

*Методология, теория и история психологии*

# Принцип развития в современной психологии

Ответственные редакторы

А. Л. Журавлев,

Е. А. Сергиенко



ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ  
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК

Методология, теория и история психологии

Коллектив авторов

**Принцип развития в  
современной психологии**

«Когито-Центр»

2016

УДК 159.9  
ББК 88

### **Коллектив авторов**

Принцип развития в современной психологии / Коллектив авторов — «Когито-Центр», 2016 — (Методология, теория и история психологии)

ISBN 978-5-9270-0326-6

Данная книга посвящена методологической, теоретической и эмпирической разработке принципа развития, который получает свое существенное расширение и дополнение почти 40 лет спустя после выхода книги «Принцип развития в психологии» (М., 1978 г.) через его сочетание с принципами системности, неопределенности, непрерывности, дифференциации – интеграции, субъектности, антиципации. Принцип развития остается не только старейшим в методологии науки, но и стержневым, пронизывающим всю психологию, все социогуманитарные науки, глубоко внедренным и в естественнонаучное знание. Мультипарадигмальность, междисциплинарность и трансдисциплинарность современной науки диктуют переход к обобщающим моделям развития и к поиску ее категориального строя, отражающего взаимодействие не только внутри разных областей психологии, но и с другими науками – биологией, социологией, философией, историей, лингвистикой и др. Авторами настоящего коллективного труда являются ведущие отечественные психологи, реализующие принцип развития в своих исследованиях. В их работах представлены современные решения многих проблемных вопросов психологии развития с позиций современной методологии науки, верифицированные в исследованиях в рамках разных психологических школ. Книга адресована широкому научному кругу специалистов социогуманитарной области. Надеемся, что она будет способствовать поддержанию научного интереса, дискуссии и продолжению исследований.

УДК 159.9

ББК 88

ISBN 978-5-9270-0326-6

© Коллектив авторов, 2016

© Когито-Центр, 2016

# Содержание

Генезис принципа развития в современной психологии	7
Раздел 1	22
Принцип развития в психологии: вызовы полипарадигмальности и трансдисциплинарности[2]	22
Современное развитие психологии субъекта: субъектно- аналитический подход	36
Современные идеи развития в психологии[9]	56
Конец ознакомительного фрагмента.	76

# **Принцип развития в современной психологии**

© ФГБУН Институт психологии РАН, 2016

\* \* \*

# Генезис принципа развития в современной психологии (Вместо предисловия)<sup>1</sup>

**А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко**

Настоящий коллективный труд «Принцип развития в современной психологии» посвящен анализу методологических, теоретических и эмпирических аспектов разработки и актуализации данного принципа на современном этапе. Принцип развития в психологии – это фундаментальный, ядерный и, как указывает Л. И. Анцыферова, старейший принцип ее методологии. В 1978 г. под ее редакцией был опубликован коллективный труд «Принцип развития в психологии». С момента выхода данной работы прошло 38 лет. Спустя почти четыре десятилетия Институт психологии РАН специально обратился к научной рефлексии и систематизации исследований данной проблемы, представляя картину разработки принципа развития на современном этапе научного психологического знания.

Прежде всего хотелось бы кратко напомнить, какие методологические вопросы обсуждались и решались 38 лет тому назад. В своей прекрасной обобщающей статье «Методологические проблемы психологии развития» Л. И. Анцыферова провела глубокий анализ обсуждаемых проблем и предлагаемых решений. Книга состояла из статей 15 авторов, но каких! Только после стольких лет становится ясной истинна я ценность этих ученых и их работ. Это – Л. И. Анцыферова, В. Г. Асеев, Я. А. Пономарев, А. В. Брушлинский, А. В. Запорожец, М. И. Лисина, В. В. Давыдов, К. Э. Фабри, Н. С. Лейтес, И. И. Чеснокова, Т. И. Артемьева, Н. А. Логинова, П. Тульviste, Г.-Д. Шмидт, Г. Томэ. Большинство работ данного издания часто цитируются и сегодня. В чем секрет такой большой популярности этой книги, ее востребованности и в современной психологии? Не только в известности и научном авторитете авторов, но и в представленном в ней глубоком содержательном анализе и разработке принципа развития. Напомним, какие проблемы рассматривались в данном издании, а затем сравним их решения с современными решениями.

## **Проблема взаимообогащения методологических принципов**

Л. И. Анцыферова пишет: «Взаимное обогащение на новом методологическом уровне принципа развития и системного подхода особенно необходимо в области психологии, имеющей дело с психической организацией жизнедеятельности человека, – с системным объектом высочайшей степени сложности и пластичности, находящимся в постоянном становлении и преобразовании» (Анцыферова, 1978, с. 5). Далее она отмечает, что в психологии развития все более используются различные «системные» понятия: иерархия, уровни, саморегуляция, структура, организация, интеграция, а само развитие начинает пониматься как системно-целостный процесс. Кроме того, сближение *категорий развития и системности* обусловлено общим характером необратимых изменений, который выделен для системных объектов. Анализ фаз, стадий, уровней развития был представлен в целом ряде статей: изучение пространственно-временной структуры жизненного пути человека – у Н. А. Логиновой и Г. Томэ, исследование интеллектуальной деятельности – у Я. А. Пономарева, анализ становления самосознания – у И. И. Чесноковой, аналитико-критическое обсуждение концепции личности Э. Эриксона – в работе Л. И. Анцыферовой, исследование онтогенеза животных – у К. Э. Фабри.

---

<sup>1</sup> Работа выполнена по заданию ФАНО РФ № 0159-2016-0006.

## **Два типа диахронической структуры процесса развития: прогресс и регресс**

Л. И. Анцыферова указывает, что «психическое развитие есть всегда единство прогрессивных и регрессивных преобразований, но соотношение этих разнонаправленных процессов на разных этапах жизненного пути индивида существенно меняется» (там же, с. 6). Прогрессивное развитие как линия перехода от менее совершенного к более совершенному предполагает и регрессивные тенденции: актуализация психического развития ограничивает возможности ее становления в иных направлениях. Центральным вопросом прогресса развития становится необходимость изучения закономерностей перехода от низшего уровня к высшему. Обобщая исследования ранних стадий онтогенеза, А. В. Запорожец предполагает, кроме описания стадийного развития, учитывать и функциональное развитие внутри стадий, что ведет к количественному накоплению и качественному образованию новых элементов, составляющих потенциал развития. Подобные идеи развиты в работе В. Г. Асеева, который раскрывает положение о накоплении в процессе деятельности потенциальной сферы или функционального запаса, содержащего новые элементы. Эти идеи раскрывают механизмы развития, переход на качественно новые его стадии, утверждают единство и преемственность его процессов. На большом материале в работе К. Э. Фабри показано формирование поведения на основе зарождения элементов более высокого уровня внутри предшествующих стадий. Преемственность развития от живого созерцания к абстрактному мышлению продемонстрирована в статье В. В. Давыдова и А. К. Марковой.

### **Идея превращения последовательности этапов психического развития в иерархию уровней психической организации**

Принцип иерархии занимал ведущее место в генетической психологии Ж. Пиаже. Х. Вернер подчеркивал дифференциацию и уровневую интеграцию как законы становления иерархической организации психического развития. Однако в решениях, предложенных данными авторами, не содержится представления о качественных преобразованиях при переходе от более простого к сложному, и прослеживается идея финальности развития (абстрактно-логическое мышление у Ж. Пиаже и мышление взрослого человека у Х. Вернера). В противовес этим финалистическим представлениям, в статьях А. В. Запорожца, А. В. Брушлинского, Я. А. Пономарева развивается представление об отсутствии конечного состояния в прогрессивном развитии: «С позиций концепции неограниченного развития принцип развития оказывается шире генетического принципа, понимаемого как раскрытие генеза некоторой сложившейся системы, развитие которой совершается лишь в пределах одного и того же класса сложности» (там же, с. 11).

### **Движущие силы психического развития**

Как подчеркивает Л. И. Анцыферова, важнейшим для раскрытия диалектики движущих сил психического развития человека является разведение сензитивных и критических периодов, представленное впервые в работе Н. С. Лейтеса. Именно в контексте единства борьбы противоположностей и гармонии может быть рассмотрено соотношение критических и сензитивных периодов. Кризисы развития традиционно трактуются как периоды снижения темпов, деструктивных проявлений, нарастания противоречий, нарастания внутреннего дискомфорта. Однако внутри данных процессов происходит взаимодействие двух тенденций – противоречия между новыми элементами и разными функциональными связями и гармонии между ними.

Координация между элементами и их взаимодополнение создают новые возможности для развития.

## **Детерминация психического развития**

Вопрос о движущих силах психического развития – составная часть сложной проблемы *детерминации* развития психики. Так, в работах В. Г. Асеева и А. В. Брушлинского раскрывается структурно-уровневая концепция детерминации психического развития. Это два уровня факторов: 1) предрасполагающие, создающие диспозиции, подготавливающие и 2) осуществляющие и реализующие. И те, и другие – основные, побочные, дискретные и постоянно действующие – создают постоянно напряженное поле (Асеев, 1978). Диалектика внутренних и внешних противоречиво действующих сил анализировалась А. В. Брушлинским при исследовании процесса творчества. Развитие творческого процесса – это преломление внешнего через внутреннее, бесконечное богатство и новизна внешнего порождает качественно новое внутри уже сложившегося (Брушлинский, 1978). Детерминация развития тесно связана с конкретными социальными условиями: «Процесс жизни человека все теснее сплетается с историческим процессом, диахроническое членение которого накладывает свою структуру на возрастное и стадияльное членение жизненного пути индивида» (Анцыферова, 1978, с. 18). Эта диалектика детерминации жизненного пути выражена в статье Н. А. Логиновой: личность является современницей эпохи и сверстницей поколений. Однако социально-историческая детерминация не означает непосредственную связь между изменением общественных отношений и преобразованиями психики. Развитие общества порождает новые виды деятельности, в свою очередь порождающие новые, необходимые виды мышления, памяти, восприятия (Тулъвисте, 1978).

Эти основные вопросы, представленные при разработке принципа развития в психологии в научном труде 1978 г., рассмотрены нами с целью сравнительного анализа их решения почти 40 лет спустя в нашей коллективной работе.

## **Проблема взаимообогащения методологических принципов**

Если в книге 1978 г. показано взаимопроникновение и взаимовлияние принципа развития и системности, то на современном этапе данные идеи уже реализованы во многих подходах: системном, системно-деятельностном, историко-культурном, культурно-аналитическом, системно-субъектном и др. Можно утверждать, что в том или ином виде принципы развития и системности стали общими психологическими принципами, тесно взаимосвязанными и обогащающимися сочетанием с другими принципами, таким образом составляя единое пространство современной методологии. Обоснование такого обогащения представлено в работах современных авторов.

В статье *М. С. Гусельцевой* принцип развития рассматривается в контексте происходящей эволюции методологии науки и изменений социокультурной среды. Она пишет: «Расширения принципа развития в современной психологии описываются в категориях разнообразия и вариативности, неопределенности и непредсказуемости, гетерогенности (разнородности) и гетерохронности (неравномерности), континуальности и контекстуальности, а также сложности, антиципации, компликологии и т. п. (Асмолов, 2015; Корнилова, 2015; Поддьяков, 2014; Сергиенко, 2012; и др.)» (см. с. 31). Методологические изменения автор видит в общенаучном плане анализа, выделяя «генеалогические линии: классика → не(о) – классика → постне(о)классика; междисциплинарность → мультидисциплинарность → трансдисциплинарность; в общекультурном плане анализа – модернизм → постмодернизм → метамодернизм; традиционализм → индустриализм → постиндустриализм». Автор раскрывает содержание и истоки

методологических изменений по всем выделенным генеалогическим линиям. Говоря о принципе развития как стержневом в науке, она анализирует следующий этап методологических сдвигов – метамодернизм, проявляющийся в общекультурных и исследовательских стилях, пришедший на смену постмодернизму. Определяя это понятие на основе анализа современных работ, автор описывает его с помощью метафоры маятника, говоря о раскачивании между полюсами, возникшими при кризисе постмодернизма. Это, с одной стороны, «движение к упрощению (архаизация, регресс, падение культуры), с другой – к усложнению (сверхмодернизация, прогресс, производство культуры)». Отсюда и стратегии развития отличаются одновременной направленностью к сложности и ее отвержению, к критике предшествующего этапа и к рефлексивному усилению его отдельных свойств. «Метамодернизм конгениален транзитивному состоянию общества: он не несет определенных ценностей, идеологий и методологий, а служит открытым развивающим пространством для индивидуальных усилий и повышения когнитивной сложности» (там же).

Статья М. С. Гусельцевой представляет принцип развития в современной методологии науки через призму *культурно-аналитического подхода*. Важно подчеркнуть, что в плане разработки взаимодополнения принципа развития в ее работе обосновано не только его расширение, но и выделение как стержневого в современной методологии науки.

Разработке и обоснованию *принципа неопределенности* в психологии посвящены статьи Т. В. Корниловой и С. Д. Смирнова. Во-первых, в них показано, что принцип неопределенности является наряду с принципом развития необходимым методологическим основанием для современного этапа психологии, поскольку он означает принципиальную открытость и возможность саморазвития человека, иное, чем раньше, понимание проблемы детерминации психического развития. Принцип неопределенности раскрывается и изучается в работе Т. В. Корниловой в рамках концепции многоуровневой множественной гетерархической регуляции решений и выборов человека, что соответствует пониманию открытости регулятивных профилей и необходимости самоопределения личности в становлении личностного выбора. С. Д. Смирнов демонстрирует взаимосвязь неопределенности (разной степени выраженности: толерантность и интолерантность к неопределенности) с образом мира. Автор также обсуждает гипотезу об изменении толерантности к неопределенности в онтогенезе по мере развития образа мира и выдвижения гипотез, выступающих в качестве активных механизмов преодоления неопределенности. Данная гипотеза ставит вопрос о субъектной активности человека, о предвидении и антиципации его взаимодействий с миром. Таким образом, обоснование и разработка принципа неопределенности с необходимостью дополняет и расширяет принцип развития принципами субъектности и антиципации (см. также: Сергиенко, 2012, 2014).

Расширение принципа субъектности в психологии (Субъектный подход в психологии, 2009) имеет не только гуманистический смысл и большое теоретическое значение. Данный принцип положен в основу модернизации образования, делающего акцент на саморазвитии и самообразовании человека (см.: Гусельцева, 2015; Асмолов, 2007).

Именно разработке проблемы субъекта и обоснованию *субъектно-аналитического подхода* посвящена работа В. В. Знакова. Новый этап современного развития психологии субъекта связан с увеличением сложности проблемы понимания: с различением трех реальностей мира человека – эмпирической, социокультурной и экзистенциальной – и с обоснованием причины различий и особенностей их понимания. При этом автор вносит существенный вклад в расширение понятия субъекта путем анализа его внутреннего мира, членя его на реальности не как на отдельные элементы, а как на составляющие интегративную картину мира. Именно это аналитическое членение позволяет продвинуться к выделению психологических механизмов понимания мира субъектом. Аналитическая составляющая в данном подходе возвращает нас к методу анализа через синтез в научной школе С. Л. Рубинштейна, где анализ и синтез выступают не как последовательные, а как одновременно существующие тенденции: «Анализ здесь,

как ни парадоксально, выступает в смысле синтеза, или собственно аналитики» (Гусельцева, 2009, с. 20). Кроме того, аналитичность является проявлением человеческого ума и играет значительную роль в рефлексии и переживаниях – ментальных механизмах понимания себя и мира. При этом переживание не всегда поддается рефлексии, но также включается в отношение субъекта к бытию, в процессы отражения и порождения, интегрирующиеся в феномене смысловой детерминации ситуаций человеческого бытия. «Включение переживания в структуру смысловой детерминации обусловлено тем, что возникновение психического состояния субъекта связано с бытием и отражением бытия самого субъекта, а также с отражением его отношения к бытию. Презентация этого отражения в сознании человека осуществляется не в виде образов, а в виде переживаний» (Прохоров, 2006, с. 46). Таким образом, в данной работе представлена сложная, полимодальная картина понимания субъектом мира, расширяющая наши представления и о субъектности, и о необходимости анализа психического развития через принцип субъектности.

Принцип субъектности, раскрывающий и дополняющий принцип развития, расширяется принципом солидарности (согласования своей деятельности с целями и мотивами деятельности других). Реализация принципа субъектности также, по мнению М. С. Гусельцевой, требует критического отношения к внешним воздействиям (принцип сопротивления) (см. с. 36). Сопротивление противодействию в образовании разрабатывается А. Н. Поддьяковым (Поддьяков, 2007 и др.). Принцип сохранения собственной индивидуальности был сформулирован еще в работах В. Штерна как механизм интрацепции, который устанавливает возможность или невозможность для индивида отвечать тем или иным требованиям. Представляется, что введение принципа солидарности и сопротивления лишь раскрывает содержание более общего принципа субъектности.

