откликается. Была применена техника парадоксальной интенции: предложено глубоко вдохнуть и задерживать дыхание максимально долго, с последующим медленным затяжным выдохом. В начале сеансов пациентка испытывала легкие головокружения, что позволило ей прийти к мысли о том, что ей, может, и не требуется «дыхание полной грудью». К концу сеансов такой способ дыхания перестал вызывать

головокружение. В период работы пациентке было предложено выполнять простые физические упражнения гимнастики Стрельниковой. Оказалось, что она не выполняет никаких физических упражнений, мало двигается, не занимается никакими видами спорта. Несмотря на изящную фигуру, танцевать не умеет и не пробовала. Пока кормила ребенка грудью, не высыпалась, уставала. По ее словам, у отца, работавшего в шахте, были проблемы с дыханием, он долго лечился от хронического бронхита, предполагали, что у него бронхиальная астма, но он справился сам с болезнью, и по окончании его работы болезнь отступила. *Социальное измерение* означает, что мир отношений с другими людьми является одним из факторов создания нашего собственного мира. Пациентка осознала, что была любимым ребенком в семье, пошла вслед за старшей сестрой в музыкальную школу учиться игре на виолончели, хотя сама хотела петь. Пела в хоре. Утверждает, что с матерью близкие и теплые отношения, но мать ее всегда опекала и баловала. После сеансов не рассказывала матери о том, к каким выводам пришла, что свидетельствует о внешней стороне контакта. Внешне похожа на отца, копирует его поведение. Утверждает, что ребенка любит, но в разговоре о дочери практически не упоминает, будучи озабочена своим состоянием, контролем дыхания. На вопрос поет ли она ребенку колыбельные песенки, отвечает отрицательно. Говорит, что петь вообще перестала, хотя сама постоянно напевала до рождения ребенка. Во время сеанса попробовала спеть и почувствовала, что стало легче дышать. *Личное измерение* охватывает отношения с собой и близкие отношения с другими, чувство самости, чувство «Я есть». На сеансах анализируем, как пациентка понимает окружающий ее мир, то есть самость, сердцевину личного мира. Согласна, что эмоции свои подавляет, не кричит, не плачет, не ругается. До сих пор ощущает себя ребенком. Признает, что хотела бы поставить голос правильно и выступать на сцене одна. Ей нравится быть в центре внимания. Нравится, что все ее жалеют. Особых переживаний, что ребенком занимаются родители, не испытывает, говорит: «я же болею». *Духовное измерение* – мир отношений с ценностями, смыслами. Пациентка признается, что не задумывалась над тем, чего она хочет в жизни. Просто желает быть такой, как раньше. Осмысление ситуации, анализ отношения к своему ребенку, позволил ей прийти к пониманию, что в прежней роли ребенка ей уже не быть. Заключение пациентки после сеансов: «мне не надо пытаться вернуться в то, прошлое состояние, я должна стать другой и жить по-другому. Того состояния уже не вернуть, но и жалеть о нем не надо».

*Обсуждение.* Пациентка не может отказаться от своего индивидуализма, игнорирует универсальные аспекты человеческой экзистенции (физической, социальной, духовной). Она достаточно эгоистична, своими приступами привлекает к себе внимание. На уровне классической психосоматики мы имеем внутриличностный конфликт пациентки, проявляющийся как подсознательное желание сохранить свое положение избалованного ребенка в семье, неготовность принять новую социальную роль – матери: «я боюсь перемен», «мне лучше остаться в старой роли ребенка, так безопаснее». На уровне экзистенциального анализа: у страха есть смысл, но человек его неправильно понимает. В случае с пациенткой страх того, «что я не могу дышать полной грудью», привел ее к мысли, что из-за этого она не может стать такой, как прежде: веселой и беззаботной. На самом деле, если она примет решение, что ей не надо быть такой, как прежде, но стать другой, и ей будет жить интереснее, но по-другому, средство, с помощью которого она хочет удержаться в прежней роли – мысли о затруднении дыхания - перестанут иметь смысл. Симптом исчезнет. На всех уровнях экзистенции нет внутреннего согласия. Страх и тревога не дают возможности пациентке иметь внутреннюю опору, «я не могу быть такой, как раньше», что формирует патологический симптом. На сеансе пациентке было показано, как ее эмоции уходят в тело. Отрицательные эмоции подавлены, что создает депрессивный фон. Истерический компонент, эгоистичность не позволяют пациентке справиться с самой собой, быть в мире с самой собой. Нет и экзистенциального смысла: во имя чего жить.

*Выводы:* 1-я фундаментальная мотивация экзистенции: переформулирование ограничивающих убеждений: «насколько необходимо дышать глубоко, полной грудью»,

«насколько необходимо быть такой, как прежде?», перевод отрицательного в положительное: «для чего мне нужна моя болезнь?», перевод иррациональных убеждений в рациональные: «я хочу петь, но я не пою для своего ребенка». 2-я фундаментальная мотивация: выявление жизненных интересов и ценностей: «Я хочу поставить голос, пойти танцевать с сестрой, научиться водить машину». 3-я фундаментальная мотивация: нахождение себя, согласование противоречивых субличностей пациента: «Я не могу быть той, какой была. Я должна стать другой. И там будет другая жизнь». 4-я фундаментальная мотивация: оценка и переоценка ценностей, конструирование новых смыслов, целеустройство: «Я сменю работу. Мы с мужем будем открывать свой бизнес». Но пока в этой новой жизни нет места ее дочери!

Последующие сеансы психотерапии привели пациентку к нормализации сна. Она взяла ребенка и переехала на время жить к свекрови, воспользовавшись возможностью сменить обстановку и уйти от гиперопеки матери. В настоящее время молодая семья живет отдельно, пациентка работает вместе с мужем, воспитывает ребенка и проблем не испытывает.

**УДК 159.9**

## **КОЛЛЕКТИВНЫЙ НЕВРОЗ И УСТАНОВКИ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ**

**Чумакова Алина Викторовна**(Москва, Россия) – врач, логотерапевт, член Международной ассоциации логотерапии и экзистенциального анализа; Москва, alina979@mail.ru

### **Аннотация**

Статья посвящена исследованию установок в информационном обществе в контексте логотерапии и экзистенциального анализа, исследованию их формирования и распространенности, формирования коллективного невроза, особенностей невротических расстройств в информационном обществе.

**Ключевые слова:** установки, коллективный невроз, экзистенциальная фрустрация, логотерапия, информационное общество.

## **COLLECTIVE NEUROSES AND ATTITUDES IN THE INFORMATION SOCIETY**

**Chumakova Alina Viktorovna** (Moscow, Russia) - therapist, logotherapist, member of International Association of Logotherapy and Existential Analysis. Moscow, alina979@mail.ru

### **Abstract**

The article is devoted to the research of the attitudes in the information society in the context of logotherapy and existential analysis, formation and spread of attitudes in the society, formation of the collective neurosis, neurotic disorders characteristic features in the information society.

**Keywords:** attitudes, collective neurosis, logotherapy, information society, existential frustration.

Каждой эпохе присущи свои проявления и особенности психологических проблем. В логотерапии довольно много внимания уделяется влиянию социума и коллективных убеждений (или установок) на психологию личности и проживание ею смысла.

В настоящее время в логотерапии еще не проводилось исследование установок и особенностей коллективного невроза в условиях информационного общества. Количество информации и технологических средств, с которыми современный человек взаимодействует, ежедневно возрастает. Согласно исследованиям медиарегулятора Ofcom (Великобритания), среднее время просмотра в режиме онлайн на ПК или ноутбуках в месяц

составляет 36 часов 49 минут в 2014 году, тогда как еще в 2013 году эта цифра была 31 час 24 минуты. То есть, в среднем ежедневно не менее 1 часа тратится на взаимодействие с компьютером и 4 часа в день тратится на просмотр телевизора [9]. Условия информационного общества формируют новые способы поведения, когнитивные навыки, мировоззрение. Задача данной работы рассмотреть те изменения, которые наиболее важны с точки зрения логотерапии в контексте свободы и ответственности и воли к смыслу.

В. Франкл ввел понятие коллективного невроза, как проявление определенных установок (ограничивающих убеждений), распространенных в обществе, которое может приводить к формированию невротических черт характера личности. Он называл такой невроз квазиневрозом, не являющимся истинным неврозом в клиническом понимании [5]. Однако такой квазиневроз может способствовать экзистенциальной фрустрации, то есть подавлению воли к смыслу, которая проявляется в чувстве экзистенциального вакуума - бессмысленности, апатии, скуки. Определить **коллективный невроз** можно как проявление ограничивающих установок в поведении и мировоззрении человека, распространенных в обществе и сформированных социальными условиями, которое может служить формированию невротических черт личности и приводить к клиническим неврозам. В. Франкл основной болезнью 20 века считал ноогенный невроз и определял коллективный невроз, который ему способствовал, через проявление «гомункулизма» - представления о личности как о биологическом и психологическом механизме, и нигилизма - лишения человеческого бытия духовного измерения и смысла [6]. Он описывал коллективный невроз 20 века через установки эфемерного отношения к жизни (жизнь одним днем), бессилия перед судьбой (фаталистическая установка), отказа от своей индивидуальности (коллективистская установка) и отрицания личности в других (фанатичная установка) [5, 8]. Все эти установки были сформированы условиями индустриального общества, пережившего две мировые войны. Можно предположить, что информационное постиндустриальное общество 21 века сформировало новые установки и изменился характер коллективного невроза.

В рамках данного исследования был проведен теоретический анализ психологических особенностей и изменений в информационном обществе и определены характерные установки как проявление коллективного невроза в информационном обществе. Также было проведено эмпирическое исследование распространенности в социуме выявленных установок.

Основные характеристики постиндустриального информационного общества, которые оказывают значительное влияние на жизнь современного человека – это информатизация и глобализация [1]. Информатизация и глобализация способствуют изменениям условий жизни через следующие факторы: 1. Увеличение свободного времени и зависимость от технических средств в результате информатизации. 2. Облегчение жизни и избегание напряжений в результате информатизации. 3. Смещение культур и потеря идентичности в результате глобализации. 4. Рост личной свободы и возможностей. 5. Особенности восприятия времени в информационном обществе – потеря цикличности жизни и высокая скорость изменений. В результате анализа влияния данных факторов можно выявить следующие установки, характеризующие коллективный невроз в информационном обществе:

**1. Гедонистическая установка** - направленность на удовольствие и избегание напряжений. Облегчение жизни, доступа к информации и коммуникации через рост информационных технологий способствуют избеганию сложностей и напряжения при том, что мир становится все сложнее в процессе глобализации. Возникает сильное противоречие между растущей сложностью мира и желанием человека упростить и облегчить свою жизнь, что может способствовать возникновению и росту экзистенциальной тревоги. Тревогу создает также и огромный информационный поток, формирующий ощущение через телевидение и интернет, что мир наполнен опасными событиями и катаклизмами, которые воспринимаются в непосредственной близости благодаря виртуализации

реальности (Ж. Бодрийяр [4]). Гедонистическая установка на «легкость бытия» в сложном мире приводит к снижению способности выдерживать новые вызовы и неизбежный дискомфорт и страдания, тогда как В.Франкл отмечал необходимость здорового напряжения для реализации смысла [6]. Однако, обилие развлечений в современном обществе и возможность отвлечения в информационных потоках становятся легким способом спастись от тревоги и избежать внутреннего напряжения и дискомфорта. Это может усиливать тревогу, так как сложность мира никуда не исчезает и обращается к человеку именно для того, чтобы он смог ответить на нее новым способом и реализацией новых смыслов. Действительно, как показывает статистика, уровень тревожных расстройств растет. По данным исследований NCS-R (National Comorbidity Survey Replication) в США ежегодно страдает тревожными расстройствами от 18,1% до 25,5 % населения [7], что значительно превышает распространенность других психических расстройств. Избегание напряжений и тревоги при больших возможностях в индустрии развлечений в сочетании с высоким потреблением способствует также росту и возникновению новых видов зависимостей. Появились новые поводы и для возникновения экзистенциальной фрустрации и чувства экзистенциального вакуума, такие как, например, большое количество свободного времени от работы и бытовых забот. Чувство экзистенциального вакуума легко заглушить через уход в виртуальную реальность, игры и потребление. Сама по себе экзистенциальная фрустрация, как считал В. Франкл, не является патологическим состоянием, а скорее - духовным дистрессом, который может служить толчком к активизации поиска смысла. Если такой толчок остается без ответа, избегается, то поиск смысла реализуется неверным способом, возникает ноогенный невроз. Можно предположить, что ноогенный невроз по-прежнему остается болезнью современного общества и может скрываться под маской тревоги или зависимости.

**2. Индивидуалистическая установка** - поиск идентичности через самореализацию и демонстративный индивидуализм. Глобализация с одной стороны способствует большей свободе и возможностям, а с другой стороны растущая сложность глобального мира, потеря опоры на традиции, смешение культур приводят к потере идентичности, к дезориентации и к сложности осуществления выбора возможностей [1]. Поиск своей идентичности направлен на самореализацию и демонстрацию, в том числе и виртуальную, индивидуализма. Индивидуализм и поиск идентичности может вызвать гиперрефлексию, чрезмерную концентрацию внимания на собственной личности и усилить экзистенциальную фрустрацию, так как согласно В.Франклу самореализация – это лишь побочный продукт поиска и реализации смысла, а не объект стремления [5]. В данном случае подавляется не только воля к смыслу, но может подавляться и способность к выбору, к активной деятельности, что способствует возникновению прокрастинации. По данным ВОЗ около 96% жителей Земли испытали хотя бы один эпизод прокрастинации, а еще для 52% это заболевание представляет серьезную проблему [2]. При этом осуществляется выбор «легкого пути» для поиска идентичности и самореализации через активность в виртуальном пространстве. Виртуальное пространство и коммуникация в нем гораздо более безопасны для личности, позволяют свободно создавать любой образ себя. Оно позволяет быстро удалять одним нажатием кнопки неприятных собеседников, дает практически мгновенное поощрение плодов своего творчества («лайки» в социальных сетях) без необходимости больших усилий и необходимости ждать. Все это может приводить к отказу от реальной жизни, общения и полноценной реализации и социальной активности и, в крайнем проявлении, к социофобии.

**3. Установка вневременного бытия** – установка жить настоящим и одним днем из-за сложности планировать будущее в результате быстрых, постоянных изменений и потери цикличности и ритма жизни. В результате гибкого, свободного графика работы исчезает четкий ритмичный распорядок труда и отдыха: можно работать ночью и спать днем, можно работать два дня на одной неделе и всю следующую неделю каждый день. Возможности быстрого и свободного перемещения в другие страны позволяют за

несколько часов сменить время года. Многие люди выбирают жизнь полгода в одной стране и полгода в другой, избегая неблагоприятного сезона и, таким образом, циклической смены сезонов. Человек оказывается во временной неопределенности, вневременности (М. Кастельс [3]) и в ситуации постоянных и быстрых изменений. Ощущение неопределенности будущего способствует тревоге, а сложность планирования может также способствовать прокрастинации.

Таким образом, современный коллективный невроз характеризуется стремлением к удовольствию и избеганию напряжения, потерей идентичности и поиском ее через демонстративный индивидуализм и самореализацию, ощущением вневременности и затруднением планировать будущее и может являться почвой для роста следующих расстройств: тревожные расстройства, зависимости, прокрастинация, ноогенный невроз.

Для эмпирического исследования распространенности установок в информационном обществе в качестве респондентов были определены взрослые, которые наиболее охвачены информатизацией. Были выбраны две самые крупные в России социальные сети ВКонтакте и Facebook. Исследование было проведено методом анкетного закрытого опроса, для которого были сформулированы наиболее точные утверждения, характеризующие каждую установку. Респондентам предлагалось выбрать те утверждения, с которыми они согласны, или не согласиться ни с одним из них для исключения вынужденного выбора. Опрос был проведен с помощью сервера виртуальных исследований VirtualExS (<https://virtualexs.ru>) и Facebook приложения Poll.

**Выборка исследования:** В исследовании участвовало 54 человека (35 женщин и 19 мужчин) в возрасте от 18 до 67 лет, проживающих в разных регионах России, Украины и в других странах. Всего было проведено два опроса. В первый опрос были включены установки В.Франкла в форме утверждений, которые использовались в исследовании установок в его клинике. Результаты этого опроса показали, что установки, описанные В.Франклом в середине 20 века, сейчас имеют очень небольшую распространенность, по крайней мере, в тех же самых формулировках, так как 80% респондентов не согласились ни с одной установкой и только 13% согласились с утверждением фаталистической установки.

Во втором опросе исследовалась распространенность предполагаемых установок информационного общества – гедонистической, индивидуализма и вневременности. Всего было предложено 11 утверждений, характеризующих ту или иную установку. В результате этого 41% опрошенных согласились с утверждениями всех трех установок и еще 31% отметили две установки в различных сочетаниях, остальные 26% отметили ту или иную установку в отдельности, 2% респондентов не согласились ни с одним утверждением. При этом наибольшую распространенность, которая оценивалась по проценту респондентов от общей выборки, согласившихся с соответствующими утверждениями установок, получили утверждения гедонистической установки, с ними согласились 87% респондентов. С утверждениями индивидуалистической установки согласились 72 % респондентов, с установкой вневременности согласились 52 % респондентов. Как показало эмпирическое исследование, гедонистическая, индивидуалистическая установки и установка вневременного бытия широко распространены в информационном обществе.

Информатизация и глобализация оказывают сильное влияние на личность человека и его проявление в социуме, поэтому дальнейшие исследования в этой области будут также очень актуальны. Для практической работы логотерапевта необходимо понимание, с какими изменениями и установками он будет сталкиваться в своей работе в условиях современности.

