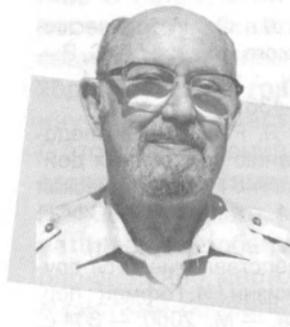


Исследование закономерностей онтогенеза личности в белорусской социально-психологической традиции

Развитие такого научного направления, как белорусская социальная психология, невозможно представить вне контекста тех идей, которые были сформулированы замечательным сыном нашей земли Львом Семеновичем Выготским, а также его учениками и последователями. Многообразны, а порой и трудноопределимы те каналы, по которым передаются научные идеи. В моем случае — это счастливые годы научного ученичества у непосредственной сотрудницы и талантливой ученицы Л. С. Выготского, выдающегося психолога Лидии Ильиничны Божович, которая была моим научным руководителем по кандидатской диссертации, и бесценные моменты прямого общения с ее друзьями — соратниками Л. С. Выготского: А. Н. Леонтьевым, Д. Б. Элькониным, А. В. Запорожцем. Иногда я называю себя научным «внуком» Выготского, а своих учеников — его «правнуками».



**Яков
Львович
КОЛОМИНСКИЙ,**
*доктор
психологических наук,
профессор*

Другой плодотворный путь — усвоение идей, запечатленных в книгах, статьях, эпистолярном наследии ученых. Текст традиции в этом случае становится посредником в становлении нового научного направления, а опыт понимания и интерпретации текста — залогом ее преемственности и развития.

В этой небольшой статье мы хотим выделить те области исследований белорусских психологов, которые основываются на идеях Л. С. Выготского

о социальном происхождении высших психических функций, интериоризации микросоциальных форм межличностных взаимодействий, а также неразрывно связанных с ними положениях о социальной ситуации развития. Особое значение для нас имеют те положения культурно-исторической психологии, которые обусловили сформулированную нами программу исследований по психологической культурологии. Далее мы представим, к сожалению, в тезисном, «телеграфном» стиле основные положения, в которых нами и нашими сотрудниками продолжают и развиваются идеи культурно-исторической психологии Л. С. Выготского.

Известно, что Л. С. Выготскому принадлежит одна из центральных социально-психологических и педагогических идей — понятие «социальная ситуация развития». В его трактовке это особое сочетание внутренних процессов и внешних условий развития, а также субъективного переживания человеком сложившегося положения вещей. Для Л. С. Выготского социальной ситуации развития не существует без участия в ней человека, без его эмоционального и интеллектуального отношения. Л. И. Божович, развивая идею Л. С. Выготского о социальной ситуации развития, ввела даже термин «внутренняя позиция», в котором суммировала мыслительно-аффективное единство человеческого переживания ситуационных условий, указав тем самым на недостаточность ролевых определений для фиксации положения индивида в тех или иных условиях. Так, писала Л. И. Божович, ребенок может быть по роли младшим школьником, а по позиции — дошкольником [1, с. 176].

В наших исследованиях социальная ситуация развития трактуется в микросоциологическом аспекте как определенная малая контактная группа,

изменяющая свою структуру и значение на всех основных стадиях онтогенеза. В этом плане мы в некотором смысле солидаризуемся с известным эпигенетическим положением Э. Эриксона, согласно которому человеческая идентичность есть трансформирующаяся психосоциальная сущность [11, с. 101—102]. Стартовой микрогруппой выступает диада «мать и дитя». За ней следует более широкая семейная социальная микросреда, затем — группа сверстников начиная с детской группы детского сада и т. д. При этом на каждом этапе растущий человек определенным образом осознает и переживает ситуации межличностного взаимодействия, прежде всего отношения и общение, в которых он функционирует. В наших исследованиях мы различаем «общение» и «отношение», придавая последней категории статус «внутренней» инстанции [5, с. 12—18]. В данном случае лучше писать «отношения» — во множественном числе, поскольку они всегда включены в порядок взаимодействия (реального или мнимого) и только в этом интерактивном контексте могут быть изучены и поняты.