Принцип субъектности выводит нас к вопросу о саморазвитии. Именно проблеме саморазвития и ее специфике посвящена работа М. А. Щукиной. Она отмечает, что принципы развития и саморазвития в научном познании объединяются в системном взаимодействии. При этом *принцип саморазвития* (самодвижения) в большей мере означает спонтанность процессов развития, на которую воздействуют (но не детерминируют ее) биологические и социальные факторы. Автор проводит *дифференциацию развития и саморазвития* по нескольким основаниям: сущностному, функциональному и историческому, подчеркивая, что саморазвитие является лишь видом развития, сохраняя с ним общие черты. М. А. Щукина пишет: «В отличие от развития, понятие саморазвития характеризует более высокую меру самодетерминации, более выраженную произвольность (планомерность, управляемую направленность, последовательность), большую активированность рефлексивных процессов (самопознания, самооценки, самопроектирования и пр.) в ходе качественных изменений личности на жизненном пути» (см. с. 137). Цель психологии развития – изучить закономерности изменений, происходящих в психической организации человека, цель же саморазвития – стать субъектом своего развития, произвольно и осознанно развиваясь в выбранном направлении (см.: Феномен и категория зрелости в психологии, 2007). В функциональном отношении развитие характеризуется спонтанными изменениями, не подчиненными индивиду, тогда как в саморазвитии человек выступает созидателем своего Я. Человек всегда субъект своего развития, но он в разной степени актуализирует свою субъектность: при саморазвитии в большей, а при развитии в меньшей степени преобразуя себя. Саморазвитие становится качественным этапом в развитии человека. Обсуждая движущие силы развития и саморазвития, М. А. Щукина подтверждает, что противоречие становится основной движущей силой развития, но при саморазвитии это не противоречие между внутренними потребностями и внешними условиями их осуществления, а противоречие в пространстве внутриличностных отношений между противоположно эмоционально окрашенными образами Я – «Я-настоящим» и «Я-будущим», желаемым и нежелаемым.

Рассмотрение вопроса о детерминации психического развития и саморазвития также позволяет автору дифференцировать понятия. Раскрывая систему детерминант психического развития и саморазвития, автор выделяет общее и отличное. Хронологические детерминанты – опыт жизни, установки, планы, цели, мотивы и т. п. – являются общими для двух процессов детерминации, а процесс выбора в жизненных ситуациях и управление событиями жизни характерны для детерминации саморазвития. Социокультурная детерминация также является общим фактором, определяющим как развитие, так и саморазвитие, однако образ жизни составляет Я-детерминацию и характерен для саморазвития. Энергетические детерминанты (психофизиологические ресурсы, социальные требования, установки) относятся ко всему развитию в целом, включая саморазвитие. Для саморазвития специфичными становятся жизненная мотивация, программа, мировоззрение личности, определяющие данный процесс.

Представления о движущих силах саморазвития М. А. Щукиной согласуются со взглядами Т. Д. Марцинковской: «Если движущие силы развития связаны с внешней детерминацией, то энергия саморазвития (как синергетических, так и деструктивных его компонентов) заключена в самом индивиде, в его отношении к среде, в конструировании своей среды» (см. с. 122).

Отвечая на вопрос о ресурсах саморазвития, М. А. Щукина обращается к работе В. Г. Асеева, опубликованной в книге 1978 г. «Принцип развития в психологии», где он раскрывает необходимость функционального резерва для инициации развития. Саморазвитие предполагает наличие функционального резерва, необходимого для работы над собой.

Принцип развития в психологии раскрывается *Е. В. Волковой* при анализе *дифференциации – интеграции* как общего закона, дополняющего и раскрывающего сущность самого развития. Она считает, что данный закон описывает прогрессивные линии развития (а развитие есть такое изменение состояний, которое происходит при условии сохранения его основы), опираясь на работу В. И. Свидерского, показавшего, что у конкретной целостной системы одна природа, одно интегративное качество.

Как отмечалось выше, Л. И. Анцыферова считала прогресс и регресс двумя неотъемлемыми сторонами развития. Проблема их соотношения рассматривалась также в русле этой традиции Е. А. Сергиенко (Сергиенко, 2012, 2014). В работе М. А. Холодной изучалось интеллектуальное развитие на этапе позднего онтогенеза (60–80 лет), были выделены регрессивная линия развития (замедление и обеднение сенсомоторики, ослабление способности к концентрации внимания, ухудшение оперативной и кратковременной памяти, существенное снижение способности к пространственным преобразованиям, нарушение гибкости мышления) и прогрессивная (рост эффективности интеллектуальной деятельности, основанной на использовании социального опыта и словарного запаса, готовность выделять существенные признаки при сравнении объектов или понятий, сохранность смысловой памяти и стратегий категоризации) (Холодная, 2007, с. 53–54). Это свидетельствует в пользу общих представлений Л. И. Анцыферовой о диахроническом единстве прогресса и регресса в развитии.

Анализ, проведенный *Е. В. Волковой*, показал, что процессы дифференциации и интеграции «регулируют отношения между стадиями развития, формируя в недрах предшествующих стадий предпосылки следующих стадий, развитие которых осуществляется в определенной последовательности: от менее совершенных к более совершенным, от хаоса к порядку» (см. с. 162). Однако такое понимание закона дифференциации – интеграции критикуется в работе *Т. Д. Марцинковской*. Она на основе исследований процесса идентификации у подростков, проводимых в ее лаборатории, подчеркивает, что «процесс дифференциации личностной идентичности идет параллельно с процессом интеграции личностной и социокультурной идентичности, т. е. периоды дифференциации и интеграции идут одновременно, а не сменяются один другим» (см. с. 124).

Данное противоречие, по всей видимости, свидетельствует о разном понимании взаимодействий дифференциации и интеграции. В процессах развития эти два процесса неразделимы, но представлены в разной степени на разных стадиях развития. Сохранение интеграции систем развития необходимо для сохранения их целостности, тогда как процесс дифференциации позволяет происходить изменениям, необходимым для следующего уровня интеграции. Представляется, что данные, приведенные указанными авторами, свидетельствуют именно о таком соотношении. Обсуждая закон дифференциации – интеграции Х. Вернера, А. Н. Поддьяков отмечает, что гармонизация процессов интеграции и дифференциации выступает предпосылкой зрелости тех или иных структур (Поддьяков, 2007).

Таким образом, по сравнению с разработкой принципа развития в книге 1978 г., где были показаны взаимосвязь и взаимодополнение его принципом системности, в настоящем коллективном труде ясно выступает значительное расширение и дополнение принципа развития принципами непрерывности, дифференциации и уровневой интеграции, неопределенности, субъектности, антиципации. Следует отметить, что расширение содержания принципа развития обосновано здесь не только на теоретико-методологическом уровне, а верифицировано и экспериментально, что с точки зрения научной обоснованности и доказательности имеет большое значение.

### **Движущие силы психического развития**

Как было показано, проблема движущих сил развития обсуждалась в книге 1978 г., где основной движущей силой психического развития были признаны противоречия. При этом гармонично развитая личность является одной из существенных движущих сил развития человека, так как противоположные (в том числе противоречивые) тенденции, мотивы и т. п. составляют единую систему личностной организации, взаимодополняя друг друга и взаимодействуя друг с другом. Подобное решение предлагается и Т. Д. Марцинковской, и М. А. Щукиной при рассмотрении движущих сил развития и саморазвития.

Раскрывая движущие силы развития, А. Н. Поддьяков указывает на *амбивалентные тенденции* социального взаимодействия, где не только имеются поддержка обучения и развития, но и происходит «противодействие» им (Поддьяков, 2014). Он выделяет три типа трудностей: деструктивные трудности, нацеленные на нанесение ущерба; конструктивные трудности, нацеленные на помощь в развитии другого субъекта (например, обучающие трудности в разных областях); диагностирующие трудности, предназначенные для исследования возможностей другого субъекта (тесты, контрольные задания, неформальные испытания и т. д.). При этом именно в силу сложности и многосвязности влияний эффект от создания трудностей (как и вообще эффект от использования любого сложного орудия в сложных условиях) не может быть полностью просчитан, что создает при однозначности намерений затруднений в деятельности неожиданные импульсы и побуждения к развитию и саморазвитию. Кроме того, А. Н. Поддьяковым используются положения К. Бенсона, который ввел представление о типах культурных орудий с разнонаправленной ценностью – служения добру или злу. В этом случае противодействия созданию трудностей выступают целью саморазвития, ее движущей силой. Развивается представление о движущих силах психического развития не только внешних и внутренних, но и делается акцент на самосозидании человеком самого себя через решение задач собственного развития в противоречивом и меняющемся мире.

### **Детерминация психического развития**

В статье Т. Д. Марцинковской отмечается: «За последние десятилетия принцип детерминизма претерпел огромные изменения, пройдя путь от биологической детерминации с ее

стремлением к самосохранению и адаптации к психологической детерминации, при которой ведущую роль играет интенция к самореализации. Сегодня принципиально изменился сам подход к пониманию детерминации, которая уже не может рассматриваться как жесткие причинно-следственные отношения, но только как варианты самоактуализации в заданных изменяющихся условиях культуры, т. е. психологический детерминизм сочетается/дополняется культурной детерминацией» (см. с. 116). В приведенной выше цитате из статьи Л. И. Анцыферовой (Анцыферова, 1978, с. 18) подчеркивается значение исторических изменений для возрастного и стадийного членения жизненного пути, при этом историческая детерминация не предполагает прямое воздействие, оно преломляется через действие предрасполагающих, создающих диспозиции, подготавливающих и осуществляющих психологических механизмов. Даже в пору выраженного социального детерминизма в социогуманитарных науках, включая психологию, детерминация психического развития рассматривалась в духе рубинштейновской школы – как воздействие внешних факторов через внутренние условия (развитие личности). Более того, рассматривая культурную детерминацию, следует отметить, что она сама ограничивает самоактуализацию человека, определяя культурно-специфические «рамки» такого развития. Современное развитие культурной психологии дает значительный толчок для понимания механизмов культурной детерминации в развитии как типичного, так и уникального в жизни людей.

Без сомнения, современная разработка проблем детерминации психического развития вписана в более сложную модель *мультидисциплинарных и межпарадигмальных* решений. С этой точки зрения, никак нельзя отвергать генетические, генетико-молекулярные и нейрональные механизмы психического развития, которые вносят существенный вклад даже в сугубо психологические представления. Приведем пример. Так, именно в нейронауках были обоснованы два типа эмпатии – когнитивная и эмоциональная, имеющие различные механизмы мозгового обеспечения. Два этих типа эмпатии характеризуются различными нейрональными связями между миндалевидным телом и префронтальными областями мозга (отсутствие связей между префронтальной корой и амигдалой сопряжено с дефицитом эмоциональной эмпатии). Социопаты, психопаты и аутисты с достаточно развитым интеллектом способны к когнитивной эмпатии, но не способны к эмоциональному сопереживанию. Подобное деление дает возможность для более детального анализа эмпатии, столь необходимой способности в социальных взаимодействиях и достижении социальной компетенции.

В статье *Е. А. Сергиенко* рассматриваются исторические тенденции изменений соотношения детерминант психического развития в течение XX и начала XXI вв. В континууме «биологическое – социальное» в разные исторические периоды степень соотношения основных детерминант изменялась. На настоящем этапе развития больший упор делается на внутренние нейрональные механизмы различных психических феноменов (эмпатии, социопатии, модели психического, альтруизма и т. п.). Однако все больше работ в психологии развития направлено на обоснование и переход к универсальным моделям, цель которых – отойти от конкретных категорий и феноменов психического развития и перейти к общим моделям, что требует как системно-эволюционного анализа, так и перехода к более интегративным конструктам, полипарадигмальности. Кроме того, в работе анализируются такие общие тенденции, модели (системно-динамический подход, единая модель А. Самероффа, системно-субъектный подход), в которых заложен принцип полидетерминации психического развития, объединяющей взаимодействия биологических и социальных детерминант, содержание которых все более дифференцируется и дополняется культурными, экологическими, нейрональными, генетико-молекулярными и другими факторами психического развития, участвующими в становлении психической организации и реорганизации и становящимися реальной действующей силой человека как субъекта развития и саморазвития.

Как справедливо указывает Т. Д. Марцинковская, «принцип развития активно фундирует пересмотр старого подхода к построению категориального строя» (см. с. 118). Она обосновывает необходимость смены матричного принципа организации категорий, который уже не отражает динамики их изменений, на сетевой. Именно *сетевой принцип* организации научных категорий характерен для постнеклассического этапа развития науки (Гусельцева, 2009). По мнению Т. Д. Марцинковской, сетевой принцип организации категорий позволяет проследить их взаимосвязи, законы и тенденции в развитии категорий, возможность встраивания новых. В переходе к сетевому принципу категоризации в психологии автор видит саморазвитие и самодвижение научного знания, т. е. реализацию принципа развития в самой методологии.

Т. Д. Марцинковская приводит метафорическое описание общей современной картины психологической науки как аналог «сети» и «невода». Если сетевой принцип применим к изучению отдельных проблем, образующих систему знаний, то «невод» образует единую многомерную систему концепций и подходов (вертикальных и горизонтальных отношений), собирая их воедино, не давая растекаться в разные стороны. Данные метафоры чрезвычайно важны для развития научного знания, однако здесь возникает вопрос о выборе «материала»: теорий и подходов, равнозначности и составе ячеек в сети и неводе. Этот вопрос сопряжен с субъектностью самого научного знания, с ответственностью и профессионализмом самого исследователя, от которого зависят и выдвижение гипотезы, и ее экспериментальная проверка, и интерпретация, и дальнейшее место в выбранной «сети» категорий и в «неводе» теорий. Возможно, именно такое положение отвечает *метамодернизму*, предполагающему поиск творца.

Мультидисциплинарность и трансдисциплинарность, характерные для современной психологии развития, приводят к заключению о *мультидетерминации* психического развития. «При этом пересекаются разные линии и детерминанты развития – эволюционная и инволюционная, биологическая и социокультурная, определяющие и границы вариативности, и, частично, дальнейшее направление развития» (Марцинковская, 2012).

Раскрывая понятие мультидетерминации с позиций историко-генетического подхода, Т. Д. Марцинковская считает, что «исторические, культурные, социальные условия являются важнейшей детерминантой, определяющей и границы вариативности, и, частично, ее направление» (там же). Она выделяет два важнейших динамических уровня в развитии человека. Первый направлен на эмоциональное благополучие и поддержание психического здоровья, активизирует синергетический потенциал человека, связанный с общими закономерностями психической жизни. Второй опосредован культурными и индивидуальными трансляторами, направленными на самореализацию, саморазвитие (смысл и уникальность собственной жизни, ценность для окружающих). Это задает индивидуальные траектории развития, которые позволяют соотнести персонологический и возрастной дискурсы в развитии психики.

Близкую точку зрения высказывает Т. П. Скрипкина, рассматривая *доверие к себе и миру* как интегративный конструкт, который на пересечении личностного и возрастного развития становится условием субъектности человека. В феномене доверия происходит пересечение внешней (картина мира) и внутренней детерминации. Доверие становится внутрличностным образованием со своей возрастной спецификой, узлом пересечения мира и человека. Сложившийся у человека уровень доверия к себе и миру служит одним из показателей зрелости личности (Феномен и категория зрелости..., 2007) и выступает внутренним механизмом самореализации. Субъектные особенности проявляются человеком при самоосуществлении, отражая баланс доверия к себе и миру. Автор выделяет несколько вариантов возможного самоосуществления: эгоцентричный (псевдосубъектность), конгруэнтный, адаптивный и деструктивный, отражающих меру соответствия доверия к себе и доверия к миру. Он обосновывает свои представления не только теоретически, но и приводя значительную эмпирическую аргументацию.

Важно отметить, что доверие выступает как *условие* становления субъектности и как внутренний *механизм* зрелости человека.

Проблеме зрелости посвящена работа *Л. А. Головей, И. Б. Дермановой и В. Р. Манукян*. Психологическая зрелость выступает как показатель развития личности человека. Это множественный феномен, включающий ее интра- и интерпсихологические свойства. На основании анализа литературных источников и собственных исследований авторы показывают гетерохронность становления зрелости личности, описывают симптомокомплекс ее свойств в разные периоды взрослости, выявляют роль возрастных кризисов, стратегий совладающего поведения, жизненной ситуации и индивидуальных особенностей в становлении психологической зрелости личности. Теоретико-эмпирический анализ, представленный в данной работе, показывает, что развитие психологической зрелости продолжается на всем протяжении периода взрослости, обладая своей спецификой на разных этапах взросления. При этом важно подчеркнуть гетерохронность и гетерогенность становления психологической зрелости. Авторы убедительно показывают, что определенные констелляции психологической зрелости отвечают задачам развития личности на данном этапе взрослости, а их становление становится ресурсом развития психологической зрелости следующего этапа взрослости. Таким образом, демонстрируется преемственность и непрерывность развития психологической зрелости. Показателем развития зрелости выступает преодоление кризисов развития и выработка стратегий совладающего поведения с ними (см. также *Совладающее поведение...*, 2008; *Стресс, выгорание и совладание...*, 2011). Авторы на примере изучения зрелости личности, во-первых, демонстрируют интегративность данного феномена, что отвечает современному поиску универсальных категорий в психологии. Во-вторых, в теоретическом обосновании данной категории ясно просматривается полипарадигмальность в подходе к ее изучению (совмещение парадигм эпигенетического, аналитического, комплексного подходов). В-третьих, на примере психологической зрелости раскрывается принцип непрерывности психического развития.

Аналогично в статье *Н. Е. Харламенковой* на примере изучения *компенсации* как психологического механизма развития личности проводится анализ на основе казалось бы несовместимых теорий А. Адлера, К. Юнга, Л. С. Выготского, Ж. Пиаже и др. исследователей. Обоснование общности представлений, которые выделяет автор, свидетельствует о необходимости не только современной полипарадигмальности и сетевого принципа анализа, но и тщательного их обоснования. Автор показывает специфику механизма компенсации при разных вариантах: стабилизации, поступательном и регрессивном развитии личности. Для компенсации возникших дефицитов в собственной самореализации важны *осознание* собственных ресурсов, *адекватная оценка* их использования для компенсации, *умение принять* (интегрировать) новые достижения и соотносить их с имеющимся у человека опытом, что обеспечивает стабилизацию развития (но не его стагнацию). Для поступательного развития механизм компенсации приводит к *расширению собственных возможностей* и к *замещению невозможности* успешности в одном направлении успешностью в другом, что и способствует личностному росту. Однако компенсация может привести и к регрессу: нарастанию тревожности, неуверенности, зависимости. В таком случае важным аспектом успешности компенсации становится собственно готовность человека компенсировать потери, сходство и различие компенсирующей и компенсируемой деятельности. Разработка проблемы компенсации в психологии развития вносит существенный вклад в современную разработку сетевого принципа категоризации, в представление о внутренних механизмах психического развития человека.