## Литература

1. Гидденс Э. Социология 2-е изд., полн. перераб. и доп. - : М.: Едиториал УРСС, 2005.
2. Человек, субъект, личность в современной психологии/ Материалы Международной научной конференции, посвященной 80 летию А.В. Брушлинского 10–11 октября 2013

года А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко - Том 2 – М: «Институт психологии РАН» – 2013 - стр. 18

3. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / Пер. с англ. под науч. ред. О. И. Шкаратана. — М.: ГУ ВШЭ, 2000

4. Уэбстер Ф. Теории информационного общества Перевод с английского М. В. Арапова и Н. В. Малыхиной под редакцией доктора филологических наук, профессора Е. Л. Вартановой - М: АСПЕКТ ПРЕСС 2004

5. Франкл В. Воля к смыслу. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000.

6. Франкл В. Доктор и душа. СПб.: Ювента, 1997.

7. Хаустова Е.А., Безшейко В.Г., Украинский НИИ социальной и судебной психиатрии и наркологии, г. Киев [Электронный ресурс] / Международный неврологический журнал 2 (48) 2012 - Режим доступа: <http://www.mif-ua.com/archive/article/27309>

8. Штукарева С.В. Введение в логотерапию (психотерапию, ориентированную на смысл): Учебное пособие. Конспект. – М., 2013.

9. Ofcom Office of Communications [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://media.ofcom.org.uk/facts/>

**УДК 159.9**

### **ОТЧУЖДЕНИЕ ОТ НОЭТИЧЕСКОГО ИЗМЕРЕНИЯ ЛИЧНОСТИ, СТРАДАЮЩЕЙ ПИЩЕВОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ**

**Попова Ольга Федоровна** (Москва, Россия) – аспирант НОУ ВПО «Московский институт психоанализа», врач-психотерапевт ООО «Гранд Клиник»; Москва, Гусятников пер., 13/3, e-mail: [popova\\_olga@mail.ru](mailto:popova_olga@mail.ru)

#### **Аннотация**

В статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение личности с пищевой зависимостью, особенности ее ценностно-смысловой сферы и взаимосвязи отчуждения личности от своего духовного измерения с отчуждением на психическом и соматическом уровнях.

**Ключевые слова:** пищевая зависимость, духовная депривация, самоотчуждение, экзистенциальная фрустрация.

### **ALIENATION FROM NOETIC DIMENSIONS OF PERSONALITY, SUFFERED FOOD ADDICTION**

**Popova Olga Fedorovna** (Moscow, Russia) – graduate student, Moscow Institute of Psychoanalysis, psychotherapist, a psychologist in the system of the Grand Clinic Gusyatnikov per., 13/3, Moscow, Russia, 101000, e-mail: [popova\\_olga@mail.ru](mailto:popova_olga@mail.ru)

#### **Abstract**

The article presents the results of empirical research aimed at studying the identification of food-dependent differences of its value-semantic sphere of interrelation and alienation of the individual from his spiritual dimension to the alienation of psychic and somatic levels.

**Keywords:** food addiction, spiritual deprivation, alienation, existential frustration

В последнее время проявляется рост внимания к экзистенциальным аспектам формирования, лечения и профилактики различного рода зависимостей, в том числе пищевым зависимостям (ПЗ). В этой связи многие исследователи указывают на то, что центральным переживанием человека с нарушением пищевого поведения (НПП) является ощущение потери переживания ценностей жизни и отсутствия смысла. В. Франкл писал:

«Зависимость по крайней мере частично можно отнести к ощущению бессмысленности жизни».[5]

Феноменологическое исследование людей, страдающих от ПЗ, показывает то, что в своем жизненном опыте все они в той или иной степени испытывали и продолжают испытывать специфическую форму депривации, которую А.С. Баранников очень точно называет *духовной депривацией*, когда «не реализуется духовная сущность человека»[1,2]. Связь с нозетическим измерением ослабевает, затрудняется доступ к ресурсам этого уровня, к которым В.Франкл относил смыслы, свободу, ответственность, совесть, интенциональность, творчество, любовь, вдохновение, юмор, интуицию. [6] Тем самым человек с ПЗ редуцирует себя, как Личность. Возникает самоотчуждение, «утрата самоидентичности, смысла собственного существования и деятельности, утрата чувства собственной субъективности (причинности)» [3]

Проживая такие аперсональные отношения, зависимый человек в значительной степени утрачивает основу для экзистенции в виде потери двух духовных антропологических способностей по В. Франклу:

- к *самодистанцированию* как освобождению от полной власти и захваченности своим психофизическим бытием, желаниями, переживаниями – и, как следствие, происходит нарушение свободы выбора и *свободы к воле*. Личность теряет в себе «свободное» - «тот «онтологический пробел, который разделяет две в корне различные области в рамках общей структуры существования человека: с одной стороны, экзистенцию. С другой стороны, все, что относится к фактичности»[4]

- к *самотрансценденции*, как способности открыться и повернуться к миру ценностей и смыслов, которые всегда объективны и лежат за пределами Личности, чтобы выйти за собственные пределы – таким образом, *нарушается проживание воли к смыслу*, что, в конечном счете, не дает человеку с ПЗ найти и реализовать *смысл жизни*.

Зависимому человеку сложно подняться на свой нозетический уровень, поиск его жизненных смыслов ограничивается биологическим или психологическим уровнем, т.е. теми уровнями, где этих смыслов нет. По сути, такой человек заключен в пустой круговорот поиска смысла и его отсутствия там, где он пытается его найти, в результате чего он находит лишь суррогаты этих смыслов. Такое нозетическое отчуждение аддикта создает сильную динамику в психофизическом измерении, когда человек страдающий от ПЗ полностью сконцентрирован на своих желаниях, и парадоксальным образом эта гиперинтенция психофизического способствует *отчуждению как от телесного измерения, так и от измерения психического*. Теряется тот оптимальный уровень переживания, который может привести человека к осознанию своих подлинных ценностей и потребностей. Снижается восприятие и проживание 3-х видов ценностей и как следствие затруднен поиск и реализация смысла. Экзистенциальная фрустрация усиливается и формируется экзистенциальный кризис, и человек с ПЗ заменяет стремление к смыслу на стремление к удовольствию и успеху.

Люди, страдающие ПЗ, довольно часто имеют негативное восприятие своего тела, в тяжелых случаях дисморфофобию, путают свои телесные потребности (аппетит и голод, жажду и голод, усталость и аппетит, тревогу и аппетит), что говорит об их отчуждении от соматического уровня. Они также плохо дифференцируют свои чувственные переживания и эмоции, порой страдая алекситимией, что можно трактовать, как отчуждение от собственного психического измерения.

В нашем исследовании проверялась гипотеза: ценностно-смысловая организация картины мира людей с ПЗ несет в себе последствия личностной депривации, что проявляется в самоотчуждении. Отчуждение людей с ПЗ затрагивает нозетическое, психологическое и физическое измерения.

Использовались следующие методики: Тест пищевых установок (Eating Attitude Test (EAT-26); Нидерландский опросник пищевого поведения (DEBQ); Взрослый вариант методики «Опросник субъективного отчуждения» (модификация теста С.Мадди

Е.Осиним); Тест смысложизненных ориентаций (Д.А. Леонтьев); Торонтская Алекситимическая Шкала (TAS20-R, G. J. Taylor и соавторы); Опросник образа собственного тела (О.А. Скугаревский, С.В. Сивуха).

Общая выборка исследования составила 70 человек. Состав выборки: 50 пациентов в возрасте от 25 до 60 лет с ПЗ. Контрольная группа включала 20 человек в возрасте от 24 до 55 лет без ПЗ и с нормальным показателем массы тела.

Полученные в ходе исследования данные обрабатывались с помощью статистического пакета SPSS 19.0, кроме того нами проведен статистический и корреляционный анализ с использованием коэффициентов корреляции Манна-Уитни и Спирмена. Для большей наглядности полученные результаты по всем методикам 2-х групп с ПЗ и контрольной мы свели в одну общую таблицу.

Таблица 1.

Сравнение тестовых данных между группами людей с ПЗ и контрольной

|                                | Группа с ПЗ | Контрольная группа | Уровень значимости критерия Манна-Уитни | Нормы по некоторым методикам и шкалам |
|--------------------------------|-------------|--------------------|---|---------------------------------------|
| Отчуждение от общества         | 58,19       | 36,35              | ≤0.01                                   | 40,07                                 |
| Отчуждение от других           | 43,15       | 26,97              | ≤0.01                                   | 28,39                                 |
| Отчуждение от семьи            | 48,11       | 23,43              | ≤0.01                                   | 28,58                                 |
| Отчуждение от себя             | 49,95       | 23,15              | ≤0.01                                   | 25,49                                 |
| Общее отчуждение               | 50,85       | 27,75              | ≤0.01                                   | 30,74                                 |
| Авантюризм                     | 48,02       | 29,51              | ≤0.01                                   | 33,27                                 |
| Нигилизм                       | 55,78       | 33,17              | ≤0.01                                   | 36,49                                 |
| Бессилие                       | 49,97       | 26,45              | ≤0.01                                   | 28,86                                 |
| Вегетативность                 | 50,18       | 23,38              | ≤0.01                                   | 24,83                                 |
| Цели                           | 26,01\26,15 | 34,82\33,19        | 0.051*                                  | 32,9 \ 29,38                          |
| Процесс                        | 24,26\24,11 | 32,28\30,05        | 0.053*                                  | 31,09 \ 28,8                          |
| Результат                      | 19,87\19,17 | 26,92\25,61        | 0.067*                                  | 25,46 \ 23,3                          |
| Локус контроля –Я              | 17,33\17,04 | 25,15\20,33        | 0.079*                                  | 21,13 \ 18,58                         |
| Локус контроля - жизнь         | 26,82\25,04 | 33,92\29,75        | 0.052*                                  | 30,14 \ 28,7                          |
| Общая осмысленность            | 90,96\90,82 | 107,2\97,67        | 0.050*                                  | 103,1 \ 95,76                         |
| Трудность идентификации чувств | 23,20       | 13,08              | ≤0.01                                   | Меньше 20                             |
| Трудность описания чувств      | 20,11       | 9,21               | ≤0.01                                   | Меньше 20                             |
| Внешнеориентированное мышление | 24,00       | 12,02              | ≤0.01                                   | Меньше 20                             |
| Самоотношение к телу           | 9,71        | 4,95               | ≤0.01                                   | Меньше 6,47                           |

\* полученное значение лежит в зоне неопределенности

Фактически мы видим, что наша гипотеза подтвердилась, и мы можем сделать следующие выводы.

1. Отчуждение у лиц с ПЗ проявляется в 3-х измерениях: отчуждение от ноэтического, психического и соматического, в связи с чем, человек теряет доступ к ресурсу своей антропологической целостности, гармоничная динамика каждого измерения нарушается. Наблюдается преобладание психодинамических процессов над ноодинамическими, и духовное заслоняется и скрывается симптомами ПЗ;

2. Самоотчуждение при ПЗ тесно взаимосвязано с другими видами отчуждения во всех сферах человеческой жизни, а также коррелирует с наиболее тяжелыми формами переживания отчуждения - бессилием и вегетативностью, что усиливает переживания человеком экзистенциального вакуума;

3. Отчуждение приводит к снижению принятия самого себя, утрате контакта с истинными потребностями и чувствами, что в свою очередь замыкает порочный круг самоотчуждения при ПЗ.

### Литература

1. Баранников А.С. Формирование представлений о духовности человека // Экзистенциальный анализ. 2011. №3. – С. 70-100.
2. Баранников А.С. Духовная депривация. Феноменологическая картина переживания // Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия. 2010. №1. – С. 74 - 844
3. Латыпов И.В. Взаимосвязь самоотчуждения и образа Я личности // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова, 2011, Том 17. – С.130-133
4. Уколова Е.Н., Шумский В.Б. Макс Шелер и Виктор Франкл: от антропологии к отнологии духовной личности//Экзистенциальный анализ. 2013. №5. – С.7-27.
5. Франкл В. – Воля к смыслу, М.: ЭКСПО, 2000а Прогресс, 1990 – 368 с.
6. Штукарева С.В. Введение в логотерапию. Учебное пособие. Конспект. М. 2013.

УДК 159.9

### СВЯЗЬ ВОЛЕВОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ С УРОВНЕМ ОСМЫСЛЕННОСТИ И ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОЙ ИСПОЛНЕННОСТИ ЖИЗНИ

**Монроз Анна Викторовна** (Москва, Россия) – Аспирант, кафедра психологии личности, факультет психологии, Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова, ул. Моховая, д. 11, стр. 9, 125009 Москва, Россия. E-mail: avmonroz@gmail.com

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования, посвященного взаимосвязи устойчивых форм волевой саморегуляции, как личностного уровня управления поведением, с уровнем осмысленности и экзистенциальной исполненности жизни. Показано наличие значимых корреляций как общего уровня осмысленности жизни и экзистенции с уровнем волевых качеств, контролем за действием и уровнем силы воли, так и более частные корреляции субшкал с отдельными качествами.

**Ключевые слова:** волевые качества, волевая саморегуляция, экзистенция, уровень осмысленности жизни.

### INTERRELATION OF VOLITION SELF-REGULATION WITH LEVEL OF PERSONAL MEANINGFULNESS AND EXISTENTIAL FULFILMENT OF LIFE

**Monrose Anna V.** (Moscow, Russia) – PhD Student, Department of personality psychology, faculty of psychology, Moscow state University named M. V. Lomonosov Moscow state University, Mokhovaya St., 11, p. 9, 125009 Moscow, Russia. E-mail: avmonroz@gmail.com

#### Abstract

This study explored interrelation of stable forms of volition self-regulation, as personal level of management of behavior, with personal meaningfulness and existential fulfilment of life. There are significant correlations between general levels of meaningfulness, existential fulfilment and volitional traits of personality, volition action control and will-power's level. Private correlations of subscales and separate qualities also was shown.

**Keywords:** volitional traits of personality, volitional self-regulation, level of personal meaningfulness of life, existential

Понятие «саморегуляция», как способность человека к управлению собственным поведением, неразрывно связано с проблемой личностной регуляции деятельности, а также ключевыми экзистенциальными вопросами свободы, ответственности и личностного выбора [1,2,3,4].

Следуя традиции В. Франкла и опираясь на предложенное им разделение способов реагирования как личностных установок, феноменологию возникающих нарушений в области саморегуляции можно представить в двух крайних проявлениях. Это «неправильная пассивность» и «неправильная активность», где в одном случае мы встречаемся с гипертрофированным контролем, граничащим с болезненной навязчивостью, с другой - с апатичностью, безынициативностью, вплоть до выраженных депрессивных состояний [4]. И в том, и в другом случае человек оказывается неспособным справиться с задачей по овладению собственным поведением и состоянием.

Если не рассматривать случаи выраженной патологии, то причина нарушения регуляторных процессов может лежать на разных уровнях. На операциональном уровне она связана с привычными, зачастую неосознаваемыми способами регуляции; на уровне реализации конкретных действий - как не владение навыками саморегуляции, в виде отдельных способов и приемов [6]. И третий уровень – деятельности, когда нарушение регуляции связано с мотивационной сферой личности, выражающееся в конфликте потребностей и/или ценностей, недостаточном (чрезмерном) уровне побуждения.

При этом необходимо отметить, что в современном обществе ввиду многих причин, трудности регуляции поведения во многом обусловлены именно мотивационными причинами [3, 4]. Когда субъект как личность должен принять решение о необходимости регуляции своего поведения и состояния на основании ценностей и смысловых установок, неся ответственность за последствия своих действий не только перед собой, но и перед другими людьми. В этом случае намеренная регуляция процесса мотивации чаще обеспечивается личностным уровнем произвольной регуляции деятельности – волевой саморегуляцией [1].

Принимая во внимание проведенные ранее исследования [1, 5], подтверждающие взаимосвязь общего уровня осмысленности жизни со способностью к волевой регуляции поведения, в настоящем исследовании была поставлена задача проверить наличие этой связи с экзистенциальной исполненностью личности, ввиду содержательного сходства этого теоретического конструкта с понятием осмысленности жизни, а также выявить частные корреляционные связи волевых качеств (ВК) с отдельными аспектами экзистенциальной исполненности.

В исследовании приняли участие добровольцы в возрасте от 19 до 30 лет (n=40). Использовались методики: «Формализованная модификация методики самооценки (СО) Дембо—Рубинштейн» (В.А.Иванникова, Е.В.Эдмана); «Шкала контроля за действием» (Ю. Куля (НАКЕМР-90) в адаптации С.А. Шапкина); «Тест смысложизненных ориентаций» (Д.А. Леонтьева), Шкала «Экзистенции» (А. Лэнгле и К. Орглер), Опросник «Сила воли» (Н.Н.Обозов). В качестве статистического критерия применялся коэффициент корреляции Пирсона.

Полученные результаты показали наличие высокой корреляции общего показателя экзистенциальной исполненности жизни с уровнем ВК ( $r=0,661$  при  $p\leq 0,01$ ), подтвердили связь ВК с общим уровнем осмысленности жизни ( $r=0,588$  при  $p\leq 0,01$ ). Также обнаружена специфичность связей ВК с отдельными субшкалами.

Особый интерес представляет отсутствие значимой связи шкалы «самодистанцирования» (Sd) с общим уровнем ВК, на фоне значимых корреляций ВК со всеми остальными шкалами как ТСЖО, так и шкалы «Экзистенции». Т.е. уровень ВК, как форма проявления устойчивой личностной регуляции, оказался непосредственно не связан со способностью субъекта к дистанцированию по отношению к самому себе, своим желаниям, потребностям и состоянию. За исключением отдельных ВК – терпеливый ( $r=0,338$ , при  $p\leq 0,05$ ), энергичный ( $r=0,428$ , при  $p\leq 0,01$ ), а также уровня контроля за

действием связанный с реализацией действий ( $r=0,346$ , при  $p \leq 0,05$ ), что вполне объяснимо, учитывая, что данная шкала отражает способность субъекта пребывать в процессе реализации намерения, удерживать в фокусе внимания актуальную интенцию, погруженность в процесс.