Разработанные нами социометрические и аутосоциометрические методы — измерительные процедуры — и система количественных и качественных показателей позволяют не только объективно изучить положение испытуемого в малой группе, но и проникнуть в сферу субъективного осознания и переживания своих взаимоотношений со сверстниками (рефлексивные и перцептивные коэффициенты, аутосоциометрические установки и др.). Говоря об аутосоциометрических методах, заметим, что посредством их использования мы в значительной мере смогли преодолеть некоторый «вербоцентризм» отечественной психологии, апеллирующей к опросному инструментарию, и сделать предметом внимания

имплицитную сторону поведения, его внутренние «пружины», определяющие социальную ситуацию человеческого развития.

Здесь, я думаю, будет уместно привести оценку социометрических методов, данную известными социальными психологами Р. Л. Кричевским и Е. М. Дубовской в книге «Психология малой группы». «В советской социальной психологии большой вклад в развитие этого направления внес Я. Л. Коломинский, не только много сделавший в плане конструирования различных социометрических процедур, но, что весьма существенно, включивший эмпирический метод в содержательный теоретический контекст. Заметим, что последнее не имеет аналогов в западной социальной психологии, где применение социометрии как метода изучения межличностных отношений, по мнению самих зарубежных авторов, давно уже “отвязано” от какой-либо теории» [9, с. 31].

Особую роль в социальной ситуации развития ребенка играет взрослый. Здесь нами были изучены, прежде всего, ранние особенности межличностного взаимодействия в младенческом возрасте. Мы предложили различение двух форм социализации в раннем возрасте — объективную социальность и социальность субъективную, на которой взрослый уже представлен в эмоциональных переживаниях младенца [8, с. 22]. В этом различении мы исходили из того, что объективная социальность — это внешняя, операциональная сторона поведения субъекта, обусловленная характером его общения, а субъективная социальность — это осознание индивидом себя в качестве субъекта деятельности, переживаемое как чувство «я». В связи с тем, что совместная деятельность часто осуществляется в рамках принципиально другой, чем общение, системы отношений, ее

психологические продукты будут иными. В ходе изучения продуктов совместной деятельности также целесообразно различать их объективную и субъективную стороны. Объективная совместность рассматривалась как внешняя, технологическая, обусловленная способом получения общего результата взаимозависимость участников деятельности; субъективная — это осознание и переживание индивидами согласованности своих действий, осознание себя и других членов некой единой общности — «мы».

Далее в наших исследованиях специально изучались педагогические межличностные взаимодействия. Была создана типология межличностного педагогического взаимодействия по принципу соответствия внутреннего состояния (отношение) и его внешней, поведенческой реализации (общение). Относительно недавно мы провели исследования избирательности педагогического взаимодействия и оценочной деятельности в ее структуре. По итогам многолетней работы нами была издана коллективная монография, в которой развиты положения о профессионально-психологической культуре педагога, изложены теоретические и прикладные аспекты межличностного педагогического взаимодействия, а также подробно описана оценочная деятельность педагога и ее влияние на детей [см. 6].

В плане уточнения содержания и функций поведения личности в процессах общения мы предложили различение объективной и субъективной информированности личности. Общение как обмен информацией возникает в ситуации неравномерного информационного потенциала. Если представить общающихся как сообщающиеся сосуды, то ясно, что «информационный поток» осуществляется до тех пор, пока информационные уровни участников обмена не выравняются.

Речь здесь идет об объективной информированности. Для анализа реального межличностного общения мы предложили понятие субъективной информированности личности — «феномен Шахризады». Это способность личности предложить партнеру по общению именно ту информацию, в которой он испытывает потребность (познавательный, эмоциональный интерес). Возможен и вариант антиинформационности: сообщение нежелательной информации.

К проблематике социально-психологических закономерностей развития личности, изученных нами в последние годы, относится и выдвинутое нами положение о персонотипической ситуации развития, которое позволяет, так сказать, индивидуализировать нормативный жизненный путь личности по оси онтогенеза. Понятие о нормативных возрастных кризисах было дополнено нами положением о таких точках роста и жизненных ситуациях, которые выступают детерминантами возникновения не возрастных, а сугубо индивидуальных личностных новообразований [там же]. В итоговой по данному исследованию работе мы представили личность как высшую ступень человеческого развития, к которой, осознанно или нет, стремится всякий живущий. Каждого индивида, согласно этой установке, характеризует «потребность быть личностью», которая «неотделима от творчества» и которая «всегда радость» [там же, с. 25—27]. Мы последовательно проводили мысль о том, что личностью быть совсем не просто, что можно не отличить личность от личности, что никто не застрахован от утраты ее «подлинности» и что личность не получают как природный дар, а приобретают путем многотрудных усилий, и, конечно же, усилий психологических.