Демонстрацией социально-психологической детерминации защитного поведения в психическом развитии служит статья *Е. В. Куфтяк*. В ее обобщающей *модели совладающего поведения*, ведущего к приспособлению ребенка, представлены взаимодействующие составляющие данного процесса. Эту модель можно сравнить с попыткой уточнения и разработки экологической системной теории Ю. Бронфенбреннером. Автор экспериментально показывает, что

субъективно переживаемая связь с сиблингом выступает фактором, детерминирующим становление механизмов психологической защиты и совладающего поведения. Стратегии совладания становятся более согласованными с опытом преодоления трудностей, растет системное единство защитного поведения (взаимосвязь психологических защит и копинг-стратегий).

В статье *Е. И. Изотовой* экспериментально аргументируется положение о том, что процесс усложнения и обогащения эмоциональной сферы изначально предполагает внутренние противоречия, столкновения и пересечения (дихотомию) двух очевидно выраженных тенденций эмоционального развития – инволюционной и эволюционной. Тенденции развития эмоций – это переход от лабильности, высокой экспрессивности и произвольности эмоциональных выражений (инволюционной направляющей) к эволюционной произвольной регуляции переживания и его выражения, что обнаружено при переходе от дошкольного возраста к младшему школьному. Такой вектор эмоционального развития обусловлен повышением уровня осведомленности о причинах эмоций и чувств, способах их выражения; расширением объектов эмпатии и общего модальностного ряда переживаний; увеличением активности механизмов произвольной регуляции выражения эмоциональных состояний; расширением инструментальной базы кодирования и декодирования эмоций.

Работа *Г. А. Виленской* обобщает цикл исследований, направленный на изучение становления контроля поведения в онтогенезе. Поиск общих моделей психического развития, создание новых категорий на пересечении разных, ранее разрозненных областей (психологии регуляции, когнитивной психологии, возрастной психологии, социальной психологии, общей психологии) демонстрирует транспарадигмальность и мультипарадигмальность современной психологии. Такими категориями в наших исследованиях выступают категории контроля поведения и модели психического, выполняющие регулятивную и когнитивную функции субъекта, который становится интегративной единицей изучения в психологии (см. подробнее: Сергиенко, 2011, 2013). Обоснование постулируемой тесной взаимосвязи данных функций в их развитии и было целью работы *Г. А. Виленской* и *Е. И. Лебедевой*.

Исследования *Г. А. Виленской* показали гетерохронность в развитии разных составляющих контроля поведения в младенческом, дошкольном и младшем школьном возрасте. Развитие эмоциональной регуляции у детей 6–7 лет может быть обусловлено уровнем функционирования модели психического в младшем дошкольном возрасте. В свою очередь, развитие модели психического связано с более ранним уровнем когнитивного контроля и контроля действий. Гетерохрония, как внутрисистемная, так и межсистемная, способствует развитию как контроля поведения, так и модели психического, позволяя рассматривать эти субъектные функции как взаимные ресурсы развития. В исследовании *Е. И. Лебедевой* модели психического в дошкольном и младшем школьном возрасте показана неравномерность развития собственных неверных мнений и понимания неверных мнений Другого. Выявлены факторы, предсказывающие развитие модели психического в дошкольном возрасте: уровень вербального интеллекта, понимание визуальной перспективы, понимание желаний и источника знаний людей.

Преимственность и гетерогенность как закономерности психического развития раскрыты на примере анализа восприятия лица в фило- и онтогенезе в работе *Е. А. Никитиной*. Развитие способности к распознаванию константной и вариативной информации лица, по-видимому, происходит относительно независимо друг от друга и представлено у разных видов животных неравномерно.

Принцип системности и гетерохронности реализован в работе *В. К. Солондаева* и *Е. В. Коневой*, изучавших развитие когнитивной, эмоциональной и поведенческой сфер детей, проживающих в сельской местности. Показана чувствительность системы психического развития к показателям качества жизни в различные возрастные периоды. Методы математического моделирования позволили продемонстрировать системность и гетерогенность психического развития. Предложенная модель помогла выявить периоды максимальной и минимальной под-

верженности отклонениям в психическом развитии. Наиболее чувствительными к нарушениям в функционировании различных сфер психики оказались следующие периоды: раннее детство (0–3 года) и старший дошкольный возраст (5–7 лет). В младшем подростковом возрасте также отмечается высокая сензитивность к неблагоприятным изменениям. Наибольшая стабильность отмечается в возрасте 14–15 лет.

Проблема развития *экономического сознания* раскрывается в работе *Т. В. Дробышевой*. Теоретические основания работы также можно отнести к полипарадигмальным, соединяющим системный, эволюционный, субъектный, когнитивный подходы, включая социальный конструктивизм. Автор также использует категорию субъекта как интегративную характеристику внутренней детерминации развития экономического сознания. Ее исследования показали, что уже в дошкольном возрасте проявляется дифференциация представлений о социальном мире бедных и богатых, об их социальных статусах, личностных качествах, эмоциональных состояниях, системах взаимоотношений, о разном отношении общества к данным людям. Дети не просто транслируют ранее усвоенные представления, они конструируют собственное знание о мире экономики, его явлениях и объектах, проявляя тем самым свои субъектные качества. При этом дифференцированность экономических представлений в обыденном сознании 5–6-летних детей связана не только с внешними факторами, в роли которых выступили объективный экономический статус семьи, сфера занятости отца, образовательный статус матери и т. п. (а также соответствующий образ жизни и условия проживания), но и с внутренними факторами, т. е. с самооценками детей по экономическому критерию, с их удовлетворенностью уровнем материального благосостояния и т. п. Указывая на внешнюю и внутреннюю детерминации в становлении экономического сознания, автор анализирует совокупность социально-экономических факторов (семья, условия проживания и т. д.) и совокупность экономических представлений на разных возрастных этапах развития детей, включает данный анализ в определенные социально-исторические особенности общественного развития. Все это свидетельствует о необходимости универсальной модели развития, которая основана на соединении разных теоретических оснований и поиска их взаимосвязей, на применении сетевого принципа для изучения закономерной системной эволюции экономического сознания.

В эмпирическом лонгитюдном исследовании *С. К. Нартовой-Бочавер* и *Ю. Ю. Терюшковой* проведен анализ *образа будущего* у людей с разным прошлым. Сравнивались группы старшеклассников с различным опытом развития: страдающие детским церебральным параличом, сироты и условно благополучные юноши и девушки в 15–16, 17 и 18 лет. Образ будущего становится негативным у старшеклассников с ДЦП, противоречиво-нереалистичным – у сирот, позитивно-реалистичным – у респондентов из группы условной нормы. Быстрее всех образ будущего меняется у старшеклассников с ДЦП, имеет замедленную динамику у сирот и наиболее резко меняется к выходу из кризиса в группе условно благополучных старшеклассников. Эти результаты свидетельствуют о роли опыта развития, с одной стороны, и внутренней картине себя в мире с учетом данного опыта, что изменяет представления о будущем. Образ будущего отражает особенности жизненного контекста и наиболее вероятную траекторию развития. Следовательно, детерминация развития приобретает субъектное преломление, определяя возможные пути саморазвития.

Сравнивая решение проблемы детерминации и движущих сил психического развития человека, изложенное в книге «Принцип развития в психологии» 1978 г., с решением, предлагаемым в настоящем коллективном труде «Принцип развития в современной психологии», следует отметить достаточно серьезное продвижение в научных представлениях о данном принципе. Так, в общем положении о противоречиях исследованы: типы таких противоречий (внутрисистемных и межсистемных), противодействие трудностям, компенсация в развитии, переход к саморазвитию, проблемы зрелости как показатель разрешения противоречий. Общее положение было сформулировано в работах *В. Г. Асеева* и *А. В. Брушлинского* о струк-

турно-уровневой концепции детерминации психического развития. Это общее положение реализовано в настоящей книге при раскрытии непрерывности, гетерохронности, гетерогенности психического развития, введением наряду с принципом иерархии систем принципа гетерархии, что снимает противоречие в сосуществовании систем разного исторического и эволюционного уровней. Детерминация психического развития в настоящее время представляется как мультидетерминированный процесс, который означает множество пересечений биологических, генетических, социальных, исторических и культурных направляющих, где в центре общей системы находится человек как саморазвивающаяся система.

В одной из последних статей Г. Готтлиб (Gottlieb, 2007) обосновывает *метамодель* развития, названную *вероятностным эпигенезом* (ВЭ) (Probabilistic epigenesis), которая формулирует общие принципы процессов онтогенетического и эволюционного развития. Эта модель подчеркивает реципрокность внутри и между уровнями развития (генетическую активность, поведение, физические, социальные, культурные влияния внешнего мира) и генетико-средовые взаимодействия в реализации всех фенотипов. Модель вероятностного эпигенеза контрастирует с идеями преддетерминизма, где генетическая активность вызывает созревание определенных структур, которые начинают функционировать: генетическая активность → структура → функции. Напротив, ВЭ постулирует бидирекциональные отношения внутри и между уровнями: нейрональные и другие структуры начинают функционировать до их полной зрелости, а их активность (спонтанная или вызванная) играет определяющую роль в процессе развития. Существуют доказательства, что генетическая активность подвержена влияниям нейрональных, поведенческих и внешних событий. Безусловно, модель ВЭ Г. Готтлиба соответствует идеям эпигенетического ландшафта Уоддингтона. Однако именно эта модель заостряет вопрос о корректности поиска генетических предикторов психического развития. Второй значимый момент состоит в том, что она подчеркивает важность принципа неопределенности в развитии и роль уникальности индивидуального опыта. Третий – в утверждении непрерывности генетико-средового взаимодействия, включающей непрерывность как нейронального, так и поведенческого развития. Данная модель фактически согласуется с решениями, предложенными авторами книги. Учитывая вероятностный и неопределенный характер развития индивида, понятно, что в настоящее время никакие общие модели не могут предсказать развитие индивидуальности человека. А это означает, что разработка принципа развития требует еще больших усилий и консолидации различных психологических школ, подходов в попытках «сетью и неводом» охватить все многообразие исследований и парадигм, приблизиться к пониманию детерминант психического развития.

В целом, оценивая разработки принципа развития в психологии, следует отметить, с одной стороны, их высокий и глубокий уровень, предложенный в книге 1978 г., а с другой – явное и серьезное методологическое, теоретическое и эмпирическое продвижение в данной области на современном этапе.

Принцип развития получил свое существенное расширение и дополнение почти 40 лет спустя. Это принцип системности, неопределенности, непрерывности, дифференциации и уровневой интеграции, субъектности, антиципации. Оставаясь стержневым и основным принципом в психологии и не только, принцип развития, пользуясь сравнением М. С. Гусельцевой, как бы нанизывает на себя все остальные принципы, как бусины, создавая общее «ожерелье» методологии психологии развития, да и общей психологии. Мультипарадигмальность, междисциплинарность и трандисциплинарность современной науки диктуют переход к обобщающим моделям развития и к поиску ее категориального строя, отражающего взаимовлияние, взаимодействие, взаимоперенос не только внутри разных областей психологии, но и между психологией и другими науками – биологией, социологией, философией, историей, лингвистикой и т. д.

В меньшей степени разработанности, по сравнению с книгой 1978 г., остался в нашем труде вопрос о диахронии прогресса и регресса в психическом развитии. Он представлен лишь соображениями о соотношении эволюционных и инволюционных процессов (Т. Д. Марцинковская, Е. И. Изотова), о действиях механизма компенсации (Н. Е. Харламенкова), в работе Е. В. Волковой. Можно назвать и статьи Е. А. Сергиенко, где также показано единство данных процессов (Сергиенко, 2011, 2014). Однако этого явно недостаточно для существенного продвижения в понимании взаимодействия прогресса и регресса в психическом развитии.

В настоящей книге не акцентировалась и проблема превращения последовательности этапов психического развития в иерархию уровней психической организации, рассматривавшаяся в книге 1978 г. Идея непрерывности и преемственности фактически раскрывалась в работах многих авторов – М. С. Гусельцевой, Т. Д. Марцинковской, С. Д. Смирнова, Т. В. Корниловой, Е. А. Сергиенко, Л. А. Головей с коллегами, М. А. Шукиной, Г. А. Виленской, Е. А. Никитиной. Работы продемонстрировали необходимую преемственность, непрерывность развития, не только иерархического, но и гетерархического.

Настоящий коллективный труд демонстрирует существенное продвижение в разработке методологии, теории и эмпирии в психологии развития. Это рождает надежду, что принцип развития в психологической науке остается ведущим и объединяющим не только ее понятийный аппарат и подходы, но и ученых, которые в нашем сложном мире работают над столь сложными проблемами, закладывающими перспективы отечественной науки.

Надеемся, что книга вызовет научный интерес, дискуссии и продолжение исследований.

## Литература

*Анцыферова Л. И.* Методологические проблемы психологии развития // Принцип развития в психологии / Отв. ред. Л. И. Анцыферова. М.: Наука, 1978. С. 3–20.

*Асеев В. Г.* О диалектике детерминации психического развития // Принцип развития в психологии / Отв. ред. Л. И. Анцыферова. М.: Наука, 1978. С. 21–37.

*Асмолов А. Г.* Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // Психологические исследования: Электронный научный журнал. 2015. Т. 8. № 40. С. 1. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n40/1109-asmolov40.html> (дата обращения: 20.02.2016).

*Гусельцева М. С.* Культурно-аналитический подход в психологии и методологии междисциплинарных исследований // Вопросы психологии. 2009. № 5. С. 17–27.

*Гусельцева М. С.* Образы достойного будущего как фактор позитивной социализации детей и подростков: идея модернизации // Образовательная политика. 2015. № 2 (68). С. 6–26.

*Гусельцева М. С.* Принцип развития в психологии: вызовы полипарадигмальности и трансдисциплинарности // Принцип развития в современной психологии / Отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2016.

*Марцинковская Т. Д.* Феноменология и механизмы развития: историко-генетический подход // Психологические исследования. 2012. Т. 5. № 24. С. 12. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n24/700-martsinkovskaya24.html> (дата обращения: 20.02.2016).

*Марцинковская Т. Д.* Принцип развития в дискурсе персонологической и возрастной психологии // Принцип развития в современной психологии / Отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. М.: Изд-во «Института психологии РАН», 2016.

*Поддьяков А. Н.* Сравнительная психология развития Х. Вернера в современном контексте // Культурно-историческая психология. 2007. № 1. С. 63–71.

*Поддьяков А. Н.* Компликология: создание развивающих, диагностирующих и деструктивных трудностей. М.: ИД ВШЭ, 2014.

*Поддьяков А. Н.* Развитие способностей создания трудностей другим субъектам // Принцип развития в современной психологии / Отв.

ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016.

*Прохоров А. О.* Рефлексивный слой психического состояния // Мир психологии. 2006. № 2. С. 38–49.

*Сергиенко Е. А.* Системно-субъектный подход: обоснование и перспектива // Психологический журнал. 2011. Т. 32. № 1. С. 120–132.

*Сергиенко Е. А.* Соотношение функций субъекта и личности в период взрослости // Психологические исследования проблем современного российского общества / Под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. С. 254–283.

*Сергиенко Е. А.* Принципы психологии развития: современный взгляд // Психологические исследования. 2012. Т. 5. № 24. С. 1. <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n24/711-sergienko24> (дата обращения: 20.02.2016).

*Сергиенко Е. А.* Принцип дифференциации – интеграции в системе методологии психологии развития // Дифференционно-интеграционная теория развития / Сост. и ред. Н. И. Чуприкова, Е. В. Волкова. Книга 2. М.: Языки славянской культуры, 2014. С. 45–61.

*Сергиенко Е. А.* Психология развития: идеи Л. И. Анцыферовой и их разработка (к 90-летию со дня рождения Л. И. Анцыферовой) // Психологический журнал. 2014. Т. 35. № 6. С. 25–34.

Совладающее поведение: современное состояние и перспективы / Под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко, Т. Л. Крюковой. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008.

Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / Под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011.

Субъектный подход в психологии / Под ред. А. Л. Журавлева, В. В. Знакова, З. И. Рябикиной, Е. А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009.

*Тулъвисте П.* О теоретических проблемах исторического развития мышления // Принцип развития в психологии / Отв. ред. Л. И. Анцыферова. М.: Наука, 1978. С. 81–103.

Феномен и категория зрелости в психологии / Под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.

*Холодная М. А.* Теория интеллекта Б. Г. Ананьева: ретроспективный и перспективный аспекты // Психологический журнал. 2007. Т. 28. № 5. С. 49–60.

*Щукина М. А.* Роль генетического принципа в психологическом изучении саморазвития личности // Принцип развития в современной психологии / Отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2016.

*Gottlieb G.* Probabilistic epigenesis // *Developmental Sciences*. 2007. V. 10. № 1. P. 1–11.

# Раздел 1

## Методологический и теоретический анализ принципа развития в психологии

### Принцип развития в психологии: вызовы полипарадигмальности и трансдисциплинарности<sup>2</sup>

М. С. Гусельцева

Принцип развития является одним из стержневых методологических принципов психологической науки, наряду с принципами системности и детерминизма. Однако, будучи переосмысленным в новой социокультурной ситуации – в «текучей современности» («liquid modernity»), данный принцип раскрывает дополнительные грани и познавательные возможности. Обозначим этот феномен компьютерным термином *расширения*<sup>3</sup>.

Расширения принципа развития в современной психологии описываются в категориях разнообразия и вариативности, неопределенности и непредсказуемости, гетерогенности (разнородности) и гетерохронности (неравномерности), континуальности и контекстуальности, а также сложности, антиципации, компликологии и т. п. (Асмолов, 2015; Корнилова, 2015; Поддьяков, 2014; Сергиенко, 2012; и др.). Наряду с этим текущие изменения современности стимулируют появление новых методологических стратегий, производство оригинальных терминов, простирающие исследовательские поля психологии в пространства смежных наук.