В тоже время можно отметить наличие значимых корреляций шкалы «самотрансценденция» (St) с большинством ВК («волевой», «целеустремленный», «инициативный», «самостоятельный» и др., при от  $p \leq 0,01$  до  $p \leq 0,05$ ); с общим показателем уровня ВК ( $r=0,598$  при  $p \leq 0,01$ ); с уровнем поведенческого самоконтроля (СК) ( $r=0,360$  при  $p \leq 0,05$ ); шкалой контроля за действием при реализации ( $r=0,431$  при  $p \leq 0,01$ ) и уровнем силы воли ( $r=0,441$  при  $p \leq 0,01$ ).

Шкалы «свобода» (F), как способность решать и находить реальные возможности реализовать ценностные отношения, и «ответственность» (V), как способность доводить принятое решение до конца, проявлять обязательства за исполнение его перед собой и другими, объединенные общим показателем «экзистенциальность» (E), также отличаются множественными связями с саморегуляцией по большинству ВК; контролем за действием при планировании и в ситуации неудачи, общим показателем уровня ВК. Связь с уровнем силы воли и поведенческим СК выявлена только в отношении шкал F и E. Значимых связей эмоционального и социального СК со шкалами «Экзистенции» не было выявлено.

Относительно специфичных и неспецифичных связей субшкал и ВК, можно отметить, что такие качества как «волевой», «владеет собой, выдержанный», «обязательный», «смелый», «самостоятельный», «ответственный», «решительный», «организованный» оказались связанными со всеми субшкалами «Экзистенции», за исключением Sd; «терпеливый», «энергичный» - со всеми субшкалами без исключения. Среди специфичных связей можно отметить качества «спокойный», «дисциплинированный», «терпеливый к боли, усталости», «деловитый» со субшкалой E, в отличие от субшкалы «персональность» (P), в основном представленной субшкалой St, где значимых связей с этой группой свойств не было выявлено. В то время как ВК «инициативность», связано исключительно с St.

Взаимосвязь общего уровня осмысленности жизни значимо связана с общим уровнем ВК, как и предполагалось, при этом эта связь наблюдается со всеми субшкалами без исключения. Показатели СК эмоционального и социального также значимо не коррелируют со шкалами ТСЖО, за исключением поведенческого СК и субшкалы «процесс жизни» ( $r=0,422$  при  $p \leq 0,05$ ); показателя силы воли и субшкалы «результат жизни» ( $r=0,363$  при  $p \leq 0,05$ ). Такие ВК, как «решительный», «самостоятельный», «энергичный», «смелый», «терпеливый», «целеустремленный» - значимо коррелируют со всеми субшкалами ТСЖО, что говорит о большей связи уровня осмысленности жизни с регуляцией мотивационного порождения действий, нежели с регуляторной функцией реализации и поддержания действий по реализации смыслов («дисциплинированный», «выдержанный», «терпеливый к усталости», «настойчивый», «упорный» и др.), которые в свою очередь, связаны лишь с отдельными субшкалами ТСЖО.

Таким образом, на основании полученных результатов можно заключить о наличии связи общего уровня экзистенции и уровня осмысленности жизни с ВК личности и другими характеристиками регуляции деятельности, а также о наличии специфических связей ВК с субшкалами методик. Наибольший интерес для последующих исследований представляет обнаруженная связь личностной регуляции деятельности с уровнем St, как способности к усмотрению и переживанию ценностей и смыслов, и отсутствие значимой связи ВК со способностью к Sd; преобладание связи St с инициацией и самодетерминацией деятельности, в то время как свобода выбора и ответственность за реализацию ценностей – со способностью к саморегуляции и самоконтролю собственного состояния и осуществления деятельности.

## Литература

1. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2006.
2. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – 3-е изд. – М.: Смысл, 2007.
3. Леонтьев Д.А. Феномен ответственности: между недержанием и гиперконтролем // Экзистенциальное измерение в конкурировании и психотерапии. Т.2. Бирштонас; Вильнюс: ВЕАЭТ, 2005. С. – 7-22.
4. Франкл В. Доктор и душа – СПб.: Ювента, 1997.
5. Шляпников В.Н. Динамика волевой регуляции в процесс профессиональной адаптации личности // Автореф. дис. канд. психол. наук. – М.: Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова. – 2008. – 25 с.
6. Corno L. Student Volition and Education: Outcomes, Influences, and Practices // Self-Regulation of learning and Performance. – Lawrence Erlbaum Associates. – New Jersey London. – 1994. – p. 229-254.

## РАЗДЕЛ 4

### СМЫСЛОВОЕ ПРОСТРАНСТВО МОЕЙ ЖИЗНИ (ДОКЛАДЫ МОЛОДЕЖНОЙ СЕКЦИИ СИМПОЗИУМА)

#### *О разных аспектах смысла жизни делятся своими мыслями школьники*

#### СМЫСЛ ЖИЗНИ – ОДИН ИЛИ ИХ МНОГО?

**Новожилова Анастасия** (Санкт-Петербург, Россия), 10 класс, ГБОУ СОШ № 88

«Смысл жизни – один или их много?» – это довольно непростой вопрос. Ведь для каждого периода жизни человека существует отдельный «смысл жизни». У него меняются приоритеты, он переосмысливает всё то, что происходит вокруг.

В детстве, например, человек может видеть свой смысл жизни в том, чтобы вырасти, стать «большим и умным». Когда наступает подростковый возраст, он начинает рассматривать смысл жизни как нечто важное. У многих людей главным становится поиск своего места в жизни, друзей и любви. Именно в таком возрасте все начинают лихорадочно искать смысл жизни. В двадцать лет большинство людей мечтают получить достойное образование и построить карьеру. Через 10-15 лет те же люди будут отдавать все силы на создание и поддержание семьи. В старости многие люди находят свой смысл жизни, и он приобретает довольно-таки неожиданные детали. Каждый находит свой собственный смысл жизни. Пожалуй, не будет лишним, если и я поведаю вам о своём понимании смысла жизни. Оно распространяется не только на меня, но и на большинство людей. И это – выиграть время.

Перенесемся в начало человеческого существования. В то время продолжительность жизни человека составляла по нынешним меркам очень мало (около 25 лет). Это было обусловлено тем, что условия для жизни были неблагоприятны. Люди жили в пещерах, питались сырой пищей, ведь огонь появился значительно позже. Они не умели следить за здоровьем, что и приводило к их ранней смерти. Но, со временем люди начали создавать благоприятные условия для жизнедеятельности, например, строили первые дома. Наши предки познавали себя, свой организм, стали появляться первые врачи. Также людям стал интересен мир, который их окружает. Со временем человек развивался. И знаете, я думаю, что всё это потому, что, возможно, свыше у нас, у всего человечества есть предназначение – выигрывать время. Но зачем же нам это? Потому что мы не хотим рано умирать? Скорее всего, это именно так. Но если прочитать некоторые древние предания, то можно отметить, что раньше смерть для человека не была страшна так, как сейчас. Отдельные племена считали, что жизнь на земле – это лишь начало вечного пути. В настоящее же время каждый из нас хоть раз, но задумывался о смерти. Неизвестно, что будет после неё, а неизвестность, как правило, пугает. Это как будто бы Вы смотрите на звёздное небо, знаете, что там космос, и он кажется бесконечным, ведь мы не знаем его чётких границ, да и есть ли они вообще? Просто представьте, Вы находитесь в космосе, вокруг Вас темнота и пустота. Пугает, верно? Возможно, именно поэтому мы и оттягиваем конец нашей жизни.

А что, если это не так? Что, если есть какое-то неизвестное нам предназначение жизни? Мы знаем о нём с самого детства, но эта информация скрыта в самой глубине нашего сознания. Каждый человек не хочет жить только по установленным правилам. Осознание того, что нам дана определённая цель существования, и заставляет многих из нас искать совершенно иной смысл жизни. Большинство задаётся вопросом о том, как именно его найти. На это могут уходить годы. Кого-то мучает отсутствие смысла жизни. Они буквально помешаны на его поисках. Многие ломают этим свою жизнь, отрекаются от

общества, забывают своих родных и близких. А кому-то легко и без смысла жизни. Возможно, в чём-то они правы, возможно, надо просто жить, пока есть такой шанс. Правда, существует суждение о том, что умирает лишь наше тело, а не разум или душа, хотя я не считаю, что у человека, действительно, есть именно душа. Как доказательство приведу в пример одно из моих любимых высказываний: «Никто не знает, где находится душа и какова она, но все знают, как она болит». То есть мы фактически продолжаем жить, но всё же то, что будет после смерти, мы узнаём именно по мере её приближения, наступления.

И всё-таки смысл жизни – один или их много? Думаю, над этим вопросом можно долго размышлять. Многие погружаются в нирвану, чтобы понять тайны мироздания. Думаю, эту задачу мы оставим философам. Я же вернусь к своим изначальным словам. Во-первых, каждый по-своему понимает смысл жизни. Во-вторых, этот смысл меняется от переоценки ценностей человеком. Думаю, всё-таки каждый человек сможет найти свой истинный смысл жизни именно в старости, прожив целую жизнь, повидав много необыкновенного, побывав в самых разных и непредсказуемых ситуациях, вырастив детей, возможно, даже внуков. И однажды, сидя у окна, как в детстве, с восхищением смотря на небо, в мыслях переживая свою жизнь, делая выводы, к нам может прийти просветление. Но оно также может озарить человека и в сам момент смерти. Многие говорят, что перед смертью человек видит всю свою жизнь и, возможно, именно тогда он поймёт своё истинное предназначение.

На самом деле, пока я писала это эссе, продумывая суть различных смыслов жизни, я поняла, сколько изъянов в моём понимании предназначения человека. Надеюсь, когда-нибудь я обязательно найду его, истинный смысл жизни. Хотя, возможно, каков он сейчас, таким он и останется – единственным и уникальным.

## СМЫСЛ ЖИЗНИ И ЦЕЛЬ

**Горшкова Дарья** (Москва, Россия) 10 класс ГОУ СОШ №102

**Котова Алиса** (Москва, Россия) 10 класс, гимназия

*Смысл жизни заключается в самой жизни,  
а не в выводах, сделанных из нее.  
Он — в переживании самого течения жизни.  
Поэтому к жизни надо относиться как  
к непрерывно воспринимаемому опыту,  
а не как к решению задачи, совпадающему или  
не совпадающему с ответом в конце учебника*  
М. Дронов

Задуматься о смысле жизни это значит чего-то добиться, поставить перед собой какие-то цели, знать, чего ты хочешь. Однако есть разница между целью и смыслом жизни. Смысл относится ко всей жизни, а цель – что-то конкретное, то, чего ты добиваешься, и это заканчивается, в то время как смысл продолжается всю жизнь. Например, цель – ты хочешь поступить в институт, поступил и цель достигнута. А смысл жизни – учиться какому-то делу, путешествовать, заниматься творчеством, накопить в конце жизни много положительных воспоминаний. И это никогда не будет исчерпывать себя, это процесс.

Отношения между смыслом и целями могут быть разными. Если у человека есть смысл, то точно будут и цели, через достижение которых он будет этот смысл реализовывать. А если есть цели, то смысл может быть, а может и не быть. Например, кто-то может хотеть заработать много денег, но ради чего – не знает. Он даже может их

заработать, но лучше чувствовать себя при этом не станет, потому что в его жизни нет смысла. Все, что такой человек делает, ему как будто не очень-то и нужно на самом деле, он просто заполняет свое время.

Но и просто поставить цели бывает не так легко. Чтобы цель появилась, нужно чего-то сильно хотеть, должна быть нужда в чем-то. Поэтому бывает, что когда у человека все есть, он всем обеспечен, он ничего не хочет, ни к чему не стремится. Ему нужен толчок, какая-то трудность или даже беда, чтобы начать двигаться. У многих известных людей вначале было все плохо, и благодаря этому они чего-то добились.

Бывает и по-другому. Если смысл и желания есть, но они несбыточные, то они могут не превратиться в цель, потому что человек думает, что это недостижимо. Его отделяет от цели пропасть, и даже не стоит и пытаться что-то делать. Также часто человек хочет, но не делает, потому что ему лень. То есть у него есть цель, но она либо недостаточно привлекательна, либо вообще не самим человеком придумана была, поэтому находятся отговорки, почему он к ней не идет.

Смысл же – это ответ на вопрос, ради чего ты делаешь все. Например, добиться успеха. И этот успех может проявиться в любом деле, в любой сфере. Например, в создании своего бизнеса, написании книги. Неважно, по сути, что именно ты делаешь. Важно, что ты делаешь это хорошо и успешно.

## РЕЛИГИЯ И СМЫСЛ ЖИЗНИ

**Николаева Валерия** (Санкт-Петербург, Россия), 11 класс, ГБОУ СОШ № 454

Понятия «вера» и «религия» различны. Но одно без другого существовать не может. На мой взгляд, смысл жизни человеку открывает не его религия, а его вера. Мы можем верить в высшие космические силы, в Единого Бога. Я верю в Бога и в мораль, и моя маленькая вера их объединяет. Поэтому я хочу изложить свои мысли не о религии и смысле жизни, а о вере и смысле жизни. Но о той вере, которую даёт не секта, а наша христианская православная религия.

Прежде, чем начать выстраивать жизнь, нужно научиться различать понятия «хорошо» и «плохо». Для понятия «плохо» в религии существуют заповеди. Человек, знающий о нравственности, и сам понимает, какие поступки в обществе неприемлемы. Я же хочу отнести к «плохим вещам» всё то, что в нашей жизни является страстями.

Как-то мы заспорили со знакомой на тему наркотиков. Её позиция была такова, что нам с детства рассказывают об их вреде, навязывая определённые взгляды, тогда как человек сам вправе выбирать, что ему делать. В этом я с ней согласна. Но мнения разошлись, когда она задала прямой вопрос: «Как изменилось твоё мнение к человеку, когда ты узнала, что он принимает наркотики? Ведь он, по сути, не делает ничего плохого по отношению к обществу. Это его личный выбор, не касающийся остальных». Тогда я не нашлась, что ей ответить, потому что никогда раньше не думала, что же на самом деле плохого в том, что человек зависим от наркотических веществ.

Мне необходимо сделать отступление, чтобы вы поняли, каким образом я хочу связать это с верой и со смыслом жизни.

Моей первой серьёзной литературой была книга Юлии Вознесенской «Мои посмертные приключения». Я могу сказать, что именно она и повлияла на мою веру и на мои взгляды в целом. Я прочла её в семилетнем возрасте и после не раз перечитывала. Это церковная литература, она повествует о жизни девушки после смерти, о её хождениях по мытарствам, скитаниях в аду и, наконец, о получении второго шанса и воскрешении. Всю жизнь главная героиня предавалась своим страстям. Какие-то её поступки были совершены по глупости в силу возраста, какие-то по нужде. Например, она достаточно рано забеременела и сделала аборт, после которого стала бесплодной. Это была вынужденная

мера, которую она объясняла своим юным возрастом. Тем не менее, это сказало на её душе, как и другие её «вынужденные поступки», и в мытарствах все грехи оборачиваются против неё самой.

Труднее всего было видеть, как могла сложиться её судьба, не сделай она тогда аборт. Счастливая семья вместо одиночества. Героиня получает шанс исправить своё положение, усыновить приёмного ребёнка и зажить без прежних страстей умиротворённой семейной жизнью.

Вся книга – это борьба с пристрастиями. В пути её ждет множество искушений, с которыми она справляется. Именно поэтому ей был дан шанс на спасение души.

Вредные привычки, такие как наркотики, становятся для человека страстью, разрушающей его душу. Я верю в то, что не всё в человеке есть разум, и что его душа каждый миг находится под взглядом Бога. Разум и душа связаны между собой, потому что многие порывы сдерживает мысль, а многие холодные рассуждения согревает душа. Если разум затуманен из-за определенной страсти, человек уже не может адекватно оценивать свои поступки и трезво смотреть на определённые вещи. Конечно, принимая наркотики, он не делает прямого вреда окружающим. Но меняется его мировоззрение и его жизнь в целом. Подверженный страсти, разум теряет свою силу, вслед за ним гаснет и душа. Обычно говорят, когда у человека нет страсти, его разум чист. Я говорю, что также чиста и его душа.

Религия учит нас не нарушать заповедей, то есть не поддаваться своим страстям. Вера даёт силы на то, чтобы сдерживать себя. Перед лицом Бога наша душа раскрыта, и истинно верующий человек заботится о том, чтобы она оставалась чистой.

На эту же тему размышляет Оскар Уайльд в романе «Портрет Дориана Грея». Предаваясь страстям, Дориан настолько исчерпил свою душу, что на склоне лет его портрет превратился в червоточащего, с окровавленными руками и злыми глазами, седого старика, чьё лицо искажает жуткая гримаса. Занятно, что писатель точно не обозначает всех пристрастий мистера Грея, читатель сам должен определить, каким был образ его жизни, как бы заглянув в его душу.

Возможно, если бы каждый мог увидеть свою душу как на портрете, все бы пересмотрели свой жизненный путь. И религиозные учения говорят о том, что смысл жизни заключается в воздержании. Воздержание от мирских страстей и скромная жизнь сохраняют человеческую душу и открывают ей путь в рай. Моя вера помогает мне не забывать об этом.

Когда разум чист, человек может анализировать себя и свои поступки. Для развития личности важно пережить трудные времена с холодной головой и извлечь из них полезные уроки. А если в это время мы подвергаем себя страстям, чтобы «забыться», мы не можем увидеть главного. Чем больше мы думаем о своём поведении и стремимся что-то изменить, тем светлее становится наша душа и добрее поступки. Истинно добрый человек – тот, кто, познав самого себя, поступает так, чтобы не навредить другим, тем самым стремясь сохранить свою душу чистой. Процесс самосознания ведёт к состоянию акме.