В наших исследованиях была уточнена психологическая структура социальной роли, которая включает

внутриличностные и внеличностные составляющие. Внутриличностные — это *эмоциональная* представленность роли, ее переживание человеком и *когнитивная* представленность, осознание социальной значимости роли. Внеличностная составляющая — это ролевое *поведение*, реальная деятельность, которую осуществляет человек, реализация социального отношения. При потере (чаще всего вынужденной) социальной роли (уже не директор, не управляющий и т. п.) возникает особый эмоционально-когнитивный синдром, свидетельствующий о нарушении психологического здоровья, который мы обозначили как *социально-психологические фантомные боли* (СПФБ) по аналогии с известными в неврологии явлениями, когда человек ощущает боль в ампутированном органе. Нами разработана также система профилактики и терапии СПФБ.

Социально-психологический анализ микрогрупповых персонотипических ситуаций, связанных со становлением и функционированием личности, привел нас к важной гипотезе о полиролевой структуре личности, которая порождается участием индивида в разных социальных средах, в том числе виртуального свойства. Данное обстоятельство побудило нас к расширению контекста социально-психологических исследований, выходу из микрогрупповых и микросоциальных определений в пространство макросоциальных связей и отношений. Так перед нами встал вопрос о современной духовной культуре и социально-психологической культурологии.

В новой проблематизации мы исходили из того, что особенности социокультурных процессов, происходящих в белорусском обществе, привели прежде всего к обострению образовательных

проблем, одна из которых — невысокая эффективность педагогической деятельности, не удовлетворяющая возросшим требованиям к качеству современного общего, среднего и высшего образования. Во многом это обусловлено неспособностью образования раскрыть внутренний потенциал человека, сформировать у него мотивацию достижения успеха, самостоятельность и ответственность. Новая жизненная ситуация предъявляет к личности и деятельности педагога исключительно высокие требования, побуждает его к поиску нового места в процессах социализации и инкультурации детей и молодежи. В этой связи актуальной становится проблема изучения психологической культуры как творческой преобразующей педагогической деятельности, обеспечивающей как достижение вершин профессиональной самореализации, так и «тонкую» культурную чувствительность — основу инновационного поведения.

Образовательный процесс, являющийся объектом изучения многих наук, представляет собой многофункциональный, сложодинамический феномен. В отношении к нему наше внимание все чаще обращается к сфере высшего образования, где сегодня формируется то поколение людей, которое в той или иной степени будет исполнять в ближайшие годы педагогическую функцию в нашем обществе. Другими словами, изменение образования в целом во многом обусловлено качеством изменения его высшего звена. Вот почему наши усилия последних лет все больше сосредотачиваются на обстоятельствах высшего и университетского образования, к которым мы пытаемся применить наработанный в белорусской социально-психологической традиции научный аппарат.

В наших разработках мы исходим из того, что центральными, опреде-

ляющими всю деятельность вуза в персоногенном смысле являются социально-психологические системы межличностного взаимодействия «преподаватель — студент» и «студент — студент». Педагогическое (воспитательное) взаимодействие преподавателя и студента имеет две основные подсистемы:

- внутреннюю, содержательную, мотивационно-потребностную, включающую такие компоненты, как эмоциональное отношение преподавателя к студенту, отношение к своей преподавательской деятельности (педагогические убеждения), отношение к предмету преподавания;

- внешнюю, операциональную, называемую педагогическим общением, в процессе которой реализуются, проявляются и видоизменяются внутренние состояния педагога.

Преподавателя и студента связывает двухканальная межличностная система: подсистема «личность — личность» (межсубъективное взаимодействие) и подсистема, в которой их взаимодействие опосредствовано предметно-методическим содержанием педагогической деятельности, — «субъект — предметно-субъектное взаимодействие».

Всякое сознательное или стихийное аффективное воздействие на личность осуществляет определенные изменения в ее внутреннем мире. Педагог одновременно должен проявить себя как воспитатель студенческого коллектива и отдельных студентов, как ученый-исследователь, увлеченный разработкой определенной научной проблемы, как преподаватель со своим индивидуальным стилем педагогического общения, как организатор и руководитель студенческого творчества в самых различных областях, как старший друг и компетентный советчик и т. д. Таким образом, в процессе педагогического,

межличностного взаимодействия происходит одновременное проявление и развитие личности педагога-преподавателя и будущего специалиста — профессионала-студента.