Методологические стратегии постижения современности учитывают эволюцию и трансформацию парадигм, возрастающее влияние в научном анализе роли факторов культуры и так называемого антропологического поворота (Культура имеет значение, 2002; Современные методологические стратегии, 2014). Схематически многообразие этих тенденций мы можем обозначить, выделив в общенаучном плане анализа следующие генеалогические линии: *классика* → *не(о)классика* → *постне(о)классика*; *междисциплинарность* → *мультидисциплинарность* → *трансдисциплинарность*; в общекультурном плане анализа: *модернизм* → *постмодернизм* → *метамодернизм*; *традиционализм* → *индустриализм* → *постиндустриализм*<sup>4</sup>. Подчеркнем также тот факт, что выделенные генеалогические линии образуют в фокусе анализа современности сложную сеть смешиваний и взаимодействий.

В психологии изменения социокультурной ситуации развития человека нашли отражение в понятии *транзитивность* (Марцинковская, 2015), трактуемом в несколько ином смысле, нежели в классических работах Ж. Пиаже и его последователей. Транзитивность понимается здесь как состояние перманентной трансформации социальной среды, неопределенности и изменчивости процессов развития, размывание эталонов и норм, лабильность социальных представлений и ценностей. Так, транзитивное общество, согласно Э. А. Орловой, в социокуль-

---

<sup>2</sup> Исследование выполнено при поддержке гранта РНФ, проект № 14-18-00598 «Закономерности и механизмы позитивной социализации современных детей и подростков».

<sup>3</sup> Расширения (например, для браузера) представляют собой компьютерные программы, которые открывают или дополняют уже имеющиеся устройства новыми возможностями.

<sup>4</sup> Осмысление особенностей социокультурной ситуации развития современника переживаемых перемен совершается посредством разных понятий. Однако находящуюся по ту сторону терминологических дискуссий суть процессов трансформации сформулировала В. Г. Федотова: консенсусным описанием изменений «является признание новых информационных технологий (в этом состоит *постиндустриализм*), многообразия и плюрализма информации (в этом просматривается *постмодернизм*) и новое распределение информации в пользу общества (в этом видится *новая современность*)» (Федотова, 2005, с. 19–20; выделено мной. – М. Г.).

турном плане характеризуется движением от индустриального типа культуры к постиндустриальному, от авторитарных режимов к демократическим, от естественного права – к общественному договору. Одновременно происходят и мировоззренческие изменения: «в религиозной сфере... сдвиг от священного к более светскому обоснованию миропорядка; в философии – от монистического к плюралистичному миропониманию; в искусстве – от стремления к стилистическому единству к полистилистике; в науке – от объективизма к антропному принципу. Совокупность этих общих социокультурных тенденций принято называть модернизацией» (Орлова, 2001, с. 7).

Модернизация, понимаемая как необходимый и непрекращающийся процесс, есть одна из ведущих характеристик современности. В психологии это нашло отражение в представлениях о непрерывности развития человека (в течение всей жизни).

### **Современность как новая социокультурная ситуация развития человека**

Современность характеризуется тем, что жизненный мир человека, включая онтологические константы реальности – пространство и время, утратил перцептивную стабильность: так, время потекло (как на картинах С. Дали), «время вышло из пазов» («The time is out of joint», воспользовавшись метафорой В. Шекспира), время манифестировало свою неоднородность; в свою очередь, пространство сделалось дифференцированным и глобальным.

Для осмысления изменений социокультурной ситуации развития в целом психология вынуждена обращаться к концептуализациям социогуманитарных наук, реализуя трансдисциплинарность в действии. Анализируя современность посредством метафоры перехода от «твердого» состояния мира к «жидкому» и «газообразному», социолог З. Бауман выделил такую черту, как «ненаправленность перемен»: существовать в современности – значит развиваться, расти и непрерывно изменяться (Бауман, 2008). Если в парадигме модерна идеалом развития было достижение стабильности (положения, статуса, нормы, акме, т. е. некоей определенной и предвосхищаемой стадии), то парадигма постмодерна принесла осознание неизбежности изменений, где сама по себе стабильность поддерживается потоком изменений. Так, в термине «flexibility» отразилась жизненная стратегия, рекомендуемая человеку не строить четких планов на будущее, чтобы оставаться открытым к новым возможностям (там же).

Другим аспектом усложненной трактовки реальности стала дифференциация времени. В подходе французского историка Ф. Броделя выделены различные «длительности» – временные слои: экономический, социальный, культурный. «История на этих трех уровнях течет с разной скоростью. Быстрее всего – на уровне экономики; социальные структуры изменяются медленнее, лишь постепенно уступая требованиям экономики; еще медленнее трансформируются идеология и культура, выступающие чаще всего в роли тормоза, лишь задним числом реагируя на изменения, происходящие сначала в экономической, а затем в социальной жизни» (Уваров, 2004, с. 1). Экономический географ Н. В. Зубаревич с опорой на центропериферийную теорию предложила, в свою очередь, модель «четырех Россий», выявив в нашем жизненном пространстве смешанные пласты традиционной, индустриальной и постиндустриальной культур (Зубаревич, 1997) с соответствующим разнообразием менталитетов: архаики, модерна, постмодерна. Важно отметить, что эти и иные концепции перестают сегодня быть уделом дисциплинарных наук – социологии, истории, экономической географии, а *составляют общенаучный банк социогуманитарного знания*, данные из которого все активнее используются в психологических работах.

В связи с этим уместно обратиться к понятию *interregnum* (междоцарствие), которое вышло за пределы исторической науки и приобрело расширительный смысл (Бауман, 2011), означая в методологическом плане, что старые схемы уже не работают, а новые не появились

или не осознаны<sup>5</sup>. Данный конструкт, на наш взгляд, является значимым для описания процессов развития как в культурогенезе, так и в персоногенезе.

Таким образом, идеи классического детерминизма, неклассического эволюционизма, принцип антиципации и др. должны быть переосмыслены в связи с изменившейся реальностью. Например, усложнявшаяся на протяжении XX в. темпоральность характеризуется тем, что *на смену линейной модели развития, где одна эволюционная стадия сменяет следующую, пришла модель, в которой переплелось множество линий, возникли потоки развития, сложно взаимодействующие сети и их конфигурации*. Это, в свою очередь, находит отражение в переосмыслении оснований психологии развития: «человек относительно легко овладевает лишь системами с малым числом факторов, однозначными связями между ними и линейной динамикой изменений, но плохо справляется с многофакторными системами и ситуациями, с сетями взаимодействий, где имеется много взаимосвязанных переменных. А таких ситуаций становится все больше во все более усложняющемся социальном и технологическом мире» (Поддьяков, 2008, с. 29).

Общенаучные методологические рефлексии важны для современной психологии потому, что в зависимости от конфигурации жизненного мира (сочетаний культурно-психологического времени и социального пространства) по-разному работают психологические законы и периодизации – назовем это *принципом относительности* в психологии развития. Так, например, если мы обратимся к модели развития идентичности подростков из средних и малых городов, то там находят применение и подтверждение психологические законы и концепции так называемой неклассической психологии (идеи Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина и др.). Однако если мы имеем дело с жизненным миром детей и подростков из мегаполисов, то требуется не только ревизия известных законов развития, но и новые исследовательские стратегии, возникающие вместе со становлением постнеклассической психологии (см.: Хузева, 2013). «Практически все современные психологи развития соглашаются, что когнитивное развитие не слишком соответствует общим стадиям, как когда-то думал Пиаже и его современники. Однако нет согласия в том, насколько универсальным или специализированным является развитие» (Флейвелл, 2012, с. 153).

А. Н. Поддьяков обращает внимание на недооцененные психологами труды Х. Вернера (Поддьяков, 2007), в частности, на его онтогенетический закон. Рассматривая интеграцию и дифференциацию как взаимодействующие процессы, Х. Вернер выделил две трактовки развития: развитие как специализация (*development as specialization*) и творческое развитие, развитие как креация, созидание (*development as creation*, или *creative development*). Гармонизация процессов интеграции и дифференциации в этом подходе выступает предпосылкой зрелости тех или иных структур. В современном социокультурном контексте эти идеи Х. Вернера оказываются заново востребованными. Так, например, модель психологической зрелости (взросления) складывается в сочетании полярных тенденций – открытости (всеядности) и избирательности. С одной стороны, расширяется круг разносторонних взаимодействий с миром и сфер его влияния, с другой – обретает четкость так называемый внутренний стержень: от «ничто не слишком» к «ничего лишнего». Этой же логике подчинена и гармония процессов социализации и индивидуализации, где индивидуальность человека формируется через присвоение универсальных ценностей культуры.

А. Н. Поддьяков справедливо отмечает, что понятие горизонтов развития отличается от зон развития Л. С. Выготского. На наш взгляд, данная дифференциация семантически фиксирует имплицитные различия нелинейных (разновекторных, с поддержкой разнообразия) и линейных (эволюционистских) моделей развития. Современный контекст также побуждает

---

<sup>5</sup> «Мы находимся в периоде *interregnum*, состоянии неуверенности, будущее непредвиденно, мы даже не знаем, как предвидеть развитие событий» (Бауман, 2011, с. 1).

осуществить ревизию модели П. Я. Гальперина, где, например, на передний план выходят представлявшиеся малозначимыми создателям теории поэтапного формирования умственных действий аспекты дезориентации. В этой связи А. Н. Поддьяков указывает на амбивалентные тенденции социального взаимодействия, где имеются не только поддержка обучения и развития, но и противодействие им (Поддьяков, 2015). Наряду с тем, что классические концепции нуждаются в переосмыслении посредством оптики современных задач, в психологические теории вторгаются аксиологические измерения. Так, уже упомянутый А. Н. Поддьяков обращает внимание на концепцию развития личности К. Бенсона, который, введя полярные типы культурных орудий, зафиксировал их ценностную направленность, соответственно, служение добру или злу. Такого рода теоретическая модель развития личности имеет вполне прикладное значение, ибо побуждает к разработке образовательных программ, вооружающих подрастающее поколение, во-первых, не столько жесткими «культурными средствами», сколько гибкими стратегиями саморазвития личности, во-вторых, разными способами противостояния подавлению развития. К последним, например, относятся: поддержка самостоятельной активности и инициативности субъекта образовательного процесса (*принцип субъектности*); мотивационный анализ целей и потребностей других участников совместной деятельности (*принцип солидарности*); развитие рефлексивного и критического мышления по отношению к содержанию образования и внешним воздействиям (*принцип сопротивления*). На этом пути психологическая наука встречается с осуществленными разработками социогуманитарного знания. Так, во французском структурализме основательно проработана тема защиты сознания от власти идеологий (подробнее см.: Гусельцева, 2013). В связи с вышесказанным важно отметить, что современная трактовка развития индивидуальности включает по меньшей мере три взаимосвязанных принципа: субъектности, солидарности и сопротивления подавлению развития.

## **Постнеклассика как лаборатория смешивания исследовательских парадигм**

Смена методологических вех в наши дни уже привычно описывается через типы рациональности (Парадигмы в психологии, 2012; Теория и методология психологии, 2007). Согласно концепции В. С. Стёпина, классическая рациональность характеризуется сосредоточенностью на объекте исследования и элиминацией субъективных факторов; неклассическая рациональность обращается к взаимодействию объекта и субъекта и учитывает фактор наблюдателя; постнеклассическая рациональность чувствительна к анализу контекстов и ценностных оснований исследования (Постнеклассика, 2009). В плане организации научного знания последняя отличается движением от предметов к проблемам, а в настоящее время – к интегральным тематическим полям исследований. Важную роль здесь играют трансдисциплинарные и полипарадигмальные подходы. Дополнительной характеристикой постнеклассического типа рациональности служит *эпистемологическая озабоченность*, выразившаяся в феномене сверхрефлексивности и опережающем поиске новых методологий (Гусельцева, 2015б).

Исследование сложных саморазвивающихся объектов происходит в режиме «текучести» познания, где встречаются изменяющийся мир, изменяющийся человек в изменяющемся мире и изучающий все это изменяющийся исследователь. Принципы ситуативности и открытости, дополнительности и композитности отражают стремление оперировать разнообразием познавательных инструментов и методологических оптик. Принципы рефлексивности, процессуальности и контекстуальности настраивают на самоанализ предпосылок, установок и ценностей, осознание лабильности картины мира, где *изменяющееся исследование* течет и модернизируется вместе с изучаемой реальностью.

Для расширения принципа развития в психологии важно обратить внимание на такие аспекты постнеклассики, как *сингулярность* и *нюансирование*. Первое в методологическом плане означает уникальность, неповторимость и единичность какого-либо процесса или явле-

ния. В сфере социогуманитарного знания осмысление сингулярности стимулировало методологические стратегии, связанные с познавательными возможностями case study, микроистории, аналитики повседневности и иными качественными методами. В психологии идея сингулярности способствует переосмыслению в новой познавательной ситуации *принципа субъектности*, выводящего на арену вопросы саморазвития, непредсказуемости, неопределенности и самобытности психического развития, самостроительства личности и конструирования жизненного пути (Анцыферова, 2004; Знаков, 2015; Сергиенко, 2012; и др.).

Нюансирование – термин французского исследователя Э. Морена, подчеркивающий роль тонких и не всегда очевидных факторов, что, в свою очередь, побуждает обращать внимание на детали, узоры, случайности, переплетения, локальность и ситуативную изменчивость контекстов развития. Разрабатывая концепцию сложного мышления, Э. Морен выделяет два фундаментальных аспекта сложности – холизм и антиномичность – и формулирует в рамках концепции *принцип диалогии* – достижение полноты знания через диалектику противоречий (Морен, 2005).

Сложное мышление предполагает трактовку феноменов и событий в перспективе неопределенности их развития. «Это мышление, которое способно связывать, контекстуализировать, глобализировать, но в то же время признавать индивидуальное, конкретное, единичное как уникальное и неповторимое в своих свойствах. Сложное мышление не сводится ни к науке, ни к философии, но позволяет им коммуницировать друг с другом, играя роль некоего челнока между тем и другим» (Морен, 2005, с. 25). Сложное мышление ускользает от четкого определения, но оказывается вдохновляющим и действенным. Здесь видна одна из особенностей новых методологий – отсутствие метода в его классическом понимании: «Продвижение вперед без дороги, прокладывание дороги в процессе движения по ней» (Морен, 2005, с. 44). Подчеркнем также *переход от жестких принципов к гибким методологическим стратегиям*, способным следовать потоку изменений, взаимодействий и саморазвития предмета изучения, включая новые факты и случайности.

Следует отметить, что осмысление подобного рода пластичности, лабильности и текучести развития нашло отражение в конструкте М. Чиксентмихайи «поток» (Чиксентмихайи, 2011), тогда как в наших собственных работах была предложена особая исследовательская единица – «текущие культурно-психологические реальности» (Гусельцева, 2013)<sup>6</sup>.

Сопоставляя посредством метафоры З. Баумана социокультурную динамику общества и типы научной рациональности с состояниями вещества, отметим, что классика представляет собой как бы *твердое*, неклассика – *жидкое*, а постнеклассика – *газообразное* состояние культуры и познания.

В эпистемологическом плане такие характеристики современности, как транзитивность, текучесть, сложность и разнообразие обусловили поиск новых исследовательских стратегий, где переплетение разных сфер жизни сопровождается проницаемостью дисциплинарных границ. Более того, изменяется и сам научный дискурс: наряду со сложившейся понятийной системой науки значимую роль в описании новых реальностей играют метафорические конструкты. Так, Н. Талей не нашел в сложившемся словаре науки термина для такого особого свойства успешно эволюционирующих систем, как «антихрупкость». Изобретенное им понятие описывает феномен, выраженный Ф. Ницше: «То, что не убивает нас, делает нас сильнее», а именно:

---

<sup>6</sup> В качестве последнего выступает всякий выбранный для изучения саморазвивающийся феномен, анализ которого происходит в координатах: практики – психика – культура. Культурно-психологические реальности сложны, нестабильны, изменчивы, определяются ситуативно и локально поставленной задачей, зависят от методологической оптики, конструируемы и претендуют на построение целостной картины включенного в поток повседневности предмета исследования. Выбранные же в качестве исследовательской единицы они служат примером полипарадигмального анализа и трансдисциплинарного синтеза, прокладывая «мосты» от психологии к смежным наукам (Гусельцева, 2013). Важно отметить, что в качестве исследовательской единицы текущие культурно-психологические реальности конструируются непосредственно в ходе исследования.

стресс, вызовы и встряски идут на пользу развитию, индивидуализируя и тренируя способности сопротивления. «Антихрупкость – совсем не то, что эластичность, гибкость или неуязвимость... антихрупкое, пройдя сквозь испытания, становится лучше прежнего» (Галеб, 2014, с. 20). Антихрупкость является чем-то, что «позволяет нам работать с неизвестностью», действовать в условиях неопределенности, извлекать пользу из ошибок и радоваться случайности. Для нас же этот пример иллюстрирует тот факт, что современность нуждается для анализа в обновлении не только методологического и концептуального, но и терминологического аппарата психологической науки (Гусельцева, 2015б).

В рамках данной статьи невозможно рассмотреть все аспекты модернизации принципа развития в психологии. Избирательно остановимся лишь на некоторых из них. Так, вызовы неопределенности, разнообразия и сложности изучаемой реальности повлекли за собой изменения исследовательских стратегий, нашедшие отражение в идеях полипарадигмальности и трансдисциплинарности знания. Рассматривая их последовательно, мы абстрагируемся от очевидной взаимообусловленности.