Итак, мои мысли таковы, что вера, которую рождает религия, помогает человеку в определении его смысла жизни. Верующий человек стремится спасти свою душу за счёт воздержания от страстей. Когда вокруг столько соблазнов и не у каждого развита сила воли, бывает трудно устоять. В этой борьбе с самим собой приходит мудрость и понимание себя. Вместе они приближают нас к акме. Достигнув этой наивысшей точки развития своей личности, вы придёте к мысли, что жизнь прожита не зря, то есть она имела свой смысл, который вам подарили ваша религия и ваша вера.

## ЛЮБОВЬ И СМЫСЛ ЖИЗНИ

Полтавская Юлия (Дзержинский, Россия), 8 класс МБОУ Гимназия 4

Ученые давно доказали: все то, что мы называем любовью - это всего лишь биохимический процесс в нашей голове. Здесь ничего забавного, все очень даже печально, своеобразная форма заболевания. Человек теряет сон, аппетит, совершает неадекватные поступки - все это напоминает состояние наркотического опьянения.

*Странность, названная чувством.*

Что такое любовь? Перечитав горы книг, изучив формулы любви, изъяны в них, выучив наизусть трагические окончания стихотворений и проз, в которых описано это чувство, как некая странность - мы так и не найдем ответ на этот вопрос. Любовь - словно небрежная птица. Может быть рядом, приносить счастье, позволяя нам слушать ее мягкое воркование, дав привыкнуть к этому звучанию, а может просто покинуть нас. Именно в этот момент нам предстает выбор, чем именно заменить эту тишину, оставленную в разбитом сердце. Мы пытаемся забыться в общении с близкими, в работе, учебе, в творчестве. Но не все, некоторые из людей, выбирают отречение или ищут замену. Замену этой песне, которая так ласково оберегала. В других голосах, в которых слышна противная до жути фальшь, но они, к сожалению, слышат только те самые ноты, ради которых они делают этот выбор. Не зная, они сами погибают от столь нелегкого выбора «своеобразной любви». Это действует как наркотик. Вроде бы выход есть, существует возможность, погружает в эйфорию, но когда действие заканчивается, театр закрывается, наступает ломка. Ломка сливается с реальностью, пелена падает с наших глаз, и мы чувствуем боль. Как говорится «вырастешь – поймешь». Только, когда мы вырастаем, мы совершенно не хотим понимать.

*Влюбленные в проблески света.*

С самого рождения у нас есть способность чувствовать, впервые боль мы ощущаем остро, наверное, тогда, когда запросто разбиваем коленку в детстве. Я считаю, что чувствовать и ощущать по-настоящему - это главный путь к любви, ведь любить – значит не знать холод, апатию и отстраненность. Когда мы влюблены – мы летаем. Действительно, мы забываем обо всем. В состоянии опьянения от затмения не составит труда скинуться с крыши. Ведь человек отключает все, его наполняет блеск и свет, который освещает его изнутри, словно перезагрузка. Отсюда легко сделать вывод, что любовь заставляет меняться. Эта некая странность сводит с ума, переворачивает все внутри, и мы становимся иными, не теми, кем были раньше. Кто-то меняется в лучшую сторону, а кто-то в худшую. Для каждого это опыт, заставляющий обратить внимание на нас самих. Только... Некоторые начинают пытаться отвлечься. Когда мы уделяем этому пространству слишком много сосредоточенности – есть шансы сойти с ума. Искусный антоним к этому – равнодушие. Так и строится ложь. Существует бесконечное количество мыслей о том, что ложь во имя любви – непорочна. Большого бреда моим ушам слышать не удавалось, честно. Прежде всего, должно быть неописуемое доверие, это самая главная вещь. Чего же люди боятся, когда врут? Они скрываются за тем, что не собираются причинять боль любимому человеку, но это далеко не так. Они боятся, что этот человек не выдержит и убежит, а все из –за чего? Верно. Ноль уверенности в том, что он останется и пройдет с тобой за руку этот путь. Для меня эти отговорки весьма сомнительны.

Итак, может ли любовь быть смыслом жизни? Я считаю, что да. Ее воздействие оказывает положительное влияние на нас, вычеркнув моменты изменения и переосмысления, мы можем понять, что она дает нам причину для того, чтобы жить. Светлые чувства к родным и близким людям – веский мотив для этого. Ведь без тепла, поддержки и присутствия дорогих сердцу людей смысл исчезает.

Существует тип людей, которые скорее предпочитают отдаться творчеству, карьере и прочему. Не отрицаю, что деятельность, приходящаяся по душе, может быть бесценна и

желанна, но к чему приведет результат? Стремление будет окончено, все пройдено, и что дальше? Допустим, человек добивается поставленной цели, его повышают, он доволен своей работой, кажется, что не зря смыслом своей жизни назначена усердность. И представьте, на следующий день компания обанкротится - все рассеивается. Получается, что смысл жизни утерян, а другого у него и нет. Домашний очаг, приятные моменты – он не обладает этим. Тем более, что нам проще переносить тяжелые времена, чувствуя поддержку.

Рассмотрим другой случай. Позитивно ли, когда любовь становится всем смыслом жизни? Не думаю, так как существуют определенные виды той самой любви. Не совсем приятно, когда безответная влюбленность занимает всю жизнь. Это обидно, когда человек не принимает то, что ты готов ему подарить. Но если говорить о настоящей и взаимной любви, то позитив в этом есть. Ведь любить – это стремиться сделать человека лучше и самому изменяться в лучшую сторону.

## ЛЮБОВЬ КАК СМЫСЛ ЖИЗНИ

**Фадеева Анна** (Санкт-Петербург, Россия), 11 класс, ГБОУ СОШ № 68

Однажды Александр Мень сказал, что любовь на высочайшем уровне является песней сердца, которое открыто другим людям. Это сердце вышло из тюрьмы замкнутости, самостоятельности, изолированности, одиночества.

Что же такое любовь? Является ли любовь смыслом жизни? Чтобы ответить на эти вопросы, нужно иметь очень богатый жизненный опыт. К своим семнадцати годам, как вы понимаете, я такового не имею. Но уверена, что в будущем на моём жизненном пути встретится всепоглощающее чувство любви. И когда на моих волосах будет белеть, словно иней, седина, я смело отвечу, что же для меня означает любовь. А пока я смею лишь предположить, что любовь многогранна: она может быть к родным, к близким, к Родине, к противоположному полу, ко всему живому. Остановлюсь на понятии любви к противоположному полу и попробую с этой стороны рассмотреть тему любви.

Воспользуюсь русской художественной литературой, а именно поэзией А.А. Ахматовой. Обращусь к её стихотворению «Вечером». Лирическая героиня данного стихотворения безнадежно влюблена, а причиной её «хандры» является просто друг.

«Он мне сказал: «Я верный друг!»

И моего коснулся платя.

Так не похожи на объятия

Прикосновенья этих рук.

Так глядят кошек или птиц,

Так на наездниц смотрят стройных...»

Слово «хандра» я употребила не случайно. Вы когда-нибудь видели безответно влюблённого? Как он выглядит? Разумеется, он подавлен, угрюм. Любовь, словно болезнь, поражает всё его тело. Любовь пронизывает своими лучами абсолютно все, затуманивая рассудок.

Так что же такое любовь? Думаю, ответ очевиден. Любовь – это чувство, которое заставляет сердце биться чаще, словно птица в клетке. Любовь проникает в самую душу и тонкими нитями, как железными прутьями, связывает каждого. Любовь, безусловно, является смыслом жизни, потому что она всепоглощающая всегда. Жить без неё невозможно. Человек рождён, для того, чтобы жить ради любви.

## ИМИДЖ И СУДЬБА

**Попов Никита** (Дзержинский, Россия), 8 класс МБОУ Гимназия №4

На одном из наших занятий научно-образовательного проекта “Смысл жизни и судьба. Как построить собственное будущее?” (Руководитель к.психол.н. Т.А. Попова, ФГБНУ ПИ РАО) президент Академии имиджологии, д.психл.н., профессор Е.А. Петрова сказала, что «Имидж и есть судьба». Давайте исследуем это высказывание, но для начала надо узнать, что такое имидж и судьба.

Определение имиджа трактуется как в широком, так и в узком значении. В широком смысле имидж понимается как данные или приобретённые свойства, а в узком- как сформированный образ, обладающий дополнительными ценностями. Для современного человека очень важен его имидж, так как это определяет его жизненный путь, социальное положение и роль в обществе.

Рассмотрим понятие судьбы. Судьба - это предопределённая последовательность событий, влияющая на бытие человека, и зависящая от разных жизненных обстоятельств. Но мнения по поводу существования судьбы расходятся.

Из этих определений мы видим, что и имидж, и судьба влияют на жизнь человека. Для наглядного примера мы можем взять великого русского императора Петра I. В начале своего правления он имел имидж царя (то, что есть у всех царствующих особ – положение в обществе, богатая одежда, наличие символов власти – корона, скипетр и держава и т.д.), но из-за проведённых им реформ в России он приобрёл имидж царя-реформатора, тем самым изменив свой имидж и судьбу.

Но, как и у всего, у имиджа и судьбы есть и обратная сторона медали. Например, если актёр создаст имидж человека, умеющего играть только один вид ролей, то он будет не востребован, так как в этой профессии нужно умение играть различные роли, а цикличность и однообразие имиджа могут привести к изменению судьбы в худшую сторону.

Для более подробного исследования я провёл опрос, задав несколько вопросов: «Верите ли вы в судьбу?», «Зависит ли судьба от человека?», «Имеет ли значение для вас ваш имидж?», «Имеет ли имидж влияние на судьбу человека?». Результаты были следующие - многие люди верят в судьбу и думают, что она не зависит от самого человека. (Рис. 1, 2) Также нам стало известно, что многих людей волнует их имидж, и они считают, что он очень сильно влияет на судьбу. (Рис. 3, 4) Во время анкетирования я заметил довольно странный парадокс: некоторые люди считают, что судьба никак не зависит от человека, но в тоже время и отвечают, что она очень сильно зависит от его имиджа. Давайте доведём логическую цепочку размышлений до конца: от чего/кого зависит имидж? Если он зависит от человека, то, следовательно, судьба тоже зависит от ЧЕЛОВЕКА. Из проведенного исследования можно сделать вывод, что имидж влияет на судьбу человека, облегчая или затрудняя продвижения человека к достижению главных целей его жизни.

Вы можете увидеть результаты моего анкетирования:

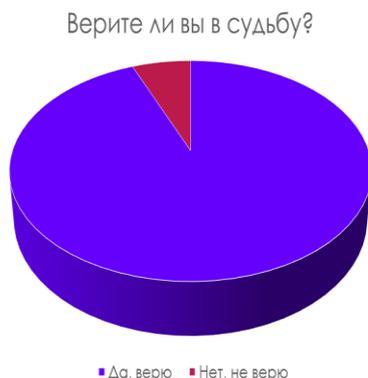


Рис 1 Ответы на вопрос № 1

Зависит ли судьба от человека?

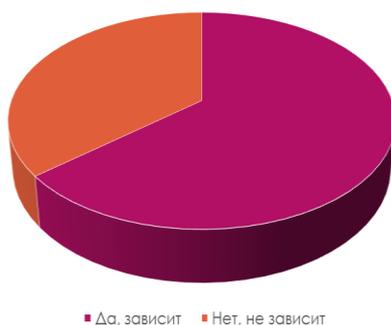


Рис. 2 Ответы на вопрос №2

Имеет ли для вас значение ваш имидж?

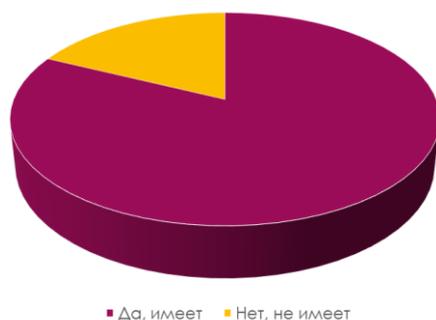


Рис. 3 Ответы на вопрос №3

Имеет ли имидж влияние на судьбу человека?

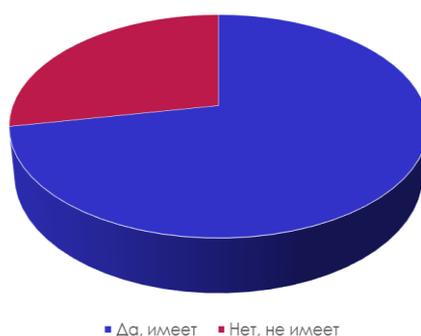


Рис. 4 Ответы на вопрос №4

Я считаю, что имидж и есть судьба, если человек занимается им и вкладывает собственные силы. Правильно подобранный имидж помогает достижению цели, но внешний имидж должен соответствовать внутреннему содержанию, иначе имидж приобретает форму маски(личины), и тогда она может управлять личностью человека.

## ТВОРЧЕСТВО И СМЫСЛ ЖИЗНИ

**Варезич Милена** (Дзержинский, Россия), 8 класс, МБОУ 4

Творчество и смысл жизни- непростой вопрос. В словаре находим: “Творчество-это процесс деятельности, создающий новые духовные ценности. Основной критерий, отличающий творчество от изготовления (производства)- уникальность результата”. Но не только творческий продукт, но и все творческие люди неповторимы. Писатели, поэты, актеры, танцоры... Я думаю, что у многих людей творчество является смыслом жизни. Например, Майя Плисецкая, Владимир Зельдин. Они посвятили и посвящают всю свою жизнь творчеству. Также всем известно имя фигуристки Юлии Липницкой. В свои 15 лет она добилась невероятных успехов – стала олимпийской чемпионкой. Я считаю, что творчество уникально, творить можно и в 100 лет, как Зельдин и в 2 года, как покорившая интернет Варенька Ивлева, читающая стихи. По-моему, творчество– это естественное состояние человека, которое дарит раскрытие и полет. Творческие способности есть в каждом. Это наша суть. Настоящее счастье и удовлетворение в жизни приносит именно максимальная самореализация. То состояние, когда мы развиваем то, что заложено в нас природой, и создаем нечто новое и прекрасное.

Я тоже хочу связать свою жизнь с творчеством, чтобы это приносило мне радость, удовлетворение и удовольствие. Сейчас я занимаюсь бально-спортивными танцами, от чего получаю удовольствие и бурю позитивных эмоций. Также пытаюсь писать стихи и песни... В будущем я хочу поступать в ГИТИС, и встреча на нашем научно-образовательном проекте “Смысл жизни и судьба. Как построить собственное будущее?” (Руководитель к.псиол.н. Т.А.Попова, ФГБНУ ПИ РАО) с известным актером Максимом Матвеевым помогла мне точно определиться с выбором. Особенно мне запомнилось его отношение к своей профессии. Он считает, что вживаться в роль надо на короткий промежуток времени, только тогда, когда ты на сцене. Видно, что он настоящий профессионал в своем деле. Задумавшись над творчеством как смыслом жизни, я решила исследовать данную тему. Мы провели анкетирование, в котором участвовало 20 человек. Выборка: ученики гимназии №4 города Дзержинского и коллектив бально- спортивного танца «Мастер-данс». Возраст: 13-16 лет. Из 20 человек 12 ответили, что творчество не является смыслом их жизни, но творческими людьми они себя считают. А 8 человек сказали, что готовы посвятить всю свою жизнь творчеству.

В результате нашего опроса стало понятно, что творчество в жизни людей играет разную роль. Было бы интересно изучить, сколько людей творческой профессии считают себя счастливыми людьми. Связаны ли эти два понятия – творчество, ставшее смыслом жизни, и счастье? Мне кажется, что связаны, но это тема для следующих исследований.

## ОБЩЕНИЕ КАК СМЫСЛ ЖИЗНИ

**Ганненко Даниил**, (Дзержинский, Россия) 8 класс, МБОУ №4

Я хочу рассказать об общении как смысле жизни. Без общения люди не могли бы сосуществовать, так как общение является важной стороной жизни. Есть, конечно, люди, которые не умеют общаться, но о них я расскажу попозже. В общении люди передают свои эмоции, чувства.

Общение – это информационный процесс взаимодействия людей, порождаемый потребностями совместной деятельности.

Все люди влюбляются, заводят друзей, узнают много нового, и все это благодаря общению. Человек даже способен выйти из затруднительной ситуации, если он умеет

хорошо разговаривать.

Скольким людям общение спасло жизнь? Очень многим! Например, угрожают тебе бандиты, а ты умный и умеешь вести переговоры, и объясняешь, что сейчас денег нет, но они дома, и ты их обязательно принесешь. Есть даже профессия – переговорщики. Это те люди, которые ведут переговоры с террористами. Преступниками, чтобы спасти жизнь заложникам. Только человек, который умеет правильно разговаривать, сделает так, чтобы ему поверили.

Вся наша жизнь строится на общении, детский сад, школа, техникумы, вузы – везде важно умение вести беседу, без этого трудно найти хороших друзей, которые помогут в любых ситуациях, трудно будет устроиться на работу и найти близкого человека, с которым потом создашь семью! Я считаю, что общение это не просто «главная часть каждого человека», это само составляющее нашей жизни.

Есть, конечно, люди, которые не могут разговаривать - немые, но это не значит, что они не могут общаться, каждый немой человек знает другие пути общения. У них свой язык – дактиль, и они также общаются.

Человеку, который не умеет разговаривать – у него нет словарного запаса, будет трудно общаться, так что для общения важная часть – это словарный запас, а для этого нужно читать книги, и не просто какие-нибудь страшилки, а литературные произведения. Тогда словарный запас у человека будет богатым, и ему будет легко со всеми общаться. Но словарного запаса мало, нужно желание узнавать других.

Я думаю, что общение не может быть главным смыслом жизни, так как людям часто нужен покой, уединение, т.е. просто остаться с самим собой и обдумать все свои поступки. Если же постоянно разговаривать с людьми, то впоследствии вы уже не знаете, о чем вести беседу, так как вы уже все друг другу рассказали. И вам будет не интересно быть рядом с этим человеком, жить... У общения тоже есть минусы – это, конечно же, обман. По тому, как человек общается, в психологии принято разделять людей на две категории: интроверты и экстраверты.