В образовательной системе педагог с его культурным уровнем, физическим, психическим, психологическим и нравственным здоровьем, творческим потенциалом является главной фигурой. От уровня его профессиональной культуры во многом зависит нравственный и духовный прогресс общества. Однако совершенствование воспитательной (и образовательной!) деятельности преподавательского корпуса высшей школы невозможно без кардинального повышения его психолого-педагогической культуры.

Что же такое психологическая культура личности? Психологическая культура — это совокупность тех достижений, которые человечество имеет в области теоретического познания собственной психики, в области самопознания, в области саморегуляции, в области межличностного взаимодействия.

Актуальность и значимость проблемы психологической культуры педагогов находит свое подтверждение в пристальном внимании к данному феномену со стороны исследователей. Научные предпосылки становления понятия психологической культуры мы находим в работах представителей «психологической антропологии» (А. А. Велик, Г. Мюррей, В. И. Слободчиков, М. Спиро, Д. Хонигман, Ф. Хсю и др.) и культурно-исторического направления в психологии (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Г. Асмолов, М. Коул, Дж. Верч). Мы также считаем, что основа для научной разработки феномена психологической культуры как внутренней структуры человека заложена в произведениях классиков зарубежной и отечественной психологии

(Б. Г. Ананьев, Н. Я. Басов, В. Вундт, С. Л. Рубинштейн, К. Д. Ушинский, З. Фрейд, К. Юнг, А. Маслоу, К. Роджерс).

Известно, что существует несколько сот определений понятия «культура», десятки подходов к ее изучению, теоретических концепций, моделей и видов. Возникла вполне самостоятельная система знаний, оформившаяся как наука культурология. Это весьма красноречиво подчеркивает смысловое многообразие всем знакомого понятия, отличающегося кажущейся простотой. Л. С. Колмогорова, анализируя различные подходы к пониманию психологической культуры, пишет: «Остается проблемой определение понятия “психологическая культура личности”, выделение ее параметров, уровней. Отметим, что термин “психологическая культура” не попал ни в один из отечественных психологических словарей. В справочной литературе представлены определения отдельных ее составляющих (коммуникативной культуры, культуры поведения, культуры мышления)» [7]. Отметим, что понятие «психологическая культура» уже появилось в книге «Психология общения. Энциклопедический словарь» [10, с. 116].

Мы, в свою очередь, считаем, что психологическая культура как составная часть системной культуры общества многослойна. Она охватывает существование личности в двух мирах: в собственном внутреннем мире и в мире межличностного пространства. Что касается структуры психологической культуры, то она включает в себя представления о собственных психических процессах, собственной психике, собственной личности, опосредованные знанием или житейским опытом, а также способы самоанализа, самопознания и самовоспитания, саморегуляции. Психологическая культура располагается в двух проекциях:

ориентации (проекции теоретической) и поведении (проекции психологической деятельности). Психологическая деятельность имеет две основные сферы: деятельность по отношению к самому себе и деятельность по отношению к другому человеку. Критерием первой сферы является сохранение психологического здоровья. Последнее обстоятельство тщательно изучается нами в течение последних нескольких лет [3; 4].

В ходе указанных выше исследований нами были выделены следующие виды психологической культуры. Так, существует *общая психологическая культура*, предполагающая наличие фоновых знаний в области психологии, которые есть у любого человека. Можно говорить также о *профессиональной психологической культуре* людей социономических профессий (педагога, врача, юриста и др.), технических профессий и др. Все профессии имеют этот профессионально-психологический слой. Но для специалистов социономических профессий в первую очередь характерно то, что между ними и другими людьми, их «объектами деятельности», располагается слой их психологической культуры.

Культура вообще и психологическая культура в частности как любая композитная система обладает способностью к самоорганизации. Изменения, происходящие в экономике, политике государства, сложноопосредованно отражаются на уровне переходящих ценностей, трансформируют личностные ориентации (смыслы, нормы). Между культурой сообщества, а сегодня это во многом глобальная культура, и культурой индивидов и групп существует определенная корреляция. Эта корреляция в некоторых жизненных ситуациях (обычно кризисных) может нарушаться. Наука и образование (как культурные посредники) призваны обнаруживать сбои в культурных связях,

своевременно реагировать, включать механизмы и средства поднастройки культурных связей и отношений. В силу неоднородности социальных слоев непрерывный процесс культуротворчества и культууроосвоения подобен кругам, расходящимся по воде, амплитуда и частота которых снижаются по мере удаления от места возникновения колебаний. Децентрированность культурных отношений требует не только многообразного научного и образовательного участия, но и разных форм этого участия. Сегодня, как мне представляется, люди, занятые формированием научной и образовательной политики в нашей стране, не в полной мере осознают важность научно-образовательного культурного участия.