### **От парадигмы к полипарадигмальности**

Широко распространенное понятие «парадигма» и прежде использовалось в психологической науке скорее в качестве метафорического конструкта. «Парадигма» в изначально греческого слова – образец, канон. Эволюционный смысл парадигмы в истории науки связан с превращением конструктивных познавательных стратегий, инициированных выдающимися личностями, в коллективное и массовое производство знаний. Парадигма служила коммуникативным контекстом взаимопонимания ученых, позволяя сформировать общенаучную и конкретно-научную картины мира, организовать научные институты, научить подрастающее поколение решать исследовательские задачи по определенному алгоритму. Таким образом, парадигма – конструкт, соответствующий моделям классической и неклассической науки, дисциплинарной матрице познания. Эволюция познания в движении парадигм предстает следующим образом: от сосредоточенности на объекте (классическая рациональность) – к изучению объекта в его взаимоотношениях с миром (неклассическая рациональность), а затем – к саморефлексии исследователя в этом процессе и ситуативной модернизации исследовательской реальности (постнеклассическая рациональность). В наши же дни наблюдается переход от «парадигмы» к «полипарадигмальности».

*Под полипарадигмальностью мы понимаем стихийную или произвольную конфигурацию исследовательских парадигм, эволюционно возникающую для решения задач в условиях возрастающей многомерности и сложности предмета познания.* Полипарадигмальность означает возможность выбора парадигм, разнообразие их сочетаний и творческого синтеза, представляющих в качестве уникальной авторской задачи. Обратим внимание, что полипарадигмальность и трансдисциплинарность в сфере познания развиваются вкуче с социокультурными изменениями, выводящими на передний план процессы глобализации и индивидуализации, принципы субъектности и личной ответственности. Иными словами, здесь возрастает роль субъекта познания, перед которым усложнившийся мир ставит все больше вызовов.

Полипарадигмальность становится исследовательской реальностью постнеклассической эпохи, которая, с одной стороны, творит смешанные методы и методологические стратегии (см.: Гусельцева, 2014), а с другой – воспитывает сложное (Морен, 2005) и сетевое мышление. Суть последнего удачно передана М. Г. Чесноковой: «Связывая различные научные направления между собой, сетевое мышление формирует своеобразную „топографическую карту“ пространства психологического знания. Такая „карта“ призвана стать ориентиром для исследователя, стремящегося найти свою научную нишу и определить круг методологически близких подходов как возможный диапазон своей исследовательской деятельности» (Чеснокова,

2012, с. 101). Однако следует поспорить с дальнейшей трактовкой автора: «В рамках постнеклассического типа рациональности складывается новый идеал человека науки. Это прежде всего профессиональный исполнитель, свободно оперирующий различным методологическим инструментарием, через который, как через „линзы“, он смотрит на мир психологических проблем. Если сравнить этот образ ученого с его классическим аналогом, то мы будем вынуждены констатировать, что производитель знания уступил место профессиональному потребителю уже существующего научного знания, более или менее успешно оперирующему (или манипулирующему) им» (там же). Сочетание методов и методологий, комбинирование психологических подходов есть не менее творческий и инновационный труд, нежели создание новых теорий. Виртуозное владение разнообразием методологий, концепций и практических методов вряд ли корректно отождествлять с потреблением. Следовательно, неправомерен и сделанный на данном основании вывод М. Г. Чесноковой о негативном влиянии постмодернистской парадигмы на развитие человека и общества. Постнеклассическая стратегия мышления (описываемая также как герменевтическое, сетевое, сложное мышление), учитывая критический опыт постмодернизма, склоняется к идее личной ответственности исследователя за конструирование знания. Ученый волен распоряжаться доступными в глобальном поле науки методологиями, подходами и парадигмами настолько, насколько позволяют ему его собственное мастерство, взаимоотношения с сообществом (институт научной репутации), внутренняя свобода и совесть, креативность и исследовательские задачи. Иными словами, в постнеклассическом типе рациональности, наряду с глобализацией науки и повышением роли коллективного творчества, неминуемо возрастает и персональная значимость фигуры исследователя.

Субъект – психологическая категория, усилившаяся со второй половины XX в. Данное понятие «обозначает способность человека быть иницилирующим началом, первопричиной своих взаимодействий с миром, с обществом; быть творцом своей жизни; создавать условия своего развития; преодолевать деформации собственной личности и т. д.» (Анцыферова, 2004, с. 352). Возвышение идеи субъекта коррелирует с представлением Д. Белла о развитии постиндустриального общества, где ученые и индивидуальности являются ведущими движителями социокультурного прогресса.

Для С. Л. Рубинштейна, как отмечает Л. И. Анцыферова, субъект представлял «стержневое качество личности» (Анцыферова, 2004, с. 354). Оптика же современности заставляет нас вычитывать из работ классиков психологии иные смыслы. Так, возрождение субъектно-деятельностного подхода в постнеклассической парадигме (см.: Знаков, 2015; Сергиенко, 2011) соответствует общенаучному тренду индивидуализации и антропологизации в социогуманитарном познании. При этом необходимость разработки проблем индивидуализации в контексте отечественной культуры не может быть недооценена. Расширение принципа субъектности в психологии имеет не только вполне очевидный гуманистический смысл и вносит теоретический вклад в психологию культуры, но и обладает важным прикладным значением в рамках социокультурной модернизации системы образования и общества (см.: Гусельцева, 2015а).

Завершая раздел, отметим, что именно трансдисциплинарность создает познавательную ситуацию разнообразия эпистемологических парадигм (полипарадигмальность), из которых исследователь стихийно либо рефлексивно конструирует собственную методологическую стратегию.

### **От дисциплинарной матрицы знания к трансдисциплинарности**

Междисциплинарность являлась эвристическим трендом начала XX в., когда представители разных дисциплин, вступая в коммуникации, оптимизировали собственные научные достижения. В современной же познавательной ситуации мы можем отрефлексировать прежде

неочевидные различия меж-, мульти- и трансдисциплинарности (Гусельцева, 2015б; Князева, 2011; и др.).

*Междисциплинарность* являет собой имплицитную познавательную модель, где та или иная дисциплина использует достижения, методы, стратегии других наук для решения собственных задач и на своей территории. *Мультидисциплинарность* – познавательная модель проблемно ориентированных исследований, которая для решения общей задачи привлекает экспертов и специалистов из разных наук в режиме «круглого стола». Мультидисциплинарность стала осмысливаться как научный тренд в конце XX в. С позиции субъекта познания данный феномен раскрывался через созвездие дисциплин, где исследователем решалась задача поиска ракурса, позволяющего создать необходимое целое. Иными словами, конструктивистские инициативы и творческие усилия здесь возлагались на самого субъекта. Если в контексте дисциплинарной матрицы развития науки среднестатистическому ученому достаточно следовать принятым правилам и процедурам, то мультидисциплинарность требует от него усилий личного творчества, интеллектуального поиска обзорной позиции наблюдателя, где хаос эмпирических данных складывается в осмысленную картину либо в теоретический гештальт. В идеале ученый вынужден сам изобрести принцип объединения разнородного материала (как правило, это ситуативный принцип, т. е. действующий применительно к условиям локальной ситуации).

*Трансдисциплинарность* характеризуется движением сквозь дисциплины; это принципиальная открытость дисциплинарных границ и растворение парадигм – в том смысле, что заранее заданной матрицы исследовательского мышления нет, а методы, путь, методология выстраиваются по ходу самого исследования. (Подобная исследовательская стратегия описана выше как эпистемология сложности Э. Морена.)

На сегодняшний день идеи трансдисциплинарности представлены в нескольких интерпретациях (см.: Гусельцева, 2015б). Впервые данный термин появился в дискуссиях Ж. Пиаже с астрофизиком Э. Янчем и математиком А. Лихнеровичем. Ж. Пиаже доказывал, что трансдисциплинарность – более высокий и сложный эволюционный этап интеграции знания, нежели междисциплинарность (Piaget, 1971, 1972). Трансдисциплинарность – познание, игнорирующее дисциплинарные границы (Князева, 2011). Префикс «транс-», подчеркивая текучесть исследования, вновь отсылает нас к особому свойству постнеклассического стиля мышления, а в социокультурном плане соответствует образу «текучей современности» (З. Бауман).

Подобно типам рациональности, меж-, мульти- и трансдисциплинарность образуют «эпистемологическую матрешку», где междисциплинарные связи усиливают креативность на стыках и в пограничье наук; мультидисциплинарные отношения творят новое целостное знание в трениях разных видений и в поисках консенсуса; наконец, все это погружено в контекст изменяющегося, постоянно модернизирующегося мира, где трансдисциплинарные стратегии, преодолевая эффект энтропии, строят надежные (достоверные) концепции из неустойчивого материала. Парадоксальная устойчивость сетевых методологических стратегий делает их наиболее эффективными в трансдисциплинарной модели познания.

На классическом этапе развития науки принцип развития был представлен такими методологическими установками, как эволюционизм, универсализм и объективизм. Интегрирующую роль на общенаучном уровне методологии науки играл эволюционный подход, в рамках которого формировалось представление об общественном развитии как продолжении природного; велся поиск универсальных законов развития; выделялись эволюционные стадии и обсуждалась идея прогресса как поступательного движения от низшего к высшему. Важное место в психологии занимала и продолжает занимать универсальная модель развития, эксплицированная в философских учениях Г. Спенсера, Г. Гегеля, И. Фихте, В. С. Соловьева, нашедшая преломление в генетической методологии и методах психологии.

На неклассическом этапе развития науки принцип развития воплотился в разнообразии исследовательских подходов – функциональных, деятельностных, генетических, эволюционных и неэволюционных. Психология развития возникла здесь как отдельная отрасль психологических исследований. Огромный вклад в разработку принципов развития внесли работы Ж. Пиаже, который к тому же обладал даром смотреть на психологию через оптику эпистемологии<sup>7</sup>. *Генетическая эпистемология позволяла сделать принцип развития точкой проблемного пересечения психологии и смежных наук.*

На постнеклассическом этапе развития науки, где возникает тенденция к размыванию дисциплинарных границ, а исследователи оперируют разными моделями, в том числе рожденными на материале других наук, – биологии, социологии, истории, психологии, – принцип развития продолжает играть стержневую роль, являясь той нитью, на которую нанизываются бусины эмпирических исследований. Свою лепту на данном этапе вносит и такое интеллектуальное движение, как метамодернизм.

### **Метамодернизм как вдохновитель новых методологических стратегий**

Понятие «метамодернизм» появилось для обозначения нового общекультурного и исследовательского стиля, явившегося на смену постмодернизму. *В рамках данной статьи мы рассматриваем метамодернизм в качестве самозародившейся эпистемологии в ответ на вызовы сложности, уникальности и разнообразия современного мира.*

Первопроходцами в концептуализации метамодернизма стали нидерландские философы Т. Вермюлен и Р. ван дер Аккер (Вермюлен, ван ден Аккер, 2014; Vermeulen, van den Akker, 2010). Они полагают, что метамодернизм является «доминирующей культурной логикой современности» (Вермюлен, ван ден Аккер, 2014), с одной стороны, отражая стремление нового поколения интеллектуалов преодолеть постмодернизм, а с другой – будучи спонтанной реакцией на кризис современности.

Согласно Л. Тернеру, метамодернизм – мироощущение поколения, для которого постмодернистские ирония и цинический разум выступали настройками по умолчанию («postmodern irony and cynicism is a default setting») (Turner, 2015, p. 1). Он определяет метамодернизм как «переменчивое состояние между и за пределами иронии и искренности, наивности и осведомленности, релятивизма и истины, оптимизма и сомнения, в поисках множественности несоизмеримых и неуловимых горизонтов» (Turner, 2011, p. 1). Метамодернистские стратегии сочетают продвижение и колебание. Подобно маятнику, метамодернизм балансирует между модернизмом и постмодернизмом. Этот стиль ухитряется возродить романтизм, искренность, субъективизм, уважение к тотальной истории и универсальным истинам модернизма, одновременно оставляя в своем репертуаре такие находки постмодернизма, как деконструкция, стилизация, ирония, релятивизм, нигилизм, отказ от тотальности нарративов (Turner, 2015). Таким образом, метамодернизм – не просто возвращение маятника к модернизму, а умножение сложности, критико-рефлексивное сочетание модернизма и постмодернизма. Отметим, что аналогичным образом действует и постнеклассический принцип, сочетая классику и неклассику в сверхрефлексивном усилии. По-видимому, в ряде работ мы поспешили соотнести постнеклассическую рациональность с постмодернизмом (Гусельцева, 2006, 2013); следовало бы преду-

---

<sup>7</sup> Отвечая на критику Дж. Флейвелла, что слишком велик разрыв между эмпирическими фактами и теоретическими конструкциями, Ж. Пиаже писал: «Различие между нами проистекает из того факта, что его подход является, пожалуй, чересчур психологическим и недостаточно эпистемологическим, в то время как моя позиция как раз обратна этой. Выход следует искать в пограничной области на стыке наук, и именно по этой причине был создан наш Центр генетической эпистемологии с целью предоставить возможность психологам, логикам и математикам сотрудничать в продвижении подобного рода исследований» (цит. по: Флейвелл, 1967, с. 7).

гадать развитие метамодернизма, который наиболее стилистически соответствует постнеклассической рациональности.

Существует сходство эпистемологического действия метамодернизма и постнеклассики относительно смысловой переработки классического наследия в современности. Значимой, но недостаточно отрефлексированной методологической стратегией нам представляется *принцип раскачивания*, которому за неимением лучшего дано интуитивно-метафорическое название. Интеллектуальная эквилибристика метамодернизма, согласно Т. Вермюлену и Р. ван дер Аккеру, предполагает постоянное раскачивание *между* (отсюда префикс «мета-») модернистскими стратегиями и постмодернистскими тактиками, а также совокупность культурных практик и новых способов восприятия находящихся за пределами (снова префикс «мета-») этих изношенных категорий (Вермюлен, ван ден Аккер, 2014). В таком раскачивании отметим *принцип антиномичности*, выделенный нами и в постнеклассическом интеллектуальном стиле. Данный принцип нашел выражение в оформлении новой идентичности поколения метамодернизма, которая лишь при взгляде из прошлого представляется противоречивой, тогда как в оптике сложного мышления служит вполне органичной чертой, сочетая иронию и искренность и не воспринимая их как подавляющие друг друга противоположности («that one does not necessarily diminish the other») (Turner, 2015, p. 1).

Как известно, принцип антиномичности лежит в основе полноты знания. Антиномия – внутреннее противоречие, не преодолеваемое в рамках существующей парадигмы, рождающее восхождение к сложности. Согласно И. Канту, антиномия есть свойство разума, рациональности как таковой. Структура антиномии включает тезис и антитезис. Однако в метамодернизме мы имеем совершенно иной механизм ее развития, нежели синтез или диалектическое снятие: *возникает дополнительное измерение, словно бы удерживающее пройденные времена, но и позволяющее им каждый раз заново взаимодействовать*. Для описания этих сложных взаимоотношений не найдено удовлетворительного названия, ибо *колебание* или *раскачивание* само по себе ничего не объясняет. Метамодернистская стратегия описывается как маятник, раскачивающийся между многочисленными, бесчисленными полюсами. Всякий раз, когда метамодернистский энтузиазм устремляется в сторону фанатизма, гравитационная сила толкает его назад, к иронии; как только ирония продвигает его в сторону апатии, гравитационная сила возвращает обратно к энтузиазму (Вермюлен, ван ден Аккер, 2014). «Метамодернистская структура восприятия вызывает раскачивание между модернистским стремлением к смыслу и постмодернистским сомнением касательно смысла всего этого, между модернистской искренностью и постмодернистской иронией, между надеждой и меланхолией, между эмпатией и апатией, между единством и множественностью, между чистотой и коррупцией, между наивностью и искусенностью, между авторским контролем и общедоступностью, между мастерством и концептуализмом, между прагматизмом и утопизмом» (ibid., p. 1).

Удачно найденный префикс «мета-» подчеркивает совокупность антиномичности и рефлексивной отстраненности. Мы можем определить метамодернизм как новую стратегию поиска гармонии посредством увеличения сложности. Эта поисковая стратегия противоположна имеющему место в отечественной социокультурной реальности тренду в архайку (защитному механизму, работающему на упрощение). Постмодернистский кризис, таким образом, способствовал поляризации: с одной стороны, вызвав движение к упрощению (арханизация, регресс, падение культуры), с другой – к усложнению (сверхмодернизация, прогресс, производство культуры). Отметим, что эти эволюционные схемы/модели работают применительно как к культурогенезу, так и к персоногенезу. И в плане психологического исследования важно отслеживать факторы выбора той или иной модели.

Метамодернизм конгениален транзитивному состоянию общества: он не несет определенных ценностей, идеологий и методологий, а служит открытым развивающим пространством для индивидуальных усилий и повышения когнитивной сложности. Л. Тернер справедливо

характеризует его как скорее описательный, нежели предписывающий дискурс (Turner, 2011). Метамодернизм выступает в качестве культурно-психологического средства интерпретации и критического осмысления сложного мира. Т. Вермюлен, Р. ван ден Аккер соотносят метамодернизм с «сетевой культурой» (см.: Varnelis, 2010), противопоставляя его творческую активность, инициативность и принцип субъектности постмодернистской стилистике зрелищности, киберпространства и симулякров, клиповому сознанию и навязчивому потоку информации. Представляется важным обратить внимание на возрастание в метамодернизме сензитивности к критериям этики и эстетики, их востребованности (см.: Вермюлен, ван ден Аккер, 2014).

Таким образом, *метамодернизм – новая «культурная доминанта», определяющая умонастроение и мировосприятие современного, вышедшего на историческую сцену, поколения*. Трудно найти обобщающее слово для стратегии развития, включающей одновременно восхождение к сложности, критику предшествующего этапа и рефлексивное усиление его отдельных свойств. Метамодернизм возникает как осмысление текущих культурных практик и эстетик восприятия, творящих определенный дискурс. Это и «эвристический лейбл, соответствующий последним изменениям в эстетике и культуре», и «стремление исследовать эти изменения» (Вермюлен, ван ден Аккер, 2014, р. 1). Как зарождающееся новое интеллектуальное движение метамодернизм «проявляется в разнообразных моделях мышления, практиках, формах искусства, техниках и жанрах» (ibid.).