Интроверт - человек, социально-психологический склад которого характеризуется сосредоточенностью на своем внутреннем мире, замкнутостью. Интроверты считают свои интересы самыми важными, придают им высшую ценность; для них характерна социальная пассивность и склонность к самоанализу. Интроверт с удовольствием исполняет возложенные на него обязанности, но не любит ответственности за конечные результаты.

Экстраверт - человек, психологические особенности которого выражаются в сосредоточении своих интересов на внешнем мире, внешних объектах. Экстравертам свойственны импульсивность поведения, активность в жестах, общительность, проявление инициативы, социальная адаптированность и открытость. Не знаю, что лучше, а что хуже. Быть экстравертом или интровертом, наверное, хороша середина – быть богатым внутренне и уметь дарить это богатство в общении другим людям.

## **ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ КАК СМЫСЛ ЖИЗНИ**

**Пупышева Анна, (Санкт-Петербург, Россия), 10 класс, ГБОУ СОШ № 484**

Недавно я задумалась, а какую роль играет здоровый образ жизни в моём существовании? И что это вообще такое? Попробую разобраться со всем по порядку.

Тема здорового образа жизни в наше время является одной из самых трудных и актуальных. «В здоровом теле – здоровый дух» – все мы много раз слышали это изречение. В этой простой фразе заложен глубочайший смысл, но мало кто об этом задумывается.

«Здоровый образ жизни». Давайте подробнее разберём это словосочетание. Что такое «здоровье»? Пользуясь научным определением, это нормальное функционирование человеческого организма, всех его органов вместе и по отдельности. Здоровье человека является важнейшей ценностью жизни человека. Его нельзя купить ни за какие деньги, его

нужно оберегать и охранять, развивать и совершенствовать, улучшать и укреплять. Проще говоря, ЗДОРОВЬЕ = ЖИЗНЬ. Что выберет нормальный человек: жизнь или смерть? Конечно, жизнь. Но не все понимают, что нужно не просто сделать выбор, но ещё и подтверждать его своими поступками.

«Образ жизни» – это поступки человека, его поведение, отношение к себе и окружающим. Если человек бережно относится к себе, пытается продлить свою жизнь, сохранить здоровье, принести как можно больше пользы обществу, то можно сказать, что его образ жизни здоровый.

Обычно, когда идёт речь о здоровом образе жизни, все безоговорочно поддерживают этот факт. Правда, только на словах. Почему же так происходит? Взрослые люди ссылаются на большую загруженность на работе. Но здоровый образ жизни нужен как раз для того, чтобы человек мог преодолевать жизненные трудности без стрессов и болезней!

У молодёжи свободного времени гораздо больше. Тогда почему же молодые люди вместо того, чтобы заниматься спортом, предпочитают сидеть за компьютером и употреблять нездоровую пищу? На мой взгляд, это зависит от того, что, во-первых, в настоящее время молодёжь больше предоставлена сама себе. Во-вторых, молодёжь берёт пример с взрослых, которые зачастую сами ведут нездоровый образ жизни. В связи с этими факторами подростки уже в юности зарабатывают себе огромное количество болезней, которые будут давать о себе знать на протяжении всей жизни. Первоначальное воспитание, понятие о том, что хорошо, а что плохо, человек получает в семье. Именно семья во многом определяет, кем станет ребёнок в будущем, в том числе, какой образ жизни он изберёт. Если человек начинает свою жизнь в нездоровой обстановке, то, как правило, и образ жизни он выберет нездоровый, редко когда бывает наоборот.

С понятием «здоровый образ жизни» стало всё понятно. А какую роль он играет в нашей жизни? Каждый человек на планете подразумевает под смыслом жизни своё. Для кого-то главное в жизни – это получение хорошего образования, работы, создание крепкой, дружной семьи и здоровых детей. Но мало кто задумывается о том, что для достижения этих целей необходим крепкий фундамент, то есть не что иное, как здоровье.

Наверное, многие знают песню из кинофильма «Волга, Волга», а именно слова: «И, выходит, без воды и ни туды, и ни сюды». Если их перефразировать, то может получиться: «И, выходит, без здоровья и ни туды, и ни сюды».

## СМЫСЛ ЖИЗНИ И СЕМЬЯ

**Выгнанова Екатерина** (Дзержинский, Россия) 8 класс, МБОУ №4, эл.адрес [ekaterina.vygnanova@yandex.ru](mailto:ekaterina.vygnanova@yandex.ru)

Из прочитанной статьи об античной философии, я поняла, что каждый из мыслителей представлял, что такое смысл жизни, по-разному. Например, древнегреческий философ и учёный-энциклопедист Аристотель полагал, что целью всех человеческих поступков является счастье. Эпикур же и его последователи провозглашали целью человеческой жизни избавление от физической боли, душевного беспокойства, страданий, страха смерти. Киники считали конечной целью устремлений умение довольствоваться малым и избегать зла. Из этого можно сделать вывод, что для каждой отдельной группы или человека, смысл жизни заключается в разных вещах. Проведенное мною исследование показало, что молодые люди в возрасте от 15-18 лет считают, что смысл жизни: достижение собственных целей (45%), саморазвитие (35%), независимость (10%), семья (10%). По-другому расделились мнения в группе людей в возрасте от 30 до 45 лет. 83% опрошенных ответили, что смысл жизни заключается в семье, 10% -саморазвитие, 5% - достижение собственных целей, 2% - независимость.

Опираясь на эти данные можно сделать вывод о том, что смысл жизни является разным для людей разного возраста и, следовательно, смысл жизни зависит от возраста. Семья является более важным приоритетом в жизни для людей в возрасте от 30 до 45 лет. А у молодежи на первом месте достижение собственных целей.

Подтверждение находим у психолога, основателя логотерапии Виктора Франкла, который утверждал, что понимание смысла жизни как категории не всеобщей, а индивидуальной, разительно различающейся не только от человека к человеку, но и в разные периоды жизни индивида.

Моё мнение, что важнее всего - семья.

Что это такое? В словаре находим, что семья создается на основе брака, кровного родства, усыновления, а также на других основаниях, не запрещенных законом и таких, которые не противоречат моральным основам общества.

Генеалогическое определение семьи: “совокупность людей, связанных кровным родством”.

Итак, семья может являться главным смыслом в жизни для человека. Большинство людей, рождённых на Земле, со временем приобретают свою семью. В ней рождаются дети, которые со временем также приобретают свои семьи. От этого зависит продолжение рода человеческого. Семья для человека это, прежде всего, люди, которые будут поддерживать его по жизни. Это опора для каждого человека. От семьи зависит и формирование характера человека и во многом его будущее.

Про семью в народе создано большое количество пословиц.

Мне нравится эта: «Дерево держится корнями, а человек семьёй».

Эта пословица нам говорит о том, что у дерева сильные корни, оно стоит крепко, не склоняемо. Так и человек в семье, когда семья крепкая, она подобна дереву, сильна своими корнями, а человек имеет опору на корни, на традиции.

В нашей русской истории много примеров настоящих семей.

Один из самых известных - жены декабристов, не побоявшиеся поехать на каторгу за своими мужьями. Они помогли своим мужьям в трудной жизненной ситуации, разделили с ними все трудности и несчастья. Эти женщины лишились многого - титула, богатства, им запрещалось распоряжаться своим имуществом, у некоторых родственники забрали детей. Они отказались от роскоши и поехали за своими мужьями в Сибирь, где были ужасные бытовые условия и невероятно сильные морозы. Но нельзя лишить человека его чувств, эти женщины остались невероятно богатыми своей любовью, своей верностью, желанием сохранить свою семью!

Борис Петрович и Елизавета Дмитриевна Перепеченко. Наши земляки. Они отметили свою золотую свадьбу. Секретом столь долгой крепкой семьи супруги считают не только свои чувства, которые с годами все больше укрепляются, но и доброе, уважительное отношение друг к другу. Жизненный путь их не был лёгким, они прошли все трудности, которые встречались на их пути, и сохранили теплые, трепетные чувства, взаимное уважение и преданность, вырастили достойных детей.

Я понимаю, что я описывала только благоприятный вариант. Но, я понимаю, что к сожалению, существуют такие семьи, в которых родители употребляют наркотические средства или употребляют алкоголь в больших количествах, от этого страдают дети с самого рождения. У них нарушается психическое и эмоциональное состояние. В такой семье ребенок несчастен и может быть подвержен насилию.

Меня поразил репортаж в новостях, где старший брат-террорист дает оружие младшему - 12-летнему ребенку, чтобы тот убил “неверного”. Что будет с этим мальчиком? Кем он станет? И это тоже пример семьи, наверное крепкой, но с очень жестокими понятиями.

Хочется верить, что всё-таки важно, чтобы счастливая семья становилась смыслом жизни, и тогда счастливых детей будет больше, а значит и мир в целом станет счастливее.

## СЧАСТЬЕ И СМЫСЛ ЖИЗНИ

**Рафанович Елизавета** (Люберцы, Россия), 8 класс, НОУ «Школа радости»

Начну с цитирования мнения Мартина Селигена о счастье и смысле жизни. Он считает, что счастье – это попытка определить явление действительности через удовлетворенность жизнью, которая оценивается по 10-балльной шкале. Чем больше в вашей жизни положительных эмоций, вовлеченности и смысла, тем вы счастливее и тем больше вы удовлетворены жизнью.

Когда же мы чувствуем себя счастливыми, проявив самые достойные качества, жизнь обретает подлинный смысл. В отличие от чувств, есть черты характера – это положительные или отрицательные качества, постоянно проявляющиеся в различных ситуациях.

Оптимисты считают беды явлением преходящим, исправимым и свойственным лишь определенной ситуации. Пессимисты же уверены, что – бедам не будет конца, что в результате у них ничего никогда не получится и исправить этого никак нельзя. Тем самым оптимисты не загоняют себя своими проблемами, так как делают это пессимисты, пессимисты загоняются и думают что все у них плохо, поэтому у них счастья в жизни гораздо меньше чем у оптимистов. Но оптимизм — лишь одна из многих черт характера, помогающих людям жить счастливо.

Сколько же положительных свойств можно выделить у человека? Позитивная психология отобрала только двадцать четыре. Но почему? Согласно исследованиям, проведенным в 1936 году, для обозначения черт характера используются более 18 тысяч слов английского языка. Какие же из них нужно выбрать современным психологам и психиатрам, чтобы разработать новую систему, которая в позитивной психологии займет место, аналогичное общепринятой классификации умственных расстройств?

Три основных критерия отбора положительных характеристик человеческого характера таковы: 1. Они должны признаваться у всех народов мира; 2. Цениться сами по себе, а не только как средства достижения каких-то целей; 3. Они должны быть развиваемыми, а не сугубо врожденными.

По мнению психолога К. Юнга, «смысл жизни – это личностная характеристика отношения к жизни, включающая в себя как непосредственное бытие индивида, так и его деятельное включение в социальную жизнь, соотношенное с системой ценностей и детерминированное внутренней личностной мотивацией поступка. Смысл жизни может пониматься с рациональных позиций, с позиций иррациональных религиозных традиций как сугубо нравственная проблема.

Проблема реализации содержания некоего мирового духа, абсолютной идеи как психологическое состояние индивида и как деятельное осуществление себя личностью; миром жизненных смыслов могут быть глубины человеческого». Вся трудность смысла жизни человек начинает осознавать тогда, когда задумывается о смерти. Чтобы найти смысл жизни, человек должен быть личностью, способной найти смысл жизни. Личность, умеющая наполнить свою жизнь смыслом – это личность, несущая любовь к людям в своем сердце. Такая личность находит смысл жизни в деятельности, которая доставляет радость и ей самой, и другим.

Смысл жизни не преподносится нам готовым, ему нельзя научиться. Этическая теория дает нам лишь ориентацию. Человеку, предстоит не узнать смысл жизни, а обрести его в опыте своего бытия, выстрадать в процессе самоутверждения и сложных нравственных исканий. Обретение подлинного, а не ложного смысла – чрезвычайно сложный процесс, предполагающий заблуждения и ошибки, искаженное или неполное воплощение замыслов, несовпадение смысла жизни в общечеловеческом аспекте с индивидуальной его интерпретацией. Сложность проблемы состоит в том, что зная что-

то о смысле жизни, определить его для себя и прожить свою жизнь со смыслом – далеко не одно и то же.

*Что такое счастливая жизнь?* На мой взгляд, стать счастливым довольно просто. Если ты пьешь шампанское и едешь в «Порше», это приятная, но не обязательно счастливая жизнь. Счастливым живет тот, кто реализует свои индивидуальные достоинства и получает от этого истинное удовлетворение, независимо от того, чем он занят – карьерой, семьей или творчеством. *Что же такое подлинное чувство?* Подлинное чувство, это чувство, которое приносит нам использование индивидуальных добродетелей, и есть подлинное счастье. Очевидно, что «благая жизнь» требует реализации наших достоинств, однако за всем этим кроется что-то еще более великое и значительное. Подобно тому, как жизнь «благая» (или достойная) превосходит жизнь «приятную», осмысленная жизнь выше достойной жизни.

Чтобы быть счастливым человеком со смыслом жизни, нужно жить ради чего-то. Например, ради семьи. Стремиться к чему-либо, быть оптимистом, радоваться жизни, путешествовать, увлекаться интересными вещами, помогать другим людям.

## **ИМЕТЬ И БЫТЬ. ДЕНЬГИ ДОБРО ИЛИ ЗЛО?**

**Алексей Сундуков** (Дзержинский, Россия), 8 класс, МБОУ Гимназия №4

В настоящее время деньги для людей стали чем-то большим, чем средства для обеспечения себя всем необходимым. Для многих людей деньги и заработок стали смыслом жизни, но может ли такой смысл приносить человеку настоящее счастье и радость? Свои доводы и доказательства я буду основывать на примере и словах одного известного богатого человека, он также является одним из персонажей Библии. Его имя Соломон. Он был богатым и мудрым царем. «Каждый год», - написано в Библии, - «он получал свыше 22 тонн золота». Также он преуспевал в дипломатии, строительстве и торговле. Этот царь был известен во всех окрестных землях. Но был ли этот человек счастлив по-настоящему? В одной из книг Библии, а именно, в Экклезиасте во 2 главе в 11 тексте Соломон говорит такие слова: «Но когда я оглянулся на дела своих рук и на труд, которым я занимался, я увидел, что все это суэта и погоня за ветром!» (Священное Писание. Перевод нового мира). Эти слова ясно показывают, что царь по-настоящему не был счастлив от своего богатства. Получается, деньги не являются чем-то стоящим?

Деньги – добро или зло? Деньги нельзя назвать бесполезным и ненужным предметом. Они, сами по себе, не являются ни злом, ни добром. Злом является неправильное отношение к ним.

В Библии так же сказано: "Ведь корень всего злого - любовь к деньгам". (Священное Писание. Перевод нового мира). Все согласятся, что деньги нужны для жизни человека. На них покупается еда, лекарства, предметы необходимости. Деньги очень важны в жизни современного человека. Но на деньги не купишь многое. То, что за деньги можно купить счастье и безопасность - это миф, и одно из проявлений обманчивой силы богатства.

Чтобы узнать, как ответили бы люди в городе Дзержинский на вопрос: «Деньги добро или зло?» я провел опрос. Я предложил три варианта ответов. 1) Добро. 2) Зло 3) Ни добро, ни зло.

На мой вопрос согласились ответить 920 человек.

27,1% (а именно 249 человек) от этого числа ответили что деньги - это «Добро»

19,6% (180 человек) ответили, что деньги – «Зло»

А 53,4% (491 человек) ответили, что деньги – «Ни добро, ни зло».

Эти цифры подтверждают мои убеждения в том, что деньги не являются Добром или Злом.

Так же мне понравился комментарий одной девушки, участвовавшей в моем опросе. Она сказала: «На этот вопрос есть одна еврейская пословица. С деньгами не так хорошо, как без них плохо».

На мой взгляд, достаточно трудно выявить точное определение и понимание, являются ли деньги добром или злом. Как показывает опыт, деньги сами по себе не несут информации о добре или зле. Все зависит от того, чем мы их наделяем, и на что мы их употребляем. Добро и зло – очень условные понятия. Как сказал однажды известный философ Фрэнсис Бэкон: «Деньги – прекрасный слуга, но отвратительный хозяин». Возможно, этим он хотел показать то, насколько сильно человек может впасть в зависимость от денег и, вместе с тем, как умело можно распоряжаться этим эквивалентом власти.

Мне хотелось бы привести несколько современных примеров того, как человек, имея деньги, пользуется ими по-разному.

Пример первый. Здание Психологического института, построено на деньги благотворителя Сергея Ивановича Щукина. Всем нам известна история этого здания. Согласно пожеланию Сергея Ивановича, Психологическому институту было присвоено имя его супруги — Лидии Григорьевны Щукиной. Как мы видим, деньги, которые были вложены в это хорошее дело, показывают, что они могут быть «Добром». Благодаря этому поступку, в России появился первый институт психологии. Так же Сергей Иванович прославил свое имя и фамилию хорошим образом, увековечив имя своей горячо любимой супруги.

Теперь представлю Вам пример того, как человек пользуется деньгами не правильно, во зло. Один человек, пристрастившийся к наркотикам, чтобы достать денег совершает кражу. Этим поступком он показывает, что деньги могут быть и «Злом».

Я согласен с высказыванием В.А.Соколова «Деньги лишь проявляют, кто ты на самом деле. Если ты жадный - то пока у тебя нет денег, это может никак не проявляться. Но как только к жадному человеку попадают деньги - он сразу проявляет свою сущность. И наоборот, если человек всегда проявлял внимание к другим, всегда стремился помогать людям - то когда к нему начинают приходить деньги, он начинает еще больше делать для людей». Получается, что с помощью денег можно творить как добро, так и зло. Отсюда закономерный вывод о том, что звонкая монета сама по себе ни хорошая, ни плохая. Важно человеческое отношение к финансовому вопросу. От человека зависит, куда и на что пойдут средства. А значит, деньги не плохие и не хорошие сами по себе. Они средство, с помощью которого можно сделать мир лучше или хуже.