Психологическая культура как часть общей культуры в процессе своего развития постепенно проникает в разные слои и сферы бытия. Сензитивность к рождающимся ценностям, способность к их формулированию в ситуации неопределенности «идеальной формы» — один из признаков включенности в культуру. Для того чтобы культура стала величайшим резервом опыта и ценностей, педагогу мало иметь профессиональные знания, умения и навыки, быть психологически грамотным. Он должен встать на путь саморазвития, самовоспитания, поскольку в процессе самотворчества происходит слияние субъекта с культурой, ее впитывание, выделение себя в ней, включение в культуротворчество. Этот уровень обеспечивается «психологической деятельностью» — работой человека во внутриличностном и межличностном пространствах.

Каким образом можно развивать профессиональную психологическую культуру у студентов? Для этого в условиях вуза необходим специально организованный процесс обучения. Развитие профессиональной психологической

культуры будет происходить при специальном обучении как переход от низшего, доконцептуального, уровня к высшему, концептуальному. Тесно связанные между собой принципы формирования психологической культуры и принципы восприятия и усвоения психологической информации (психологическая преобразованность, личностная вовлеченность, интроспективное проецирование, психотерапевтическое ожидание) позволят создавать довольно эффективную методику психологического образования.

Психологическая образованность сегодня еще не стала достаточно эффективным фактором педагогической деятельности. Можно было бы привести обширный перечень отрицательных

последствий ее нехватки. Главное же ее последствие — явный ущерб в развитии внутренней духовной сферы личности, ее деградация, приводящая к психологическому нездоровью, проявлениям синдрома эмоционального выгорания и т. п.

Я очень надеюсь, что разработка научно обоснованной концептуально-методологической и методической базы формирования психологической культуры будущих педагогов-психологов (и не только) позволит существенно оптимизировать качество учебно-воспитательной работы, будет способствовать формированию психологического здоровья личности, а также полноценному развитию культуры нашей Родины — Республики Беларусь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — СПб. : Питер, 2008. — 400 с.

2. Колмогорова, Л. С. Становление психологической культуры школьника / Л. С. Колмогорова // Вопросы психологии. — 1999. — № 1. — С. 83—89.

3. Коломинский, Я. Л. Взаимосвязь психологической культуры и психологического здоровья личности как научно-практическая проблема [Текст] / Я. Л. Коломинский, А. А. Селезнев // Психиатрия, психотерапия и клиническая психология : международ. научно-практ. журнал. — 2011. — № 4. — С. 120—130.

4. Коломинский, Я. Л. Психологические аспекты здоровьесберегающего образования населения [Текст] / Я. Л. Коломинский, А. А. Селезнев // Психотерапия и клиническая психология : научно-практ. рецензируемый журнал. — 2008. — № 1. — С. 6—10.

5. Коломинский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие

и возрастные особенности) / Я. Л. Коломинский. — Минск : БГУ, 1976. — 350 с.

6. Коломинский, Я. Л. Психология педагогического взаимодействия / Я. Л. Коломинский, Н. М. Плескачева, И. И. Заяц и др. ; под ред. проф. Я. Л. Коломинского. — СПб. : Речь, 2007. — 240 с.

7. Коломинский, Я. Л. Социальная психология развития личности / Я. Л. Коломинский, С. Н. Жеребцов. — Минск, 2009. — 336 с.

8. Коломинский, Я. Л. Становление субъективной социальности у детей раннего возраста / Я. Л. Коломинский, С. С. Харин // Вопросы психологии. — 1991. — № 6. — С. 21—30.

9. Кричевский, Р. Л. Психология малой группы / Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская. — М. : МГУ, 1991. — 318 с.

10. Психология общения : энцикл. словарь / под общ. ред. А. А. Бодалева. — М. : Когито-Центр, 2011. — 600 с.

11. Эриксон, Э. Идентичность. Юность и кризис / Э. Эриксон ; пер. с англ. — М. : Прогресс, 1996. — 344 с.