В ракурсе нашей темы следует подчеркнуть, что метамодернизм, специфичность которого цитируемые выше авторы усматривают в раскачивании между полюсами, возвращает нас к методу анализа через синтез в школе С. Л. Рубинштейна и к кантовскому анализу посредством антиномий. Определенная стилистическая общность сближает метамодернизм, постнеклассику и эпистемологию сложности Э. Морена.

Так, согласно последнему, сложное мышление эволюционно возникает как ответ на вызовы сложного мира. Сложность мышления развивается в качестве живой петли между познаваемым феноменом и познанием этого познания. В контексте же постнеклассической эпистемологии мы обозначили такого рода феномен термином *сверхрефлексивность* (Гусельцева, 2013). Э. Морен вводит семь принципов сложного мышления: принцип челночного познавательного движения; голографический принцип; принцип обратной связи, или взаимодействия причины и следствия; принцип рекурсивной петли; принцип единства зависимости и автономии; диалогический принцип, который точнее следовало бы определить как принцип игры антиномий; принцип конструктивизма познания (Морен, 2005).

Итак, появляющиеся в ответ на вызов современности новые методологические стратегии объединяет *имплицитная эпистемология сложного* – стремление объять необъятное, синтезировать полюса, мыслить реальность через сеть и игру антиномий и, решая общие задачи, прокладывать оригинальные пути. В этом ключе мы можем трактовать постнеклассику как сложную гармонизацию классики и неклассики, а метамодернизм – как текучий синтез модернизма и постмодернизма.

## Заключение

В свете новых методологий на передний план выходят также такие свойства развития, как непрерывность, незавершенность и неопределенность. Позитивной характеристикой последних является открытость системы. Довольно часто исследователи (и последователи тех или иных интеллектуальных традиций) применяют к анализу феноменов современности готовые, уже сложившиеся схемы. Однако застывшие структуры мышления, как утверждает Э. Морен, продуцируют «окаменевшие мысли». В транзитивности социокультурной ситуации развития человека *скорее выигрывает тот исследователь, у которого нет готовых объяснительных*

*схем, а есть факты и вопросы.* Отсутствие заранее сложившихся подходов представляется важным аспектом исследовательской стратегии в анализе принципиально новых феноменов.

Общенаучные тенденции в трактовке развития могут быть сведены к следующим: от линейной модели развития к многофакторной; от доминанты внешних факторов к авто-поэзису внутренней динамики; от априорных объяснительных схем к апостериорному анализу. Многофакторность, антиномичность, композитность, контекстуальность, рефлексивность, субъектность и прочее становятся важными расширениями принципа развития в современной психологии. Очевидно, что множество других расширений этого принципа осталось за рамками статьи. Нам остается лишь выразить надежду, что общенаучная база данных исследовательских стратегий продолжит пополняться и осмысливаться, в том числе благодаря сотрудничеству психологии и смежных наук.

## Литература

*Анциферова Л. И.* Психологическое содержание феномена «субъект» и границы субъектно-деятельностного подхода // Анциферова Л. И.

Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. С. 350–366.

*Асмолов А. Г.* Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // Психологические исследования: Электронный научный журнал. 2015. Т. 8. № 40. С. 1. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n40/1109-asmolov40.html> (дата обращения: 23.02.2016).

*Бауман З.* Текучая современность. СПб.: Питер, 2008.

*Бауман З.* Текучая модерность: взгляд из 2011 года // Публичные лекции Полит. ру. 2011. URL: <http://www.polit.ru/article/2011/05/06/bauman/> (дата обращения: 23.02.2016).

*Вермюлен Т., ван ден Аккер Р.* Что такое метамодернизм? // Двоеточие. 2014. № 23. URL: <https://dvoetochie.wordpress.com/2014/06/19/metamodernism/> (дата обращения: 23.02.2016).

*Гусельцева М. С.* Методологические кризисы и типы рациональности в психологии // Вопросы психологии. 2006. № 1. С. 3–15.

*Гусельцева М. С.* Эволюция психологического знания в смене типов рациональности. М.: Акрополь, 2013.

*Гусельцева М. С.* Смешанные методы в свете идеала постнеклассической рациональности // Психологические исследования. 2014. Т. 7. № 36. С. 5. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2014v7n36/1016-guseltseva36.html> (дата обращения: 23.02.2016).

*Гусельцева М. С.* Образы достойного будущего как фактор позитивной социализации детей и подростков: идея модернизации // Образовательная политика. 2015а. № 2 (68). С. 6–26.

*Гусельцева М. С.* Психология и новые методологии: эпистемология сложного // Психологические исследования. 2015б. Т. 8. № 42. С. 11. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n42/1158-guseltseva42.html> (дата обращения: 23.02.2015).

*Знаков В. В.* Субъектно-аналитический подход в психологии понимания // Психологические исследования. 2015. Т. 8. № 42. С. 12. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n42/1157-znakov42.html> (дата обращения: 23.02.2016).

*Зубаревич Н. В.* Эволюция взаимоотношений центра и регионов России: от конфликтов к поиску согласия. М.: Комплекс-Прогресс, 1997.

*Князева Е. Н.* Трансдисциплинарные стратегии исследований // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2011. № 10 (112). С. 193–201. URL: [http://iph.ras.ru/uplfile/evolep/helena/knyazeva\\_e-n-193\\_2.pdf](http://iph.ras.ru/uplfile/evolep/helena/knyazeva_e-n-193_2.pdf) (дата обращения: 23.02.2016).

*Корнилова Т. В.* Принцип неопределенности в психологии выбора и риска // Психологические исследования. 2015. Т. 8. № 40. С. 3. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n40/1111-kornilova40.html> (дата обращения: 23.02.2016).

Культура имеет значение: Каким образом ценности способствуют общественному прогрессу / Под ред. Л. Харрисона, С. Хантингтона. М.: Московская школа политических исследований, 2002.

*Марцинковская Т. Д.* Современная психология – вызовы транзитивности // Психологические исследования. 2015. № 8 (42). С. 1. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n42/1168-martsinkovskaya-42.html> (дата обращения: 23.02.2016).

*Морен Э.* Метод. Природа природы. М.: Прогресс-Традиция, 2005.

*Орлова Э. А.* Социокультурные предпосылки модернизации в России // Библиотека в эпоху перемен: Информационный сборник (дайджест). Вып. 2 (10). М.: РГБ, 2001.

Парадигмы в психологии: науковедческий анализ / Отв. ред. А. Л. Журавлев, Т. В. Корнилова, А. В. Юревич. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012.

*Поддьяков А. Н.* Сравнительная психология развития Х. Вернера в современном контексте // Культурно-историческая психологии. 2007. № 1. С. 63–71.

*Поддьяков А. Н.* Развитие способностей к саморазвитию: Образовательные сообщества и конструктивизм // Компьютерра. 2008. № 44 (760). С. 24–29.

*Поддьяков А. Н.* Компликология: Создание развивающих, диагностирующих и деструктивных трудностей. М.: Высшая школа экономики, 2014.

*Поддьяков А. Н.* Психология обучения в условиях новизны, сложности, неопределенности // Психологические исследования. 2015. Т. 8. № 40. С. 6. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n40/1114-poddiakov40.html> (дата обращения: 23.02.2016).

Постнеклассика: Философия, наука, культура: Коллективная монография / Отв. ред. Л. П. Киященко, В. С. Степин. СПб.: ИД «Мирь», 2009.

*Сергиенко Е. А.* Системно-субъектный подход: обоснование и перспектива // Психологический журнал. 2011. Т. 32. № 1. С. 120–132.

*Сергиенко Е. А.* Принципы психологии развития: современный взгляд // Психологические исследования. 2012. Т. 5. № 24. С. 1. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n24/711-sergienko24.html> (дата обращения: 23.02.2016).

Современные методологические стратегии: Интерпретация. Конвенция. Перевод: Коллективная монография / Под общ. ред. Б. И. Пружинина, Т. Г. Щедриной. М.: Политическая энциклопедия, 2014.

*Талей Н.* Антихрупкость: Как извлечь выгоду из хаоса. М.: КоЛибри, 2014.

Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива / Отв. ред. А. Л. Журавлев, А. В. Юревич. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.

*Уваров П.* История, историки и историческая память во Франции // Отечественные записки. 2004. № 5 (19). URL: <http://old.strana-oz.ru/?numid=20&article=949> (дата обращения: 22.02.2016).

*Федотова В. Г.* Хорошее общество. М.: Прогресс-традиция, 2005. URL: [http://iph.ras.ru/uplfile/root/biblio/Fedotova\\_Khor\\_obsh.pdf](http://iph.ras.ru/uplfile/root/biblio/Fedotova_Khor_obsh.pdf) (дата обращения: 23.02.2016).

*Флейвелл Д. Х.* Генетическая психология Жана Пиаже. М.: Просвещение, 1967.

*Флейвелл Дж.* Когнитивное развитие и метапознание // Горизонты когнитивной психологии: Хрестоматия / Под ред. В. Ф. Спиридонова, М. В. Фаликман. М.: Языки славянских культур; РГГУ, 2012. С. 151–162.

*Хузеева Г. Р.* Особенности восприятия субъективного социального пространства у современных подростков, проживающих в различных условиях // Психологические исследования. 2013. Т. 6. № 31. С. 10. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n31/886-khuzeeva31.html> (дата обращения: 23.02.2016).

*Чеснокова М. Г.* О социокультурных основаниях типов рациональности // Вестник Московского городского педагогического университета. 2012. № 1 (5). С. 95–106.

*Чиксентмихайи М.* В поисках потока: Психология включенности в повседневность. М.: Альпина нон-фикшн, 2011.

*Piaget J.* Méthodologie des Relations Interdisciplinaires // Archives de Philosophie. 1971. V. 34. P. 539–549.

*Piaget J.* L' épistémologie des relations interdisciplinaires // L'interdisciplinarité – Problèmes d'enseignement et de recherche. Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement / Eds L. Apostel, G. Berger, A. Briggs, G. Michaud. P.: Organisation de Coopération et de développement économique, 1972. P. 131–144.

*Turner L.* Metamodernist // Manifesto. 2011. URL: [http://www.metamodernism.org/metamodernist\\_manifesto.pdf](http://www.metamodernism.org/metamodernist_manifesto.pdf) (дата обращения: 23.02. 2016).

*Turner L.* Metamodernism: A Brief Introduction // Berfrois. 2015. January, 10. URL: <http://www.berfrois.com/2015/01/everything-always-wanted-know-metamodernism/> (дата обращения: 23.02.2016).

*Varnelis K.* The meaning of network culture // Eurozine. 2010. URL: <http://www.eurozine.com/pdf/2010-01-14-varnelis-en.pdf> (дата обращения: 23.02.2016).

*Vermeulen T., van den Akker R.* Notes on metamodernism // Journal of Aesthetics and Culture. 2010. V. 2. URL: <http://www.aestheticsandculture.net/index.php/jac/article/view/5677> (дата обращения: 23.02.2016).

## **Современное развитие психологии субъекта: субъектно-аналитический подход В. В. Знаков**

В наше время проблемы субъекта и субъектности находятся в фокусе внимания многих российских психологов. О возрастающем интересе к ним свидетельствуют, в частности, появляющиеся время от времени тематические выпуски журналов: «Методология и история психологии» (2010. Т. 5. Вып. 1) и «Мир психологии» (2015. № 3 (83)).<sup>8</sup>

В нашей статье речь пойдет о развитии только одного из направлений исследований в данной области – психологии субъекта А. В. Брушлинского (Брушлинский, 2003, 2006). В течение последнего десятилетия творческое наследие А. В. Брушлинского, его идеи интенсивно и плодотворно развиваются в трудах его учеников и последователей. На основе психологии субъекта А. В. Брушлинского Е. А. Сергиенко сформулировала принципы системно-субъектного подхода (Сергиенко, 2011). Н. Е. Харламенкова анализирует идеи об активности и парадоксах развития субъекта (Харламенкова, 2010). Т. К. Мелешко обсуждает вклад в формирование психологии субъекта континуально-генетической теории А. В. Брушлинского, отражающей диалектику непрерывности психического развития (Мелешко, 2005). В Кубанском государственном университете З. И. Рябикина и ее коллеги уже много лет проводят исследования с позиций субъектно-бытийного подхода к личности (Рябикина, 2008). В Смоленском государственном университете В. В. Селиванов с учениками изучают роль мышления в личностном развитии субъекта (Селиванов, 2003). В Санкт-Петербургском государственном университете Н. В. Гришина развивает ситуационный подход к человеку как субъекту жизни (Гришина, 2005). В Саратовском государственном университете Р. М. Шамионов проводит психологический анализ субъекта и личности в процессе социализации (Шамионов, 2009). В Южном федеральном университете В. А. Лабунская разрабатывает психологический портрет субъекта затрудненного общения (Лабунская, 2003).

В этом контексте и с методологической, и с методической точек зрения одной из ключевых является проблема соотношения психологических характеристик субъекта и личности. А. В. Брушлинский придерживался в этом вопросе гносеологического подхода, а другая ученица С. Л. Рубинштейна, Л. И. Анцыферова, – эпистемологического. Для гносеологического подхода важнейшей является категориальная оппозиция «субъект – объект»: в рамках этой парадигмы познавательные процессы анализируются с точки зрения отношения субъекта (в частности, ученого) к объекту познания (предмету исследования). При эпистемологическом подходе во главу угла ставится знание: его строение, структура, функционирование и развитие. При этом базовой является оппозиция «объект – знание». С эпистемологической точки зрения наука должна изучать объективные структуры знания, а не гносеологического субъекта, осуществляющего познание и нередко вносящего в его результаты искажения, ошибки и субъективность.

И А. В. Брушлинский, и Л. И. Анцыферова, имея прекрасное философское образование (оба окончили философский факультет МГУ и начинали свою жизнь в науке в Институте философии АН СССР), все же были подлинными, настоящими психологами. Вследствие этого я понимаю, что говорить о них как о «гносеологе» и «эпистемологе» можно только с большой долей условности, в метафорическом смысле. Однако для классификационной ясности описания различий в понимании субъекта и личности эти метафоры, безусловно, имеют эвристический смысл.

---

<sup>8</sup> Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект № 16-06-00334.

Гносеологический подход А. В. Брушлинского к анализу психических явлений объясняет, почему он так категорически не принимал идею эпистемолога К. Поппера о том, что объективное содержание мышления составляет так называемый «третий мир». А. В. Брушлинский, основывавшийся на гносеологических представлениях С. Л. Рубинштейна и внесший бесценный вклад в формирование психологии субъекта как самостоятельной области психологической науки, писал: «Поппер справедливо отмечает, что его теория отчасти идет от Платона, и потому закономерно развивает ее в контексте своей общей установки „эпистемология без познающего субъекта“. И здесь с этим нельзя не согласиться: при *таком* подходе к обсуждаемой проблеме „третий мир“, т. е. научное знание как продукт, результат познавательной деятельности субъекта, уже не нуждается в последнем. И тогда уничтожение субъекта в „третьем мире“ закономерно приводит к его изгнанию из теории познания» (Брушлинский, 1999, с. 10).

Л. И. Анцыферова уважала и ценила взгляды А. В. Брушлинского, но ее научная позиция была несколько иной. Она отмечает, что в 1990-е годы в методологические основания нашей психологии был введен новый принцип – «субъектно-деятельностный подход», который в качестве одного из главных способов существования человека акцентировал значение его активности по преобразованию, совершенствованию окружающего мира и себя в мире. «По существу этот принцип вводит субъекта в динамическую систему деятельности. Но исчерпывает ли этот подход всю полноту личностного существования человека в мире, напряженность его душевной жизни, „своеобразные движения“ внутреннего мира?» (Анцыферова, 2000, с. 32). Эпистемологическая направленность осуществляемого Людмилой Ивановной психологического анализа заключается именно в ее стремлении систематически описать многомерное пространство человеческой жизни и показать, что личность соразмерна не с субъектом или деятельностью, а с целостным индивидуальным пространством бытия человека и творимой им жизни. Эпистемологичность анализа психологии человека для нее не случайна, а закономерна, такой подход опирается на труды великих предшественников. Например, генетическая эпистемология Ж. Пиаже направлена на анализ как общей структуры научного знания внутри психологии, так и ее взаимоотношений с другими науками. Эпистемология Пиаже включает описание структур интеллекта, генетический анализ формирования физических понятий (скорость, длительность времени и др.), инвариантности знания об объекте, обратимости психических структур. Следовательно, в отличие от С. Л. Рубинштейна и А. В. Брушлинского, его работы основаны на глубоком детальном анализе психических структур, а не процессов. В значительной мере это характеризует и научную позицию Л. И. Анцыферовой. Для нее центром, фокусом эпистемологического анализа психики является многомерное пространство жизни. По ее мнению, «субъектное начало человека значительно ограничивается особенностями душевной жизни. Определенное место в ней занимают неосознаваемые мотивы, жизненные планы, вытесненные воспоминания, которые, однако, регулируют поведение индивида независимо от его воли» (Анцыферова, 2000, с. 32).