Давайте попробуем сделать его лучше. Согласны?

## ПРАВСТВЕННОСТЬ И СОВРЕМЕННОСТЬ

**Дорохова Валерия Сергеевна** (Дзержинский, Россия), 8 класс, МБОУГимназия № 4,  
[e-mailvin975@mail.ru](mailto:e-mailvin975@mail.ru).

Крошка сын  
к отцу пришел,  
и спросила кроха:  
- Что такое  
3 *хорошо*  
и что такое  
*плохо?*-  
У меня  
секретов нет,-

слушайте, детишки,-  
папы этого ответ  
помещаю в книжке.

Владимир  
Маяковский

Значение слова «Нравственность» по Ефремовой: «Нравственность - 1. Совокупность норм, определяющих поведения человека. // Поведение человека, основывающееся на таких нормах. 2. Моральные качества. По Ожегову: «Нравственность - Внутренние, духовное качества, которыми руководствуется человек, этические нормы; правила поведения, определяемые этими качествами»

Без Бога нация-толпа,  
Объединенная пороком,  
Или слепа, или глупа,  
Иль что ещё страшней - жестока,  
И пусть на трон взойдет любой,  
Глаголющий высоким слогом,  
Толпа останется толпой,  
Пока не обратится к Богу!

(Иеромонах Роман)

С древних времен во многих странах неоспоримой моральной нормой была Библия, для общества она была критерием суждения о поведении людей, в независимости от того, что не каждый жил по ее высоким принципам. Я считаю, что это сдерживало моральное разложение общества.

«Люди будут самолюбивы, сребролюбивы, горды, надменны, злоречивы, родителям непокорны, неблагодарны, нечестивы, недружелюбны, не примирительны, клеветники, не воздержаны, жестоки, не любящие добра, предатели, наглы, напыщенны, более сластолюбивы, нежели боголюбивы, имеющие вид благочестия, силы же его отрекшиеся». (Тимофею 3:2–5)

Неужели пророчество сбылось?

Человечество в целом потеряло моральные ориентиры. Так ли это? Сегодня можно наблюдать как понятие "нравственность" часто подменяется словом "ценности". Равноценна ли такая подмена? Вот что говорит историк Гертруд Химмельфарб в своей книге «Деморализация общества»: «О нравственности, в отличие от ценностей, нельзя сказать... что у кого-то своя собственная нравственность». В книге также отмечается, что под ценностями «могут подразумеваться чьи-то взгляды, верования, чувства, привычки, условности, предпочтения, предубеждения и даже прихоти – все, чем личность, коллектив или общество дорожит по какой-либо причине и в какой-либо период времени». В нашем обществе люди считают, что вправе сами выбирать себе ценности, будто овощи в супермаркете. Если это так, то что же стало с истинной добродетелью и нравственностью?

*Что же случилось с нравственностью?* «Все старые корни — религия, нация, общность, семья или профессия – уже шатаются под ураганным натиском силы ускорения» (Тоффлер. Шок будущего).

Почему основанные на Библии моральные принципы впали в немилость? Одним из решающих фактором было широко распространенное признание теории эволюции, она понизила авторитет Библии в глазах многих. Конечно, теория эволюции только частично виновна в отклонении от библейских норм морали. Две мировые войны привели к тому, что многие разочаровались в религии. Индустриальная революция принесла с собой огромные

изменения в социальной и моральной областях. Кроме того, постоянное увеличение влияния средств массовой информации разлагающе влияет на людей.

*Молодежь без морального компаса.* Замешательство в области морали оказывает влияние главным образом на восприимчивую молодежь, то есть на меня и моих сверстников. Исследователь Роберт Колз при Гарвардском университете нашел, что нет единого руководства, которое служило бы ориентиром для нравственной жизни американских детей. Они руководствуются самыми разнообразными моральными «компасами» и суждениями. Почти 60 процентов из группы опрошенных детей школьного возраста сказали, что они руководятся тем, что способствует их продвижению или что им приятно. *Кто может остановить упадок морали?* Не удивительно, что ужасное моральное состояние, в котором находится мир, вызывает резкое противодействие. Сегодня многие требуют возвращения к традиционным ценностям, что для некоторых является равнозначным возвращению к религии. Однако церкви дают недостаточное руководство в делах морали. Большинство людей разочаровано в религии. Ярким примером является признание некоторыми религиозными объединениями однополых браков, что полностью противоречит Библейским нормам морали, да и общечеловеческим ценностям. Лихачев Д.С. говорит о важности сохранения высокой нравственности, а также о возможных путях воспитания людей следующее: "Средняя школа должна воспитывать человека, способного осваивать новую профессию, быть достаточно способным к различным профессиям и быть, прежде всего, нравственным. Ибо нравственная основа - это главное, что определяет жизнеспособность общества: экономическую, государственную, творческую... Воспитывают же людей: впрямую - религия, а более сложным путем - музыка..., литература, искусство, изучение логики, психологии, изучение языков". Я провела опрос в г. Дзержинский. Вопросы анкеты:

Как вы считаете, что поможет повысить уровень нравственности в обществе?

и предложила 5 вариантов ответов:

1. Применение Библейских принципов.
2. Изучение литературы, музыки, искусства и т.д..
3. Воспитание в семье.
4. Воспитание в обществе.
5. Что-то другое.

На мой вопрос согласились ответить 253 человека.

4 % (10 человек) ответили "Применение Библейских принципов"

14,2 % (36 человек) ответили "Изучение литературы, музыки, искусства и т.д."

51,4 % (130 человек) ответили "Воспитание в семье"

23,3 % (59 человек) ответили "Воспитание в обществе"

7,1 % (18 человек) ответили "Что-то другое" (Например: личный пример, отсутствие телевизора и компьютера, ссылка в тайгу)

Эти цифры подтверждают мои убеждения о том, что Библейские принципы не пользуются сегодня авторитетом в обществе. Я все же вижу путь сохранения нравственности именно в этом. Я убедилась на собственном опыте, что моральные принципы записанные в Библии - современные, как никогда, не устаревают, не опровергаются ни теорией эволюции, что доказали сами себе уже многие ученые, ни войнами, ни индустриализацией. Применение этих принципов дают четкий ориентир и делают жизнь человека осмысленной, и как следствие, счастливой. Они учат не тупо следовать за толпой, а размышлять и выделять доброе и полезное из потоков информации. Я научилась работать над своими качествами и не осуждать других. Помните: "Если хочешь изменить мир к лучшему, начни с себя". Мой компас больше не показывает разные направления.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ВЫБОР – ПУТЬ К ДОСТИЖЕНИЮ АКМЕ**

**Логинов Иван** (Дзержинский, Россия), 8 класс, МБОУГимназия № 4

Я выбрал тему «Профессиональный выбор – путь к достижению акме» потому, что хочу добиться в жизни поставленных перед собой целей и стать гармоничной личностью, приносящей пользу обществу. Акме – это высшая точка в жизнедеятельности и творчестве человека. Внутренними условиями достижения профессионального акме являются: активность человека, выбор своего в жизни, стремление к сохранению и увеличению своих достижений. Чтобы достичь своей цели в жизни, я должен усердно и плодотворно тренироваться, вести здоровый образ жизни и правильно питаться.

Акме может приводить к новым вершинам, а могут приводить и к кризису, опустошенности в развитии, как личностном, так и профессиональном. Внешними условиями в профессиональном развитии является благоприятная, насыщенная среда, побуждающая человека к раскрытию его скрытых возможностей и навыков. Мой выбор в профессиональном плане был наверное отчасти предопределен судьбой, так как я родился в семье профессионального спортсмена. Мой папа заслуженный тренер по футболу, поэтому я начал заниматься футболом в 6 лет. С этого возраста спорт вошел в мою жизнь, и я стал заниматься им профессионально. Моя мечта стать профессиональным футболистом. Для этого я много тренируюсь и в свободное время улучшаю свои навыки. Мне очень нравится футбол. Это мой путь. Моя судьба.

### ***О смысле жизни размышляют студенты***

#### **НУЖНО ЛИ С ПОДРОСТКАМИ ГОВОРИТЬ О СМЫСЛЕ ЖИЗНИ?**

**Лоцманова Юлия** (Санкт-Петербург), 3 курс, ЧОУ ВПО «Балтийский гуманитарный институт»

Наверно, каждый взрослый человек, если его спросить о том времени, когда он был подростком, признается, что вопросы, которые возникали у него в голове, казались ему очень сложными. И каждый решал свои проблемы по-разному. Именно поэтому так важно, чтобы у любого подростка была возможность, прежде всего, с кем-нибудь поговорить о том, что его беспокоит. Очень хорошо, когда есть контакт подростка с родителями или другими взрослыми людьми. Жизненный опыт старшего поколения важен для молодых людей. Правильно выставленные ориентиры не просто ограждают наших детей от ошибок, но и помогут им в дальнейшем стать гармоничными личностями.

Что может быть прекраснее жить и получать удовольствие от каждого прожитого дня. Осознание того, кто ты есть и в чём смысл твоей жизни – это, прежде всего, большая работа души. И далеко не всем молодым людям удаётся проводить эту работу внутри себя. Можно сказать, что работа над собой – это одна из самых сложных работ, которую нам необходимо выполнять на протяжении всей нашей жизни. А учиться этому мы как раз начинаем в подростковом периоде жизни, поэтому необходимо наличие хороших учителей в этом вопросе.

Внутреннее содержание человека начинает заполняться с детства, и то, каким будет этот мир, зависит во многом от нас, взрослых. Все мы хорошо знаем, что несчастными люди не рождаются, они ими становятся. Хочу пожелать всем взрослым людям помнить о том,

что мы оставим после себя. Наше будущее зависит от нас и от того, как мы будем передавать опыт поколений.

## **СЛОЖНО ЛИ БЫТЬ НРАВСТВЕННЫМ ЧЕЛОВЕКОМ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА?**

**Перехватова Дарья** (Санкт-Петербург, Россия) 18 лет

Нравственность и соответствующие нравственные нормы в любом обществе являются основой цивилизации и человечности. Разрушение нравственности приводит к разрушению общества и деградации человека. Следование человека определенным духовным принципам, таким как честь и совесть, долг и справедливость, любовь – это тоже определённые показатели его нравственности. Можно сказать, что нравственность является сутью истинного достоинства человека, которого нельзя не уважать, он вызывает уважение, почтение, одобрение, любовь со стороны окружающих.

По моему мнению, нравственным можно назвать человека, который умеет общепринятые душевно-духовные принципы реализовывать в собственной жизни, т.к. они сформировались в нём в виде соответствующих убеждений, личностных качеств: ответственность, честь, честность, достоинство, уважение к другим, доброжелательность, преданность и другие.

Ни для кого не секрет, что нравственность, с момента её возникновения в сознании людей, составляет стержень любого общества. В настоящее время часто говорится о падении нравственности в современном обществе, а значит и о падении самого общества, как ни печально это звучит. Общество стало порочным до неузнаваемости. И речь идёт не только о русском народе. Поведение молодого поколения в разных странах сейчас можно назвать возмутительным. Девушки всё меньше соответствуют образу скромности и женственности, а юноши утрачивают качества, присущие мужчинам. В современном обществе сложно придерживаться нравственных начал, так как выживает тот, кто хитёр, нагл и может, без угрызений совести, переступить через интересы других во имя достижения собственных целей.

Итак, возвращаясь к вопросу о том, сложно ли быть нравственным человеком в современных условиях развития общества, я отвечу, что да, сложно. И объясню, почему. На мой взгляд, в современном мире на первое место поставлены материальные ценности, а нравственным ценностям отводится второстепенное значение. То, что люди почти перестали руководствоваться нравственными принципами, сильно заметно и выражается чаще всего в неуважении друг к другу (межличностные конфликты, пререкания со старшими, неумение вести себя в обществе).

Обратимся, например, к учебной деятельности молодого человека. По-моему, его отношение к учёбе всё больше в современном обществе зависит от финансовых возможностей, а финансы – это всё-таки материальные ценности, не духовные.

Что касается взаимоотношений в диаде «ученик – учитель», то можно сказать, что в современной школе учителя не пользуются должным уважением, а ученики всё чаще поступают по отношению к ним безнравственно, порой даже не задумываясь о том, что их нужно уважать.

Эти примеры и многие другие свидетельствуют о том, что нравственность теряет свою значимость в современном обществе. Времена, когда во главе общественных добродетелей стояли доброта и честность, к сожалению, уходят в прошлое. Можно сказать, перестают быть модными и становятся всего лишь воспоминанием.

Мне кажется, сегодня люди больше ориентированы на легкие заработки и развлечения, а дети современного общества увлечены компьютерами и смартфонами. А

золотое правило «относись к людям так, как ты хочешь, чтобы они относились к тебе», похоже, вовсе забыто!

Чтобы что-то изменить, нужно начать с себя – это правило помогает мне по жизни. С ним я просыпаюсь каждое утро. Нельзя жить иллюзиями, что мир изменится сам, что люди сами по себе станут более добрыми, вежливыми, нравственными.

Люди привыкают к порокам и безнравственности настолько, что им кажется это уже нормальным. Если каждый начнёт с себя и станет работать над недостатками, то, наверно, возможно изменить этот мир к лучшему.

## ОТ «БЫТЬ ЗДЕСЬ И СЕЙЧАС» К «БЫТЬ СОБОЙ» ИЛИ «ОСТАТЬСЯ С САМИМ СОБОЙ!»

(по материалам трудов Антония Сурожского)

**Масленникова Татьяна** (Санкт-Петербург, Россия), 4 курс, ЧОУ ВПО «Балтийский Гуманитарный институт»

В данной статье-эссе хотелось бы предпринять попытку проанализировать взаимосвязь между религией и психологией.

Психология – это наука о Душе. Предметом православной психологии, по мнению многих православных психологов, является человек как целостная тримерия «тело–душа–дух» или двумерия «тело-душа» [11].

Феномен веры более тщательно рассмотрен в работах религиозных экзистенциальных философов. В. Франкл заключает, что для психотерапии религия может быть лишь предметом, но не почвой, на которой она стоит. Он рассматривает веру в Бога как более широкую веру в Смысл. Задаваться вопросом о смысле жизни – это и значит быть религиозным.

Цель психотерапии – исцеление души, цель же религий – спасение души. Религиозная вера является, в конечном счете, верой в сверх смысл, упованием на сверх смысл. И, по мнению Франкла, конечное разрешение психологических проблем человека невозможно вне осознания его отношений с Господом [8]. Д. Бьюдженталь говорит о возможностях следования по пути к духовному плану бытия: «Все мы ищем Бога. Атеисты и агностики не меньше, чем богомольцы. Мы можем отказаться от этого поиска не больше, чем остановить поток нашего сознания. Наши мысли неизбежно сталкиваются то, что есть, с тем, чего мы желаем, и вскоре мы уже представляем себе, какими мы могли бы быть и, таким образом, вступаем на путь поисков Бога. Я верю в то, что поиск Бога совпадает с глубочайшими стремлениями человека к его собственному бытию» [2].

Владыка Сурожский Антоний объясняет суть того, что происходит, с современным человеком. Для этого он использует противопоставление момента текущего времени, что есть настоящее, в котором мы, собственно, живем, будущему и прошедшему, которые мы переживаем не в их реальности, но только в ожидании или воспоминании. Ощущение мига настоящего у современного человека особенно часто вытесняется именно ожиданием того, чего еще нет, а не определяется тем, что миг может дать, что реально есть [6].

Быть здесь и сейчас, не забегая в будущее, не оставаясь в прошлом, – это и есть аскетическое делание.

*Духовный опыт.* Рассмотрим пример покаяния на исповеди. Нередко многие приходят на исповедь и всё каются в одном и том же грехе. О. Вячеслав объяснял: если человек постоянно возвращается в прошлое и «мусолит» один и тот же грех, значит, он его не осознал (не хватило осознания, смелости, воли, принятия, смирения, ответственности). А если задержался в этом грехе, не закрыл ситуацию, значит ушел в самолюбие. А это сильный грех. Покайтесь, а дальше развивайтесь, живите радостно. Также и с будущим:

ставьте реальные планы, мечтайте, просите, уповайте на Бога и отпускайте на его волю. Живите настоящим моментом.

*С точки зрения современной психологии.* Нельзя не провести параллель с психологической теорией, разработанной гештальтистами. Любая ситуация должна быть завершена: реально или в нашем подсознании. Гештальт-терапевт фокусирует внимание клиента на осознании процессов, протекающих «здесь и теперь», в каждый момент настоящего времени. Посредством этого гештальт-терапия развивает осознанность, ответственность и восстанавливает способность к переживанию своих реальных эмоций и чувств. Основными результатами гештальт-терапии являются расширение осознания и способность присваивать собственный опыт. Расширение осознания – очень медленный процесс. Ритм осознания индивидуален. Я делаю свое дело, а ты делаешь свое дело. «Молитва гештальтиста», авторство которой принадлежит самому Фрицу Перлзу, отражает суть со-бытия в гештальте. Иногда она выступает в качестве отправной точки при дискуссиях по вопросам индивидуальности и взаимозависимости. Философский же смысл молитвы отражает воззрения Перлза на проблемы принятия ответственности за самого себя и осознание самого себя. «Я живу в этом мире не для того, чтобы соответствовать твоим ожиданиям. И ты живешь в этом мире не для того, чтобы соответствовать моим ожиданиям. Ты это – ты. А я – это я. И если нам случилось встретиться друг друга – это прекрасно. А если нет – этому нельзя помочь» (Перлз Ф., 1951).