В наши дни проблема соотношения субъекта и личности получила развитие в работах Е. А. Сергиенко. Сначала она проанализировала четыре основных варианта понимания соотношения субъекта и личности в российской психологии. Затем выдвинула гипотезу о соотношении частного и общего в проявлениях человека как субъекта и как личности с позиций системно-субъектного подхода. Согласно гипотезе (впоследствии доказанной эмпирически), личность является срединной структурой субъекта, задающей общее направление его самоорганизации и саморазвития. Личность задает направление психического развития, а субъект – его конкретную реализацию через координацию выбора целей и ресурсов индивидуальности человека. Личность является носителем содержания внутреннего мира человека, которое субъект реализует в конкретных жизненных условиях и обстоятельствах. Субъектность человека формируется и проявляется в процессе осуществления трех функций: когнитивной (пони-

мание), регулятивной (контроль поведения) и коммуникативной (установления субъект-субъектных отношений). У личности когнитивная функция реализуется в осмыслении (порождение смыслов, личностных смыслов, ценностей, смысложизненных ориентаций), регулятивная функция – в переживании, указывающем на отношение к событию или ситуации и приводящем к изменениям в Я-концепции. Коммуникативная функция личности проявляется в направленности на значимые аспекты реальности. «При таком решении функции субъекта и функции личности как две неразрывные стороны человеческой организации тесно переплетены. Только при условии наличия смыслов возможно понимание, только при переживании появляется возможность смыслопорождения и изменения поведения, его контроля, только определенная направленность личности ведет к избирательности и определенному характеру коммуникативных взаимодействий. При этом на разных уровнях психического развития человека эти функции реализуются в соответствии с уровнем развития личности и субъекта» (Сергиенко, 2013, с. 10).

Анализ развития современной психологии субъекта невозможен без обращения к двум ключевым понятиям и, соответственно, феноменам – «духовности» и «духовного знания». М. Фуко полагал, что без обращения взгляда субъекта вовнутрь, без постижения себя, без духовных усилий, направленных на собственное преобразование, возможно получение только познавательного (когнитивного) знания. Познанию внешнего мира теоретически противостоит духовное знание, которое является пониманием человека, его души, внутреннего мира (Фуко, 2007). Главное, что нужно для его возникновения, – это изменение взгляда: на мир и на себя. Оно позволяет увидеть вещи иначе и одновременно оценить их. Кроме того, духовное знание построено на таком самонаблюдении и самопонимании, в котором субъект становится способным «уловить себя самого в своей реальности», увидеть себя как он есть на самом деле. Духовное знание – атрибут не познания, а бытия человека в мире: «субъект не только открывает для себя свою свободу, но и находит в ней форму существования, приносящую ему все счастье и совершенство, на которые он способен» (там же, с. 335).

Духовное знание отличается от познавательного, отражающего внешний мир, но ничего не меняющего в самом познающем субъекте. Категория «духовное знание» очень созвучна с рубинштейновским пониманием человека не только как субъекта познания и действия, но и как субъекта этического и эстетического отношения. Последнее формируется благодаря «онтологизации» человеческой жизни, человеческого способа существования. Познавательное знание абстрактно или конкретно отражает мир, а духовное и неразрывно связанное с ним духовно-практическое не только указывают, как можно познавать и действовать в ходе преобразования эмпирической, социокультурной и экзистенциальных реальностей, но в таком знании образ мира виден сквозь призму человеческих потребностей и интересов. Духовно-практическое знание учит нас тому, как относиться к миру человека, к другим людям и самому себе. «К духовно-практическому знанию можно отнести знание об общении (фиксирующее не регулируемые правом нормы общежития), бытовое (связанное с обеспечением жизнедеятельности людей), культово-регулятивное (мифическое, религиозное, мистическое, магическое), художественное (не ограниченное собственно искусством, не объемлющее вообще креативно-образное самовыражение). Их особенности составляют: синкретизм видов деятельности, формирующих знание; косвенная обусловленность практической деятельностью, способность оказывать обратное влияние на практическое знание. В форме духовно-практического знания накапливается, обрабатывается и распространяется социальный и познавательный опыт» (Опенков, 1997, с. 135). Очевидно, что в таком контексте знание предстает уже не как когнитивное психическое образование, а как экзистенциальный феномен бытийного отношения.

Научные представления о содержании конструкта «духовности» можно и нужно существенно углубить и расширить, обратившись к трудам французского мыслителя П. Адо и психолога А. В. Брушлинского.

В системе рассуждений П. Адо духовные упражнения – это то, что объединяет интеллектуальные и нравственные усилия субъекта, вовлекающие в себя весь его ум и направленные на преобразование себя, своего образа жизни, жизненного выбора. «Слово „духовный“ действительно позволяет понять, что эти упражнения являются творчеством не только мысли, но всей психики индивида; оно особенно раскрывает настоящий масштаб этих упражнений: благодаря им индивид возвышается к жизни объективного Духа, то есть снова помещает себя в перспективу Всего („увекочить себя, себя превосходя“»)» (Адо, 2005, с. 22). Экзистенциальные по своей сути, духовные упражнения обладают для человека субъективной ценностью и являются составляющей такой новой ориентации в мире, которая требует самопреобразования, метаморфозы самого себя. Например, духовным упражнением является настоящее чтение: «Мы проводим нашу жизнь „читая“, но уже не умеем читать, то есть останавливаться, освобождаться от наших забот, возвращаться к самим себе, оставлять в стороне поиски изысканности, утонченности, оригинальности, спокойно размышлять, вглядываться в глубины, чтобы позволить текстам говорить с нами» (там же, с. 64). Духовные упражнения П. Адо рассматривает как практики, направленные на формирование души и полное изменение бытия. И самое главное: многие тексты, в частности, античных философов, предназначены не только для информирования, – они представляют собой духовные упражнения, которые автор практикует сам и помогает практиковать своему читателю. Человека только тогда можно назвать подлинным мыслителем, когда он не только рассуждает, но и живет в соответствии со своей системой мысли.

Последнее положение, а также понимание духовности очень совпадает с основными идеями психологии субъекта А. В. Брушлинского. В его «Избранных психологических трудах» (Брушлинский, 2006) понятие «духовность» употребляется более 60 раз. Как и П. Адо, он использует это понятие не в узком, например, религиозном, смысле, а в широком, применимом к психологическому анализу гуманизма, тоталитаризма, нравственности и других макрокатегорий. Рассуждая метафорически, можно утверждать, что психология субъекта, безусловно, потенциально включает духовные упражнения, практики. Продемонстрирую это, ссылаясь на различия между «субъектным» и «субъектно-деятельностным» психологическими подходами. Главное различие между ними – в методах психологических исследований. Как уже было сказано выше, психология субъекта в варианте А. В. Брушлинского стимулировала возникновение новых направлений психологической науки, одним из которых является психология человеческого бытия. В ней проведены исследования понимания людьми моральных дилемм, образа врага, эвтаназии и других проблем (Знаков, 2013). Главная методическая особенность этих исследований – отсутствие деятельностной составляющей. Это субъектный подход, а не субъектно-деятельностный. Применявшиеся в них методики позволяют психологу делать заключения лишь о результативной стороне понимания. Оно психологически вполне может включать личностные и иные особенности понимающего субъекта, но исключает те операции и действия, которые определили индивидуальную и типологическую специфику понимания.

Иначе понимал психологию субъекта А. В. Брушлинский, который, следуя за своим учителем, настаивал на ее субъектно-деятельностных основаниях. И сегодня понятно, почему это так: психология субъекта была для него не просто совокупностью научных знаний, она стала неотъемлемой частью его мировоззрения и, главное, поведения. Отсюда вытекает его интерес к макропроблемам социально-экономических преобразований Советского Союза и России в период перестройки и после нее. И это был не голословный интерес: Андрей Владимирович обладал ярко выраженной гражданской позицией, которую он проявлял во многих, особенно критических для российской науки, ситуациях. Он был одним из немногих, кто в середине 90-х годов решительно, преодолевая сопротивление чиновников от науки, выступал за выделение гуманитарных наук в самостоятельный фонд, т. е. за отделение РГНФ от РФФИ. Учитывая междисциплинарную направленность и энциклопедические знания ученого, вполне естественно, что в новом фонде именно Андрей Владимирович курировал деятельность Экс-

пертного совета по проблемам комплексного изучения человека, психологии и педагогики, в котором рассматриваются конкурсные проекты медиков, экологов, физиологов и представителей многих других специальностей. В зрелом возрасте Брушлинский совершал поступки, которые со всей очевидностью могли неблагоприятно отразиться на его карьере: по принципиальным соображениям в РАН он высказывал точку зрения, которая явно шла вразрез с мнением многих членов академии, в том числе и руководящих. Он был трезвым и современным человеком, совершающим поступки в реальном научном сообществе. Люди есть люди: некоторые через какое-то время на выборах в РАН подходили к нему и говорили, что голосовали за него, уважая его последовательность и принципиальность. Другие, к сожалению, и после смерти не могут простить его за неконформизм и отстаивание личной точки зрения (к слову сказать, она выражала мнение десятков психологов, не имевших права голоса в РАН).

Таким образом, субъектно-деятельностный подход был для А. В. Брушлинского не абстрактной наукой, а такой духовной практикой, которую он воплощал в жизнь.

В психологии субъекта важнейшей характеристикой человека считается его творческое преобразующее и самосозидающее начало. Идеи А. В. Брушлинского о творческом созидательном характере психологической сути субъекта и субъектности сегодня оказались удивительно созвучны современной методологии социогуманитарного познания. Одна из главных задач, которую ставил перед собой ученый, заключалась в том, чтобы показать, что психология субъекта – это психология созидания (Брушлинский, 2006). В наши дни происходит переосмысление категории «субъект»: от его понимания как самоидентификации, обнаружения в человеке активного начала мы движемся к исследованию самоконструирования, к поиску таких дискурсов и практик, в которых осуществляется раскрытие множественности вариантов динамики развития субъектности. Иначе говоря, можно сказать, что в психологических исследованиях происходит смещение фокуса внимания ученых с определения Я как совокупности личностных качеств, обладающей «самосложностью» и «самопростотой» (Rafaeli-Mor et al., 1999), на такие способы конструирования Я, в которых разные его интерпретации становятся конкретными методами формирования субъектности. Родоначальником переосмысления «субъекта» можно считать М. Фуко, выделявшего два типа отношения человека к себе: определение того, чем он является на самом деле, обретение знания о своих сущностных чертах и создание такой формы субъектности, которой он до тех пор не обладал. Первое соответствует самопознанию, второе – заботе о себе (Фуко, 2014).

В наше время эти идеи находят воплощение, в частности, в концепции культуропорождающего образования (Корбут, 2004). Современная педагогика характеризуется направленностью не только на получение знаний, но и на раскрытие обучаемым своего Я (способностей, мотивов, интересов) и присвоение форм субъектности, лежащих в основе определенной профессиональной практики. «Обучение во многом представляет собой поиск своего „Я“, своей подлинной сути, которая затем ложится в основу дальнейшей деятельности. Самопознание оказывается основной практикой, в результате которой происходит конструирование себя как субъекта, наделенного определенными внеситуативными чертами и способного сохранять свою идентичность вне зависимости от той или иной ситуации или проявлять ситуационную изменчивость, сохраняя при этом самоидентичность. В итоге все образование подчиняется этой идее выявления и поддержания собственной индивидуальности и личностной устойчивости субъектов образования» (Корбут, 2004, с. 129).

В современной психологической науке одна из заметных и, безусловно, значимых методологических тенденций заключается во все нарастающем интересе ученых к психологическому анализу внутреннего мира субъекта, взаимодействующего с целостным миром человека. В научных публикациях на русском языке это отражено в большом массиве работ, посвященных изучению психологических феноменов, название которых начинается с «само-»: самооценка, самовыражение, самосознание, самопонимание. В западной науке, пожалуй, наиболее

обобщенные представления об этих феноменах отражены в трех направлениях: Psychological mindedness, Self-Construal и Self-understanding. В каждом из них воплощаются, казалось бы, разнонаправленные усилия понимающего мир субъекта: познание им, осмысления им своих психологических особенностей и включение в свой внутренний мир точек пересечения ценностно-смысловых позиций других участников социальных взаимодействий.

Название первого направления, Psychological mindedness (Beitel et al., 2005), трудно перевести на русский язык. В самом общем виде это «психологизация». Данным термином обозначается интерес человека к своим чувствам, готовность понять себя, свои мысли и мотивы поведения. Вместе с тем в ней отражен и его аналогичный интерес к «модели психического» (Сергиенко, 2014) других людей, стремление к обсуждению своих и чужих психологических проблем.

Как показали непростые лингвистические изыскания, наиболее точным и адекватным предмету психологических исследований переводом понятия Self-Construal (Grace, Cramer, 2003) является «самоистолкование», а говоря более современным языком – «самоинтерпретация». Динамическая самоинтерпретация субъекта осуществляется на основе совокупности мыслей, чувств и действий, формирующихся и развивающихся у него во взаимоотношении с другими людьми. Западные психологи (DeCicco, Stroink, 2007; Singelis, 1994) теоретически и эмпирически выделили три типа самоинтерпретации. Взаимонезависимая самоинтерпретация реализуется в таком способе понимания себя, который проявляется в мыслях о своей уникальности, в осознании личностью себя как целостного и стабильного Я, отделенного от социального контекста. Взаимозависимая самоинтерпретация выражается в конструировании субъектом представления о себе как члене определенной социальной общности, в идентификации себя с группой, в понимании себя через соответствие нормам и ценностям группы. Металичность самоинтерпретации изначально направлена на более широкий контекст психологического анализа, чем только внутриличностный и межличностный. Металичность самоинтерпретации – это способ самопонимания, представляющий собой постановку вопросов, направленных на поиск смысла своего существования, своих поступков в системе координат, которая выходит за пределы личности и охватывает более широкие стороны человеческого существования, жизни, человечества и даже космоса.

Самопонимание (Self-understanding) является таким интегративным феноменом, который воплощает в себе и психические действия по углублению субъекта в себя, и направленность на выход в пространство межличностных взаимодействий. В социогуманитарных науках сегодня все большее распространение получает точка зрения, согласно которой самопонимание является и неотъемлемой составляющей любого понимания. Даже если субъект пытается понять что-то внешнее по отношению к себе, он выражает самого себя, познает, расширяет и понимает свой внутренний мир. Понимая что-то, человек понимает самого себя. Только на основе понимания себя он способен понять что-то другое. По мнению Ф. Фролиха, самопонимание субъекта является обязательным условием понимания им других людей (Frohlich, 2005).

Указанные направления психологических исследований являются продуктивными и научно значимыми. Однако с сожалением приходится констатировать, что, за редким исключением (Cook-Greuter, 1994), они проводятся в рамках телеологического подхода. Между тем более перспективным современным пониманием психологической природы субъекта является не телеологическое, а конструктивистское. Оно основано на принципе заботы о себе, понимаемом не столько как самопознание, сколько как трансформация себя. Человек конструирующий, т. е. заботящийся о себе, живет в неопределенном и даже хаотичном мире, в котором невозможно категорично, а не размыто определить себя. «Научиться жить в „хаосе“ как „порядке“ – это и означает проявлять постоянную „заботу о себе“, самостоятельно себя искать – искать свой собственный стержень. В условиях снятия внешней власти образование человека осуществляется в отношениях власти над собой, власти как „заботы о себе“, как созидания себя в

целях полноты реализации личностной уникальности. „Создай самого себя“ – так мог бы звучать в современных условиях известный тезис Сократа „Познай самого себя“» (Петрова, 2013, с. 133). Психологической иллюстрацией к сказанному могут служить суждения двух испытуемых: «Образование... в данный момент означает для меня развернутый процесс конструирования знания о мире»; «Образование... Все люди понимают его по-разному. Для меня это бесконечный, непрекращающийся процесс пересмотра своих представлений о мире» (Cook-Greuter, 1994, p. 129). Заботу о себе ни в коем случае нельзя отождествлять с эгоистическим самолюбованием, откровенно эгоцентрической направленностью субъекта. Заботясь о себе, человек также постоянно переосмысливает действительность, включающую других людей, живущих в мире человека. Другими словами, восходящее еще к античной традиции понятие «забота о себе» гармонирует с творческой созидательной и самопреобразовательной природой субъекта в понимании А. В. Брушлинского.

Одной из ветвей современного развития психологии субъекта является психология человеческого бытия (Знаков, 2013), в основании которой лежат научные представления о многомерности мира человека. Мир человека состоит из трех реальностей – эмпирической, социокультурной и экзистенциальной. Неудивительно, что понимание фактов, событий, явлений в разных реальностях строится на неодинаковых психологических основаниях (Знаков, 2014). Для понимающего мир субъекта эмпирическая реальность отличается от социокультурной и экзистенциальной: события и ситуации в ней имеют бесцельный, ненаправленный, неодушевленный характер. Для их понимания люди используют «природную систему фреймов» (Гофман, 2003), то есть рамок, в которых структурируется индивидуальный опыт. Фреймы не только структурируют опыт: согласно данным западной когнитивной психологии они определяют понимание. Субъект понимает мир, сопоставляя входные сообщения с обобщенными схемами памяти – фреймами, сценариями, макроструктурами (Abelson, 1979; Kintch, van Dijk, 1978; Thorndyke, 1977). Мы не видим и не понимаем реальность непосредственно. В сознании понимающего мир субъекта реальность возникает как процесс и результат психической деятельности, возникающий только вследствие переживания, трансформации, конструирования новых знаний о мире и опыта субъекта. Понимая, порождая смыслы возникающих в коммуникации высказываний, суждений, мнений, мы тем самым творим реальность. Если нет понимания, то нет и реальности! Реальность, конечно же, существует и вне нас. Вместе с тем она производна от сознания и психики познающих и понимающих ее субъектов.

Итак, мы живем в многомерном мире, состоящем по крайней мере из трех реальностей. В каждой из них психологи изучают понимание людьми фактов, событий, ситуаций с позиций различных традиций психологических исследований, в рамках которых понимающий субъект использует неодинаковые способы, основания и типы понимания. Нет сомнения в том, что три описанные выше реальности объективно существуют. Вместе с тем я ясно осознаю, что различие трех реальностей относится не столько к онтологии их существования, сколько к гносеологическому уровню анализа, логико-аналитическому описанию признаков и характеристик. В действительности в многомерном мире человека реальности нередко настолько взаимосвязаны, что их трудно расчленивать, отделить одну от другой.