Каким бы тяжелым ни было ваше положение, старайтесь не винить в этом внешние силы: историю, государство, начальство, расу, родителей, фазу Луны, детство, гороскоп и т.д. В момент, когда Вы возлагаете вину на что-то, Вы подрываете собственную решимость что-нибудь изменить, не проявляете волю, характер, работу ума. Смело возьмите ответственность за свои поступки и всячески избегайте приписывать себе статус жертвы. Интернальный локус контроля необходим человеку для адекватного восприятия происходящего и успешной адаптации, развития. Не бойтесь принять себя таким, какой Вы есть. Без прикрас, без ярлыков, без стереотипов. И как сказал Аристотель: «[Счастье](#) достижимо через реализацию своих потенциальных возможностей». Путь к самореализации сложен, тернист, но прекрасен, так как нам предоставляется уникальная возможность, развивая свои способности и задатки, ответить самим себе на вопрос: в чем смысл жизни и для чего я пришел на Землю.

Путь к себе и путь к Богу есть путь к свободе, – отмечает С. Овсянников, изучая наследие митрополита Антония Сурожского: как избежать ролевых установок, чтобы найти себя и свое призвание; как обрести единение души и ума, сердца и рассудка. Путь христианской души должен вести к радости, а не к страху. Но радуйтесь с трепетом (псалтырь Давида, псалом 2). В радости мы забываем о Боге. Иногда радость приходит и надо спросить волю Божью на радость [9].

«Мы живем, словно настоящего нет, – объясняет этот опыт митрополит Сурожский Антоний, – знаете, как бы перекатываемся из прошлого в будущее. А настоящее – это то мгновение, когда перекатываешься, и на деле оказывается, что единственное реальное мгновение – это теперь, теперь я весь тут» [9].

«Я всегда чувствую себя счастливым. Ты знаешь, почему? Потому что я ничего ни от кого не жду. Ожидания всегда боль... Жизнь коротка... Так что люби свою жизнь... Будь счастлив... И улыбайся... Перед тем, как говорить, слушай... Прежде чем писать, думай... Перед тем, как тратить деньги, заработай... Перед тем, как молиться, прощай... Перед тем, как делать больно, почувствуй... Перед тем, как ненавидеть, люби... Перед тем, как умереть, живи!» [4]

Только став самим собою, ощущая себя «здесь и сейчас», человек способен оценить, что он такое есть, И только находясь в состоянии внутреннего мира, человека способен по-настоящему думать о Творце и искать с Ним встречи. В противном случае его мысль и чувство уже заняты мечтами и для Бога в его сознании места уже не остается. Однако сама по себе актуализация настоящего, «возвращение к себе», еще не гарантирует, что человек

автоматически познает Бога. Ведь к этому же самому, быть «здесь и сейчас», призывают и неверующие психологи, и, однако, они остаются не ведающими Бога! [6].

Далее хотелось бы рассмотреть утверждения Антония Сурожского, которые анализирует С.Овсянников в своей статье: «Я поделюсь тем, что именно поведали мне друзья, для которых владыка Антоний был и остается самым близким. Это повествование состоит из нескольких слов» [9, с.8].

**Слово первое: «Не бойся! Проснись!»** Проснись – означает: «перестань бежать, остаются не ведающими остановись!». Перестань пребывать в суете, будь здесь и сейчас. Перестань полагать, что если ты поменяешь место или страну обитания, то там ты найдешь себя, там решатся все твои проблемы. Нет, проснись здесь и сейчас. Зачем? Чтобы быть собой [9].

*Духовный опыт.* С чего начинается молитва? С чего начинается служба? С чего начинаем день? С тишины. Давайте попробуем послушать ТИШИНУ, и вообще есть ли у нас время на это? Молитва – это жертва Богу, наша благодарность и наше упование, поэтому утром мы благодарим Бога, просим защиты на весь день со словами: на все воля Господа, а вечером перед сном благодарим за день, открываем сердце покаянием.

*С точки зрения психологии.* Человек только тогда становится по-настоящему свободным, когда он может сказать то, что он думает, слышит, видит здесь и сейчас; когда он может достичь именно того, что он хочет сейчас; когда он прямо сейчас может пойти на риск в своих собственных интересах; когда он может общаться и эффективно осуществлять обратную связь. Только тогда он становится человеком, который непосредственно контролирует свою внутреннюю жизнь и жизнь за границами своей личности [7].

В своем труде «Бегство от свободы» Э Фромм отмечает, что люди стремятся всегда к свободе, к своей независимости, но, получив эту свободу, они все равно испытывают чувство одиночества, а также у них возникает ощущение беспомощности, отчужденности и личностной незначимости. То есть получается конфликт: с одной стороны, люди борются за свободу, а с другой – эта свобода вызывает у них ощущение страха и беспомощности. Для того чтобы преодолеть этот страх, люди даже готовы пожертвовать своей свободой.

Фромм предложил три формы проявления «Бегства от свободы»: 1) авторитаризм, 2) деструктивность (преодолевают чувство неполноценности, уничтожая или покоряя других людей), 3) абсолютное подчинение [10].

**Слово второе: «Не бойся! Удивись!»** Посмотри – что на тебе одето? Как много разных костюмов, за которыми теряется сам человек. Это уже не жизнь, а костюмированный бал. Тебя окликают, тебя зовут, а ты спешишь спрятаться за какую-то вывеску. Удивись и ужаснись тому, как много тебе придали наименований и ярлыков. Тебя спрашивают: «Кто ты?» И слышно в ответ: «Я – депутат». Этому можно посмеяться, как малоудачной шутке, но есть вещи, названия, униформа, от которых смех становится горьким. «Я – гомосексуалист. Я проклят Богом». От подростков 14-15 лет: «Вы знаете, во мне сидит какой-то монстр. Я думаю, что я сексуальный маньяк. Во мне сидит столько страстных желаний». Ведь всякий ярлык прирастает к коже, меняет самого человека. Есть замечательный, абсолютно фантастический рассказ у Рэя Брэдбери, который называется «Песочный человек» [9].

*Духовный опыт.* Бывает, что человек приходит и начинает исповедь с того, что называет себя. Он называет не имя, а дает себе какое-то название, определение, а потом этим определением пытается все объяснить: почему с ним случилось то-то и то-то, почему у него проблемы. На исповеди, вместо исповеди, покаяния, зачастую человек пытается объяснить свои проблемы, семейные проблемы. А если мы помним: «Благодари всегда за все Бога и Отца, во имя Господа нашего Иисуса Христа, повинуйся друг другу в страхе Божиим» – все меняется. Вы начинаете не с того, что у вас есть установка, кто кого боится, а начинаете с установки, что Вы благодарите за все, что вам дано. И только тогда вы становитесь мужем и женой. Если он муж, то он должен быть образом Христа, ведь сказано потому: «Мужья, любите своих жен, как Христос возлюбил Церковь и предал Себя за нее».

*С точки зрения психологии.* Социально-психологическая теория, или теория ролей, рассматривает каждую отдельную личность с точки зрения ролей в обществе. Теория ролей относится к социологизаторским концепциям, ставя на первый план взаимодействие личностей в обществе между собой. Это является важнейшим фактором развития личности в обществе и определения ей конкретной роли. Основным механизмом в этой теории, который можно назвать самым важным, – это сущность той роли, которая отводится конкретной личности. Допустим, вас определили как старшего в группе, как, по-вашему, повлияет ли это назначение на всю вашу сущность и на ваше поведение? Определенно да, причем вы даже можете не знать о том, как вы себя будете чувствовать в таком положении.

В теории ролей личность рассматривается как совокупность всех ее социальных ролей. То есть человек всегда вынужден играть какую-нибудь роль, он не может быть просто человеком, иногда даже не может быть самим собой. В обществе с каждой ролью связаны конкретные процессы, конкретная деятельность каждой роли и все, что с ней связано. Есть роли престижные и есть не очень, и, как правило, личность в обществе рассматривается с точки зрения исполняемой ею роли. Весь мир – театр, а люди в нем – актеры – с этим сложно не согласиться. Нет в нашей жизни таких процессов, связанных с обществом, которые не требовали бы от нас исполнения конкретной роли.

Итак, мы предприняли робкую попытку рассмотреть несколько положений философской теории Антония Сурожского. Признаемся, что это очень тяжелый труд, серьезная работа ума и переоценка системы моральных ценностей. Анализ религиозных трудов с точки зрения научной психологии очень серьезная и трудная работа, но нам эта деятельность представляется необходимой. Как показывают последние исследования и наша попытка анализа – ученые психологи и религиозные философы говорят об одном и том же, но с разных точек зрения и видения. Мы решаем общую задачу и главную задачу – воспитание духовности, морально-нравственного стержня личности современного человека через познание себя, пути к себе, осознания своего Я – сложнейшей и постоянной работы над собой.

### Литература

1. Сурожский А. Человек перед Богом. – М.: Практика, 2006.
2. Бьюдженталь Д. Наука быть живым. – М.: Класс, 1998.
3. Василий Великий. Беседа 3. На слова: «Внемли себе».
4. Драматические сочинения Шекспира. Т. 3. [Эл. ресурс]: <http://knigafund.ru>
5. Сатир В. Семейная терапия. – М., 2009.
6. Дронов М. Талант общения: Дейл Карнеги или авва Дорофей. [Эл. ресурс]: [http://azbyka.ru/hristianstvo/hristianstvo\\_i\\_mir/dronov\\_talant\\_obscheniya\\_01-all.shtml](http://azbyka.ru/hristianstvo/hristianstvo_i_mir/dronov_talant_obscheniya_01-all.shtml)
7. Коваленко Н.П. Ресурсная арт-терапия. – СПб.: Петрополис, 2012.
8. Лицов Д. Религиозная вера в экзистенциальной психотерапии. [Эл. ресурс]: <http://hpsy.ru/public/x5180.htm>
9. Овсянников С. Быть собой // Консультативная психология и психотерапия. – 2011. – № 3. – С. 5-17.
10. Федосенко Е.В. Психология самореализации профессионала. – СПб.: Речь, 2012.
11. Шеховцова Л.Ф. Православная психология в России // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 3. [Электронный ресурс]

## СМЫСЛ ЖИЗНИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ И. БРОДСКОГО

**Елистратова Елизавета Ильинична** (Москва, Россия) - студентка 1 курса факультета психологии Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова

Люди очень часто задаются вопросом «В чем смысл жизни?», но никто так и не смог дать на него однозначного ответа. Возможно, потому, что для каждого человека смысл в жизни заключается в разных вещах, и это такое же абстрактное понятие, как любовь, дружба, вера. Каждый человек решает для себя, что это для него значит и во что он верит.

Мы решили на примере поэзии Иосифа Бродского рассмотреть понимание им смысла жизни. В своих произведениях он поднимает много проблем, стоящих перед всем человечеством в целом и перед каждым человеком, в частности. Одной из таких проблем в его стихотворениях является смысл свободы в жизни человека. Эта же тема выступает одной из ключевых и в работах Виктора Франкла. Мы можем проследить за их взглядами на этот вопрос.

И. Бродский и В. Франкл воспринимают свободу как то, без чего человек не может жить:

Ах, свобода, ах, свобода.

У меня одна забота:

почему на свете нет завода,

где бы делалась свобода?[3].

«Мое личностное бытие и означает свободу – свободу стать личностью» [4, С. 49].

В их размышлениях о свободе можно выделить две ключевые линии. Первая – это поиск ответа на вопрос «Для чего и от чего нужна свобода?». Иосиф Бродский пишет, что свобода нужна для ощущения себя полноправной личностью, для возможности говорить и творить без каких-то преград. Свобода личности была для И. Бродского особенно важной темой. Он считал, что если человек свободен, он может полноценно развиваться и расти над собой.

Отчего, что птичке с рыбкой можно,

для простого человека сложно?

Ах, свобода, ах, свобода.

На тебя не наступает мода.

В чем гуляли мы и в чем сидели,

мы бы сняли и тебя надели[3].

Из «для чего» вытекает и «от чего» нужна свобода. Если свобода нужна для саморазвития и полноценного существования, то у И. Бродского главным фактором, ограничивающим эту свободу, является власть государства. Власть, перед которой нужно унижаться и терять себя как человека, для того чтобы можно было спокойно заниматься тем, чем нравится. Для Иосифа Бродского это было неприемлемо, как можно понять по его биографии и творчеству:

Пусть и вправду, Постум, курица не птица,

но с куриными мозгамихватишь горя.

Если выпало в Империи родиться,

лучше жить в глухой провинции у моря.

И от Цезаря далеко, и от вьюги.

Лебезить не нужно, трусить, торопиться.

Говоришь, что все наместники — ворюги?

Но ворюга мне милей, чем кровопийца [1, 65].

В. Франкл пишет, что человек по своей сущности всегда не свободен, он всегда

находится в каких-то условиях, ограничивающих его, будь то необитаемый остров или мегаполис. Человек перманентно находится в состоянии несвободы от чего-то. Различие свободного и не свободного человека – в его выборе и отношении к этим условиям: «Человек не свободен от условий. Но он свободен занять позицию по отношению к ним. Условия не обуславливают его полностью. От него – в пределах его ограничений – зависит, сдастся ли он, уступит ли он условиям. Он может также подняться над ними и таким образом открыться и войти в человеческое измерение» [4, С. 31].

Тем не менее, Виктор Франкл выделяет три основных пункта, от которых человек не должен быть зависим: «Что касается свободы, то она представляет собой свободу по отношению к трем вещам, а именно: 1. По отношению к влечениям. 2. По отношению к наследственности. 3. По отношению к среде» [4, С. 46].

Вторую линию размышлений можно обозначить как проблему «Ответственность за свободу: выбор человека». Здесь мы видим много общего во взглядах ученого и поэта.

И. Бродский считает, что ответственность за свою свободу каждый человек несет сам (это является его выбором). Если человек выбрал свободу вместо удобства, то он не имеет права на это жаловаться. Он принял (свое) решение и должен нести за это ответственность. Нет черного и белого, у каждого решения есть как светлые, так и темные стороны, это лишь грань выбора человека и принятие им последствий. Если взглянуть на биографию И. Бродского, то можно понять, что он сделал свой выбор. Он выбрал иметь свое мнение и возможность творить, при этом был выслан из страны, потерял свою родину и в полной мере нес ответственность за свое решение.

Говоришь, что все наместники — ворюги?

Но ворюга мне милей, чем кровопийца [1, С. 65]

...

Даже если, как считал философ,  
ее делают из нас, отбросов,  
не хватает равенства и братства,  
чтобы в камере одной собраться.

Почему не тонет в море рыбка?

Может быть, произошла ошибка?[3]

Иосиф Бродский пишет, что никто никогда не знает, как сложится дальнейшая жизнь, и что человек может принимать решения только на данный момент. То есть человек сам решает, быть ему свободным сейчас или нет, придется ли отвечать за свой выбор в данный момент или в будущем.

Странно и неприятно

думать, что даже железо не знает своей судьбы  
и что жизнь была прожита ради апофеоза  
фирмы Кодак, поверившей в отпечатки  
и выбрасывающей негативы [2, С. 203]

С другой стороны, Виктор Франкл пишет, что свобода для чего-то – это свобода принимать ответственность за свои поступки. Если ты признаешь ответственность и готов ее принимать, то у тебя нет ограничений ни в чем, ты сам принимаешь решения и сам за них отвечаешь. При этом он считает, что человек не может быть свободным, и единственная его свобода – это как раз свобода выбора и занимаемая им позиция. Человек подвластен судьбе, никуда не может от нее уйти, и его свобода заключается в том, что принимает ли свою участь и несет ли он ответственность за это.

«Безусловно, человек свободен, но он не плывет свободно в безвоздушном пространстве. Он всегда окружен множеством ограничений. Однако он как бы отталкивается от этих ограничений для реализации своей свободы. Свобода предполагает ограничения, основывается на них» [4, С. 104].

Резюмируя, можно сказать, что мнения В. Франкла и И. Бродского имеют общее и различное в своих высказываниях. Так, И.Бродский считает, что:

- свобода нужна для самого человека,
- свобода нужна от ограничений,
- ответственность несет за свой выбор каждый человек,
- делать этот выбор может каждый человек сам.

В. Франкл считает, что:

- человек не может быть от чего-то свободен,
- свобода нужна для принятия решения и ответственности,
- человек несет ответственность за то, принимает ли он свою несвободу или нет,
- этот выбор может сделать каждый человек.

Каждый из них размышляет о смысле свободы в жизни человека, но каждый это делает, исходя из своей точки зрения на жизнь и в силу своего личного опыта. Именно поэтому никто до сих пор не смог дать точного определения смысла жизни, который бы подходил каждому.

### Литература

1. Бродский И. Бог сохраняет все. Письмо римскому другу. – М.: Миф, 1992.
2. Бродский И. Пейзаж с наводнением. Мы жили в городе цвета окаменевшей водки – М.: Лениздат, 2015.
3. Бродский И. Песенка о свободе // Звезда. – 1997. –№7.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990.

### СМЫСЛ ЖИЗНИ И СЕМЬЯ

**Соколенко Александра** (Санкт-Петербург, Россия) 3 курс, ЧОУ ВПО «Балтийский гуманитарный институт»

Смысл жизни... Зачем человеку знать смысл жизни, можно ли как-нибудь прожить без него?

Имея смысл жизни, мы получаем цель, к которой можно стремиться. Смысл жизни – это то, что показывает нам направление нашей жизни. Многие из нас это по-своему понимают. В современном мире без этого обойтись очень трудно. Ещё римский философ Сенека говорил: «Кто живет без цели впереди, тот всегда блуждает».

Для одних смысл жизни – это получить хорошее образование, для других – найти хорошую работу, чтобы она приносила не только материальный доход, но и удовольствие, а для большинства наших современников главный смысл жизни заключается в семье, в её создании, в рождении детей, их правильном воспитании.

Очень часто нам кажется, что жизнь ради близких людей – это как раз и является главным смыслом. Многие люди видят смысл своей жизни в близком человеке, в ребёнке, супруге, родителях. Они нередко так и говорят: «я живу ради него», т.е. живут не своей, а его жизнью.

Безусловно, любить своих близких, жертвовать чем-то ради них, помогать идти им по жизни – это необходимо, естественно и правильно. Большинство из нас хочет жить, получая радость от семьи, воспитывать детей, заботиться о родителях и друзьях. Но может ли это быть главным смыслом жизни? Я бы ответила на этот вопрос – нет. Боготворить близких людей, видеть только в них смысл всей жизни, всех своих дел – это тупик. Потому что если ты всю свою жизнь посвятишь семье, ты будешь проживать не свою жизнь, а другую, радоваться не своим победам, а других людей. Переноса смысл своей жизни на

жизнь другого человека, мы теряем самих себя, полностью растворяемся в другом – таком же смертном человеке, как и мы.

Наверно, каждый должен идти своей дорогой и прожить только свою жизнь. Никто не сможет сделать тебя счастливым и наполнить жизнь смыслом. Только ты сам можешь это сделать. И это счастье ты можешь найти только внутри себя.

Никто не сможет вам сказать, в чём смысл вашей жизни. Только вы сами можете его обрести, поняв, в чём ваше предназначение. И это поможет вернуться к себе, жить своей жизнью, следовать своему пути. И тогда вы станете интересны себе и близким людям. Ваша жизнь приобретёт свой истинный смысл, ради чего вы родились. И вы начнёте жить наполненной интересной жизнью. От этого станет лучше и вам, и вашим близким.

## СМЫСЛ ЖИЗНИ И СЕМЬЯ

**Зяблова Анастасия** (Москва, Россия) 1 курс, ФГКОУ ВПО «Московский университет МВД России им. В.Я. Кикотя»

Наверное, каждый когда-либо задавался вопросом «В чём смысл моей жизни?», но не каждый мог найти на него внятный ответ. С одной стороны, однозначный ответ и не получить, ведь смысл жизни как ценности и цели в течение нашего развития меняются, да и, отличаясь друг от друга, мы ориентируемся на различные смыслы. С другой стороны, культура сохраняет те нравственные абсолюты, которые для всех являются общими. Один из таких важнейших абсолютов, на мой взгляд, семья. Именно традиционная семья, в которой представлена супружеская пара – любящие друг друга мужчина и женщина, их дети, где существуют крепкие связи с родственниками – бабушками, дедушками, тётями, дядями и пр. Признание традиционной семьи как высочайшей ценности, как смысла жизни в начале XX века крайне важно в связи с размыванием консервативных традиций в западноевропейской культуре, когда в ряде стран законодательно утверждены однополые браки, детям в детских садах, школах навязываются идеи разрушения гендерной Я-концепции ребенка.

В работах А.И. Антонова, Б.М. Бим-Бада, С.Н. Гаврова, В.М. Медкова и других отечественных ученых подчёркивается: семья – социальный институт, базовая ячейка общества, характеризующаяся, в частности, такими признаками, как союз мужчины и женщины, добровольность вступления в брак, связь членов семьи общностью быта, вступление в брачные отношения, стремление к рождению, социализация и воспитание детей; семья принадлежит к важнейшим общественным ценностям. С течением времени, в процессе эволюции общества, всё более значимыми среди функций семьи становятся психологическая, духовная и эмоциональная поддержка членами семьи друг друга. Но не должна терять значения и первостепенная функция – продолжение человеческого рода, воспитание детей.

Нельзя отвергать факт того, что в обществе есть люди чадолюбивые и безразличные к детям. Первые – изначально внутренне настроены на рождение детей, их развитие, всестороннюю помощь. В таких семьях приоритетны духовные ценности: добро, любовь, забота. И удивительно: при небольшом недостатке или при трудных жизненных ситуациях такие семьи сплачиваются, позитивно смотрят в будущее. Как правило, трудности преодолеваются, люди счастливы, вдохновлены перспективами.

Именно дети часто помогают супругам становиться более мудрыми, серьезными, трудолюбивыми. Однако современные средства массовой информации, прежде всего, телевидение, дезориентируют современную молодёжь: крайне редко дают позитивные образцы семейной верности, заботы, навязывают стереотипы вседозволенности, безответственности, пренебрежения к человеческим страданиям.

Вторая группа людей – нечадолюбивая – отличается такими чертами, как эгоизм, сосредоточенность на себе. Хорошо, если цели их жизни связаны с профессиональными достижениями, успехами в службе, искусстве. Но чаще такие люди ориентированы на гедонизм – желание получать удовольствие от жизни: хорошо питаться или бесконечно путешествовать, или бесконечно украшать свой быт и т.д. Рано или поздно их посещает скука, требующая все новых и новых форм развлечений, удовольствий. Духовная деградация таких людей неминуема – и начинается поиск суррогатов, заменителей эмоциональных радостей (проба наркотиков, смена брачных партнеров).

Риск девальвации семьи как важнейшего смысла жизни человека требует от современной системы образования усиления внимания к данному вопросу. Очевидно, что необходима программа «Семьеведение», в которой акцент будет ставиться на духовно-нравственных отношениях членов семьи, а не физиологических (что сейчас реализуется в ФРГ, Франции и других странах). Наряду с этим, в каждом учебном предмете важно актуализировать вопросы, которые напрямую и косвенно будут содействовать позитивным размышлениям обучающихся о традиционной семье.

У поэта Олега Бундура есть стихотворение «Семья». Как важны эти слова для каждого ребенка и взрослого (!).

*Семья – это счастье, любовь и удача,  
Семья – это летом поездки на дачу.  
Семья – это праздник, семейные даты,  
Подарки, покупки, приятные траты.  
Рождение детей, первый шаг, первый лепет,  
Мечты о хорошем, волнение и трепет.  
Семья – это труд, друг о друге забота,  
Семья – это много домашней работы.  
Семья – это важно!  
Семья – это сложно!  
Но счастливо жить одному невозможно!  
Всегда будьте вместе, любовь берегите,  
Обиды и ссоры подальше гоните,  
Хочу, чтоб про нас говорили друзья:  
Какая хорошая Ваша семья!  
Любили тебя без особых причин  
За то, что ты – внук,  
За то, что ты – сын,  
За то, что малыш,  
За то, что растёшь,  
За то, что на папу и маму похож.  
И эта любовь до конца твоих дней  
Останется тайной опорой твой.*

## **СМЫСЛ ЖИЗНИ – ДАННОСТЬ ИЛИ ПОИСК?**

**Шабедько Мария**(Москва, Россия), 3 курс, ФГКОУ ВПО «Московский университет МВД России им. В.Я. Кикотя»

В науке не существует единого мнения по поводу того, как трактовать смысл жизни. Мне близка позиция, в которой в смысле жизни соединены ценности и цели жизни. В. Франкл доказал, что смысл жизни – явление двойственное: с одной стороны, он задаётся нам внешне через ценности, традиции общества; с другой стороны – это врождённая

мотивационная тенденция, присущая всем людям и являющаяся основным двигателем поведения и развития личности. Исходя из этого, смысл жизни – одновременно данность и поиск.

Но сама данность – явление тоже не однозначное. Ведь нас постоянно окружают гуманные и антигуманные явления, события. Что выбрать в качестве образца, примера? Для этого человеку необходимо иметь своеобразный «запас» убеждений, которые будут опорой в ситуациях нравственного выбора. Даже в самых простых, незатейливых моментах жизни кроется проблема смысла жизни. Например, девочка-подросток берётся за сигарету не из удовольствия, а из желания стать «своей» в компании сверстников, «доказать» свою дружбу. Или «зацепер» вступает в сообщество ребят, испытывающих себя на прочность рискованными и совершенно бессмысленными поступками – проездом на поездах, подвергая жизнь опасности. И, на первый взгляд, принятие решения присоединиться к той или иной группе людей показывает умение человека быть в коллективе, разделять его интересы. Однако каковы ценностные основы выбранной тобой группы? Ценят ли в ней здоровье, жизнь, ответственность? Таким образом, даже в предлагаемой нам данности всегда сокрыт вопрос нравственного выбора.

Данность можно интерпретировать и иначе – как Божественное предназначение. Но и в этом случае мы сами определяемся: как поступить, как ответить на бросаемые нам вызовы. И в итоге именно в наших частных поступках вырисовывается большой Замысел.

*Когда в кругу убийственных забот  
Нам всё мерзит – и жизнь, как камней гряда,  
Лежит на нас, – вдруг знает бог откуда  
Нам на душу отрадное дохнёт,  
Минувшим нас обвеет и обнимет  
И страшный груз минутно приподнимет (Тютчев Ф.М.).*

Вместе с тем смысл жизни – несомненно, обязательно поиск, связанный с мечтами и целями человека, обусловленными во многом теми условиями, в которых он воспитывается, развивается. Во всём этом важны также аксиологическая основа. Именно усвоенные человеком ценности задают его цели, корректируют их. В целом можно говорить о гуманистических и антигуманистических ценностях. Как важно в них определиться! Без этого неокрепшее сознание молодежи удивительно быстро может быть замутнено профашистскими, экстремистскими взглядами. Доказательством тому служат тревожные события в современном мире.

Наряду с этим, поиск собственного жизненного пути – это глубокая, сложная работа души каждого человека. Так хочется, чтобы люди были настроены на добро! Чтобы восхищались закатами и рассветами, запахом весеннего леса, цветущих роз, скрипом снега под ногами, смехом ребенка, прикосновениями к любимому человеку, выбранной профессией.

Очевидно, что позитивные чувства радости, ответственности важно связывать с рационализацией, конструктивным мышлением. Только благодаря этому можно разобраться в различиях между материальным и духовным, определиться в приоритетах. Наш век характеризуется, в том числе, как потребительский. Но если с ребенком с малых лет вести диалоги о нравственном, душевном, помогая ему совершать нравственные поступки, то, взрослея, он сможет разумно относиться к жизненно необходимым потребностям без ажиотажа, без жажды власти. Он вырастет гуманистом, способным защищать добро.

А в целом смысл жизни – в самой жизни, в умении постигать её и понимать себя. Каждый человек, который хочет быть счастливым, порой неосознанно, но ищет смысл своего бытия. Как писал И.В. Гете: «Пергаменты не утоляют жажды. Ключ мудрости не на страницах книг. Кто к тайне жизни рвётся мыслью каждой, в своей душе находит их родник».

## ЛЮБОВЬ КАК СМЫСЛ ЖИЗНИ

**Карпенко Яна**(Москва, Россия), 1 курс, ФГКОУ ВПО «Московский университет МВД России им. В.Я. Кикотя»

Над смыслом жизни тысячелетиями размышляют учёные, философы, поэты. Да и каждый обычный человек, особенно в трудные минуты, задаёт себе вопрос – для чего я живу?

На занятиях по дисциплине «Педагогика» мы много размышляем над данной проблемой. Что для меня важно – это уметь разделять гуманистические и антигуманные смыслы, смыслы как ценности, как цели. Именно в гуманистической философии, психологии, педагогике жизнь человека, любовь являются абсолютными ценностями, высшими смыслами. В Психологическом словаре любовь определяется как «высокая степень эмоционально положительного отношения, выделяющего его объект среди других и помещающего его в центр жизненных потребностей и интересов субъекта: любовь к родине, к матери, к детям, к музыке и пр.». Познакомившись с работой Эриха Фромма «Искусство любить», я обогатилась пониманием того, что люди чаще стремятся, чтобы любили их. В действительности подлинная любовь, любовь как духовно-нравственное чувство, предполагает самоотдачу, альтруизм, заботу о других, самопреодоление.

Кроме того, любовь – это радость. Радость удивления – как же прекрасен, разнообразен окружающий мир! В памяти запечатлеваются воспоминания детства: тёплый ветерок, обдувающий тебя знойным летом, солнечные лучи, пробивающиеся сквозь зелёные листья деревьев, когда с мамой мы ездили в лес собирать землянику; игры с ребятами во дворе, возможность говорить с другими людьми, обмениваться с ними мыслями. Взрослея, мы начинаем уважать себя, радоваться тому, что добиваемся успехов в делах, можем служить Родине. Конечно, ничем не заменима радость от ощущения причастности к своей семье, где тебя понимают, принимают со всеми твоими проблемами, ошибками, переживаниями, достижениями.

Все вышеуказанное – своеобразные пути, которыми человек приходит к желанному ощущению полноты жизни. Лично для меня жизнь наполняется смыслом благодаря любви к дорогим мне людям. Любящий запечатлевает в своем сердце образ любимого человека, делает того бессмертным, как бессмертны солнце, земля, ветер. Любовь – это не выгодное приобретение, а дар. И как всяким неожиданным и приятным подарком, этим чувством необходимо дорожить. Ведь говорят, что истинная любовь даётся человеку один раз в жизни. Известно, что любовь реализуется целиком в сфере межличностного общения. Поэтому нужно будто заново учиться говорить, думать, дышать. Счастье, когда любовь двоих увенчивается законным браком. В нём важно не потерять собственную индивидуальность, собственную точку зрения на мир, на отношения, на саму любовь.

Чешский поэт Райнер Мария Рильке обратил внимание на то, что над чувством любви важно уметь работать, развивая, укрепляя его: «Любовь есть... высокое побуждение индивидуума к росту и зрелости, к тому, чтобы стать чем-то внутри себя, стать неким миром, стать миром внутри себя ради другого. Это великое, почти непомерное требование, нечто такое, что избирает нас и призывает к великому. Любовь заключается в том, что двое уединяются для того, чтобы защищать, поддерживать и радоваться друг другу». Следовательно, и над смыслами жизни необходимо работать, изучая их, уточняя, в чём-то – меняя, совершенствуя себя, собственную жизнь.

Любовь вдохновляет человека на новые начинания, свершения и подвиги. И тот, кто пронёс это замечательное чувство через всю жизнь, может уверенно сказать: «Я жил не зря». Любовь вообще наполняет смыслом этот мир и когда-нибудь спасёт его. Любовь – это ключ к счастью. Любить и быть любимым, несмотря ни на что и вопреки всему, – вот смысл жизни человека! Любить бескорыстно, без всяких условий, когда вместе – в горе и в

радости. «Любовь – это единственный разумный и удовлетворительный ответ на вопрос о смысле человеческого существования», – напоминает нам Эрих Фромм.

## СЧАСТЬЕ И СМЫСЛ ЖИЗНИ

**Магомедов Гасан**, 2 курс, (Санкт-Петербург, Россия)ФГАОУ ВО СПб СПбПУ имени Петра Великого УПКР «Радиотехникум»

«В чём смысл жизни?» – над этим вопросом на протяжении многих столетий задумывались наши предки, великие мудрецы и греческие философы. Стремление к смыслу – «двигатель» человечества к научным открытиям, к познанию общества в целом. Желание осознать цель своего прихода в этот мир определяет и отличает человека от животного.

Имея смысл жизни, человек обретает цель, к которой он стремится. Жизнь без смысла означает, что человек лишён той внутренней мотивации, которая позволяет ему взять собственную судьбу в свои руки. В результате он становится слабым.

Проблема в том, что точного ответа на вопрос, в чём заключается смысл жизни, нам не даст никто, потому что смысл жизни для каждого свой. Большинство людей видят смысл жизни в продолжении своего рода, другие хотят посвятить свою жизнь какому-нибудь любимому делу, работе, оставить о себе след в истории, сделать что-то грандиозное, а кто-то просто живет и наслаждается жизнью. Мнений о смысле жизни гораздо больше, чем нам кажется. Мнений столько, сколько людей живет на земле, и каждый верит в свою мечту.

Мною был проведен социальный опрос среди воспитанников 10-18 лет детского центра №3 г. Санкт-Петербург. Детям было предложено ответить на вопрос: «В чём, по вашему мнению, смысл жизни?» Большинство десятилетних детей ответили, что это хорошая учеба, порядок; у 11-летних на первом месте стоит спорт, потом друзья и семья. У двенадцатилетних детей смысл жизни заключается в спорте, учёбе и любви, а у 13-летних – в любви, дружбе, спорте. 14-тилетние подростки давали абсолютно разные ответы: кто-то хочет жить для себя, кто-то – всё попробовать в жизни, у кого-то смысл – в семье и образовании. Понятно, что четырнадцатилетний возраст – самый сложный и противоречивый. В 15-16 лет большинство детей поставили на первое место достижение целей, а потом семью. Таким образом, проведённый опрос показал, что на каждом возрастном отрезке жизни человека смысл его жизни разный, в зависимости от того, какой опыт он приобрел.

Итак, понять истинный, глубинный смысл жизни можно, только потрудившись, только благодаря приобретённым некоторым необходимым знаниям. И эти знания, что самое удивительное, доступны каждому из нас. Просто мы не обращаем внимания на это.

Но часто ли вопрос о смысле жизни связан с понятием «счастье»? Если смысл жизни – это как бы объективная оценка значимости существования человека, то счастье – это сопровождающееся чувством глубокой моральной удовлетворенности личностное переживание полноты своего бытия. Можно ли утверждать, что счастье – это и есть смысл жизни?

Формулировка «смысл и цель жизни – в счастье», по моему мнению, противоречива. Счастье не может быть ни целью, ни смыслом жизни, состояние счастья возникает в виде удовольствия, точнее радостного удовлетворения, как результат деятельности человека. Чем выше результат, достигнутый человеком, тем больше удовольствие от восприятия этого совершенства, тем больше ощущение счастья. Проще говоря, «счастье» – это критерий, показывающий человеку, что он правильно реализует смысл и цели своей жизни.

Смысл жизни – это личностная позиция отношения к жизни. И каждый из нас имеет свою жизненную цель. Твой выбор: присесть на лавочку, отдохнуть и не достичь результатов, либо добиться успеха здесь и сейчас и стать легендой. Академик Дмитрий Лихачёв утверждал: «Только жизненно необходимая цель позволяет человеку прожить свою жизнь с достоинством и получить настоящую радость». Но сложность проблемы

состоит в том, что знать что-то о смысле жизни, определить его для себя и прожить свою жизнь со смыслом – далеко не одно и то же.