Трудности возникают, к примеру, при обосновании суждения о том, что метод интерпретации и герменевтический подход надо относить исключительно к социокультурной реальности, игнорируя реальность экзистенциальную. Понимание человеком экзистенциальных событий и ситуаций, разумеется, тоже основано на их интерпретации. Правда, в этой плоскости человеческого бытия интерпретация нередко труднее поддается рефлексивному осознанию и осмыслению. Однако трудность различения реальностей не означает, что это различие нельзя и не нужно осуществлять. Напротив, на первых ступенях психологического анализа сложных проблем мира человека всегда необходима аналитическая ясность, хотя она и чревата

упрощением предмета исследования. Это в полной мере касается соотношения реальностей, их понимания учеными, а также соотношения типов привлекаемых для этого знаний.

Современные психологические представления о понимании субъектом мира изложены в обобщающей статье (Знаков, 2014), однако сам вопрос о правомерности отраженного в ней дизъюнктивного разделения мира человека на три реальности пока остается спорным не только для моих коллег, но и для меня самого. Классификационная ясность и абстрактно-аналитическая научная полезность определения отличительных признаков реальностей на первых этапах создания обобщенной модели понимания несомненны. Однако развернутый ответ на указанный вопрос, безусловно, требует более глубокого психологического анализа субъектных оснований того, почему люди, исходя из своих знаний, индивидуальных точек зрения, личностных качеств, бессознательных установок и т. п., понимают реальности именно как эмпирическую, социокультурную или экзистенциальную. Вместе с тем нужно исследовать и закономерности соотношения анализа и синтеза мышления понимающего мир субъекта, преобладания у него аналитического или холистического стиля мировоззрения. Это позволит лучше понять психологические основания различения реальностей.

В этой связи *цель* настоящей статьи – описать новый этап современного развития психологии субъекта, а именно субъектно-аналитический подход, с помощью которого можно доказать правомерность различения трех реальностей мира человека и обосновать причины неодинаковости их понимания.

Такой подход направлен прежде всего на получение ответов на два главных вопроса:

1. Как человек понимает мнимые, пограничные, промежуточные реальности, которые однозначно нельзя характеризовать ни как эмпирическую, ни как социокультурную, ни как экзистенциальную?

2. Можно ли применительно к каким-то случаям утверждать, что понимание реальности определяет свойства самой реальности? Иначе говоря, в какой степени реальность зависит от сознания понимающего мир субъекта?

В методологии современной психологии одним из интересных и, безусловно, перспективных является культурно-аналитический подход к исследованию эволюции психологического знания и междисциплинарных связей психологической науки (Гусельцева, 2009, 2015). Именно в нем ставится и в значительной мере решается задача определения специфики аналитического метода в психологических исследованиях. Постановка проблемы определения содержания и сути аналитического метода в психологических исследованиях, конечно же, актуальна применительно к попыткам ответа на вопрос: какие психологические механизмы и ресурсы субъекта включены в процессы различения в едином мире человека трех реальностей – эмпирической, социокультурной и экзистенциальной? Неразрывно связанным с этим является вопрос и о роли в данном различении характера активности самого понимающего мир субъекта, ее направленности и специфики. Ответить на эти вопросы и должен субъектно-аналитический подход. По своей тематике и количеству используемых для его развития знаний из разных наук этот подход уже междисциплинарного культурно-аналитического (Гусельцева, 2009, 2015). Субъектно-аналитический подход хотя и не исключает обращение психолога к данным других наук, но все-таки ориентирован преимущественно на исследование понимания как психологической проблемы, описанной в психологической литературе. Сочетание в названии подхода двух понятий означает, что и субъектная составляющая, и аналитическая играют важную роль в определении оснований, по которым различаются и понимаются три реальности мира человека.

## **Субъектная составляющая субъектно-аналитического подхода**

### *Субъектность как совокупность внутренних условий развития понимания*

Внутренние условия формируются в соответствии с рубинштейновским принципом детерминизма: внешние причины действуют, преломляясь через внутренние условия, составляющие основание психического развития. В частности, «внутренними условиями взаимопонимания в психологическом консультировании являются: открытость пониманию (диалогическая интенция), открытость изменениям (интенция изменений) и открытость отношениям с собеседником (отношенческая интенция)» (Арпентьева, 2015, с. 6–7). Внутренними условиями психики понимающего мир субъекта оказываются также знания, они в значительной мере определяют индивидуальную специфику его взгляда на реальность, интерпретативную схему понимания, основанную на системе фреймов (Гофман, 2003). Субъектность, внутренние условия понимания, как линзы, направляющие фокус внимания понимающего субъекта, проявляются в специфике интерпретации, приписывания событиям, явлениям и т. п. статуса фактов. Простая констатация существования объектов, явлений, событий, полученных в исследовании результатов не означает признания их фактами. В науке фактами называют только те результаты, которые теоретически осмыслены и так соотношены с другими данными, что становится очевидным существенное отличие одних от других. Любая наука строится на проинтерпретированных, понятых учеными фактах. В частности, А. Ф. Лосев полагал, что история как наука – это только понятые факты: «Факты сами по себе глухи и немые. Факты непонятые даже не суть история. История всегда есть история понятых или понимаемых фактов (причем понятых или понимаемых, конечно, с точки зрения личностного бытия)» (Лосев, 1991, с. 129). Фактов нет вне дискурса, схемы понимания мира. Однако схемы понимания различны в социокультурной и экзистенциальной реальностях, в которых ученые имеют дело с мыслями, поступками людей, и в эмпирической, применительно к которой анализируются закономерности, выражающие повторяющиеся явления и события. В первых двух факты всегда явным или неявным образом включают указание на цели поступков людей и их причины (исторический факт заключается не только в знании, что Цезарь перешел Рубикон, но и в понимании того, почему и зачем он это сделал). При изучении закономерностей понимания людьми эмпирической реальности психологи называют фактами только такие объекты, явления, события, суждения о которых либо верифицируемы, допускают опытную проверку, либо основаны на общем для множества людей объективном знании. Факты есть не только в природном, но и в социальном мире. Суждения « $2+2=4$ » или «Расстояние от Калининграда до Хабаровска больше пяти тысяч километров» истинны, это общеизвестные факты. Такие суждения зависели от способов познания тогда, когда любой человек их впервые слышал и осмысливал. Потом они стали объективными: такие истинные суждения одинаково понятны всем людям.

Другими свойствами обладают суждения, в основании которых лежит здравый смысл. В частности, суждения, вытекающие главным образом из наблюдений, истинность которых не проверена, могут быть составной частью тезауруса обыденного знания человека, но они никогда не станут научным знанием и, соответственно, фактом. В юмористической форме, но очень точно это отражено в анекдоте. Две блондинки стоят на Красной площади и смотрят на Луну. Одна задумчиво спрашивает: «Как ты думаешь, что дальше – Луна или Монако?» Вторая отвечает: «Ну, ты меня удивляешь! Ты Монако отсюда видишь?» Визуальное отсутствие Монако порождает иллюзию, что расстояние до Луны меньше, чем до названного маленького государства. При анализе этого случая ученый имеет дело с тем, что М. Феррарис называет преобладанием онтологии над эпистемологией. Не интерпретированная «реальность», будучи необъяснимой и неисправимой, представляет собой отрицательную крайность знания. Тем не менее, это также положительная крайность бытия, ведь это то, что дается, то, что упорствует и сопротивляется интерпретации и вместе с тем делает ее истинной, отличая ее от воображения или от *wishful thinking*» (Феррарис, 2014, с. 151).

Научные факты не исключают, а, наоборот, включают в себя субъектные составляющие, являющиеся внутренними условиями понимания. Если я говорю о фактах, то моя субъект-

ность проявляется в уверенности в их истинности: я убежден, что кит больше слона. Я также верю в то, что мои собеседники тоже не сомневаются в истинности этого утверждения. И это дает нам возможность понимать друг друга: в этом случае объективность и истинность знания является общим базисом, гарантией одинакового понимания высказывания всеми общающимися людьми.

### ***Гносеологические субъект-объектные основания психологии субъекта***

Данные основания включают указания на то, что во многих психологических исследованиях трудно провести четкую границу между субъектом и объектом. Разрабатывая психологию субъекта, А. В. Брушлинский опирался на положение, что познавательное отношение субъекта к внешнему миру есть основное гносеологическое отношение. Он стремился раскрыть гносеологические и онтологические основания психики и анализировал ее недизъюнктивную природу. Трудности аналитического различения гносеологии и онтологии психического в психологическом эксперименте всегда упираются в онтологическую неотделимость любого психического процесса от его результата, потому что любой из продуктов (мыслительного поиска, распределения внимания и т. п.) реально существует только в породившем и использующем его процессе. Основываясь на теории психического как процесса, он считал, что с помощью мыслительного механизма анализа через синтез можно гносеологически и психологически расчленять недизъюнктивные объекты, неразделимые в онтологическом плане (Брушлинский, 2003). Тем не менее следует признать, что в психологии субъекта были только намечены направления, в которых должны проводиться исследования различения гносеологических и онтологических оснований научного анализа субъектности человека.

В XX в. внутриспсихологические проблемы трудностей установления границ между субъектом и объектом определялись и более общей ситуацией, сложившейся в социогуманитарном познании. Тогда наблюдалась культурно-историческая эволюция интерпретации разнообразных описаний мира. Она заключалась в постепенном смещении фокуса внимания ученых с анализа точки зрения субъекта-автора к исследованию знаний о мире субъекта-реципиента, на основе которых он выстраивает свою интерпретацию описанной ситуации. Эволюция соответствовала диалектике развития социогуманитарного познания: на смену монологической направленности ученых на анализ субъект-объектных взаимодействий пришли размышления о размытости границ между субъектом и объектом во многих ситуациях человеческого бытия. Неизбежным следствием этого стала неразличимость авторской позиции в семантическом пространстве мира человека. Неудивительно, что в XX в. известными и широко распространенными стали метафорические высказывания Р. Барта, М. Фуко и других замечательных мыслителей о смерти автора, смерти субъекта. Большой резонанс этих высказываний в среде интеллигенции можно объяснить с двух точек зрения.

Во-первых, это смещение акцента с традиционного для структурного психоанализа и психологии художественного восприятия изучения решающей роли автора в понимании написанного. Типичными авторскими текстами я бы назвал всю русскую классику – Л. Н. Толстого, А. П. Чехова и других. Понимание их рассказов, повестей, романов фактически сводилось к такой читательской интерпретации, которая была направлена на выявление авторского замысла. Сегодня мы вынуждены отказаться от иллюзии, что смысл сказанного субъектом исчерпывается тем, что он сказал. Законченное стихотворение, написанная книга или диссертация отчуждаются от автора и включаются в множество социальных и культурных контекстов. Жесткую соотнесенность значения с конкретным объектом заменяет неисчерпаемость множества возможных культурных интерпретаций. Вспомним у Шекспира: «Что имя? Роза пахнет розой, хоть розой назови, хоть нет...». Однако в современной культуре роза – это и красота, и радость, и любовь, и женственность, и гармония мироздания. Выбирая те или иные значения, мы указываем на свою принадлежность к определенной культурной традиции. Тем самым мы присоединяемся к одной из культурных интерпретаций, *утрачивая* индивидуальность. Как

нередко говорят герои боевиков, «ничего личного», т. е. субъективного. Следовательно, как в общении, так и при чтении в последнее время происходит восстановление в правах нового субъекта – не автора, а слушателя и читателя.

Во-вторых, в человеческом бытии есть немало событий и ситуаций с размытыми границами между субъектом и объектом. Р. Барт приводит фразу из новеллы Оноре де Бальзака: «То была истинная женщина, со всеми ее внезапными страхами, необъяснимыми причудами, инстинктивными тревогами, беспричинными дерзостями, задорными выходками и пленительной тонкостью чувств» (Барт, 1989, с. 384). И Барт ставит правильный вопрос: как определить, *кто* это говорит? Бальзак-человек, рассуждающий о женщине на основании своего личного опыта? Или Бальзак-писатель, исповедующий «литературные» представления о женской натуре? Или же это общечеловеческая мудрость? А может быть, романтическая психология? Узнать это нам никогда не удастся по той причине, что в письме как раз и уничтожается всякое понятие о голосе, об источнике. Отчужденный текст – это уже та область неопределенности, в которой *теряются следы субъективности автора*, исчезает самоидентификация пишущего, зато смысловые акценты интерпретации и ответственность за нее смещаются на другого субъекта – читателя.

Однако, безусловно, глубокие и содержательные рассуждения названных мыслителей лишь подчеркивают метафоричность выражения «смерть субъекта». В контексте психологии человеческого бытия, не тождественного индивидуальному жизненному пути, такие рассуждения по-новому ставят старую проблему диалогичности бытия и сознания: нельзя ограничиваться анализом одного субъекта-автора, нужно учитывать и субъекта-читателя. Именно субъект, говорящий или слушающий, пишущий или читающий, интерпретирует те ситуации, о которых говорится или пишется. А интерпретация становится основой понимания событий и ситуаций человеческого бытия. Интерпретация – это всегда один из возможных *способов* понимания, порождения субъектом смысла понимаемого. Понимание включает в себя потенциальную возможность разных типов интерпретации содержания понимаемого, т. е. рассмотрения его с разных точек зрения. Неудивительно, что понимание одних и тех же высказываний в диалоге, текстах, социальных ситуациях оказывается неодинаковым при их интерпретации, либо основанной на знаниях, установках автора или читателя, либо обусловленной зависимой и независимой самоинтерпретацией партнеров по общению (Grace, Cramer, 2003; Singelis, 1994).

Проблема определения объективных и субъективных оснований различения реальностей, безусловно, включена в описанный выше более широкий контекст развития социогуманитарного познания. Эта проблема оказывается важнейшей при изучении факторов, влияющих на аналитическое расчленение мира человека на три реальности. Субъектно-аналитический подход к исследованию психологии понимания как раз и направлен на то, чтобы сделать явными те психологические основания, которые лежат в основе классификации реальностей, явного описания признаков каждой из них. Три описанные выше реальности, конечно же, объективно существуют. Вместе с тем ясно и то, что различение реальностей относится не столько к онтологии их существования, сколько к гносеологическому уровню анализа, к логико-аналитическому описанию признаков и характеристик. В действительности недизъюнктивны не только мыслительные процессы субъекта, но и сам мир человека является скорее целостным и непрерывным, чем дискретным. В многомерном мире человека реальности нередко настолько взаимосвязаны, что их трудно расчленить, отделить одну от другой. В эксперименте психологу часто очень трудно уловить ту грань, границу между реальностями, которая существует во внутреннем мире испытуемого.

Точное описание сложной диалектики взаимопереходов между реальностями можно найти в одном из романов Х. Мураками: «Есть реальность, которая подтверждает реальность происходящего. Дело в том, что наша память и ощущения несовершенны и односторонни. До какой степени реально то, что мы считаем реальным? Где начинается „реальность, которую

мы считаем реальностью“? Определить эту границу во многих случаях невозможно. И чтобы представить нашу реальность как подлинную, требуется другая, скажем так, – пограничная реальность, которая соединяется с настоящей. Но этой пограничной реальности тоже нужно основание для соотнесения с настоящей реальностью, а именно – еще одна реальность, доказывающая, что эта реальность – реальность. В сознании складывается такая бесконечная цепочка, и, без преувеличения, в каком-то смысле благодаря ей и существует человек. Но бывает, эта цепь в каком-то месте рвется, и в тот же миг человек перестает понимать, где же реальность настоящая. Та, что на том конце оборванной цепи, или та, что на этом?» (Мураками, 2015, с. 267).

То, что Х. Мураками называет «пограничной реальностью», в социогуманитарных исследованиях соответствует «мнимому». Проблема необходимости анализа мнимого, обладающего чертами и реального, и нереального, ставится в небольшой, но очень содержательной и интересной статье Т. А. Догадиной (Догадина, 2010). Обсуждая пограничный онтологический статус некоторых политических образований (суверенные республики Абхазия и Южная Осетия, признанные как независимые только Россией и Никарагуа; Турецкая Республика Северного Кипра; в одностороннем порядке провозглашенное независимым Косово и др.), автор отмечает, что в мире человека понятие «мнимое» применимо к очень разным сторонам нашей жизни. «Примером может служить феномен клинической (мнимой) смерти или мнимой болезни, в биологии – состояние анабиоза, в физике – понятие мнимого времени, в юриспруденции – мнимая сделка, в социологии – мнимые или номинальные общности и т. д. В геометрии и астрономии проблема пограничного состояния объектов и пространств отразилась в концепции комплексных чисел и мнимых величин» (Догадина, 2010, с. 295). Мнимое нельзя свести не только к реальному, но и к нереальному. Нереальное – то, что характеризуется как не существующее или не могущее существовать (русалка, кентавр и т. п.), а мнимое – это то, что реально существует, но не проявляет своей принадлежности к реальному. «Понятие „мнимое“ в политической действительности отражает суть политических объектов и субъектов, характеризующихся неполнотой своего существования, когда, будучи субстанционально реальным, объект или субъект не проявляет своих реальных свойств и качеств до наступления определенных условий в политическом процессе» (там же, с. 296). К таким политическим субъектам, к примеру, можно отнести Приднестровскую Молдавскую Республику.

Проблема определения того, что и по каким основаниям человек считает реальным, а что мнимым или нереальным, чрезвычайно важна для психологической науки. Р. Гвин в статье с говорящим само за себя названием «Реально нереальное: нарративная оценка и объективация опыта» (Gwyn, 2000) обсуждает ее на примере интервью с людьми, пережившими близость собственной смерти или смерти близких, т. е. тех, кто сами страдали или заботились о членах семей с хроническими заболеваниями. Он обнаружил, что любая оценка, сделанная другим человеком во время описания событий, имеет тенденцию обеспечивать «подлинность» оценки самого говорящего, увеличивать доверие к его или ее рассказу. Имели ли реально место данные события или нет – вторично по отношению к пониманию их дискурсивной силы, отраженной в оценке. При описании событий, связанных с заболеванием, оценки третьих лиц помогают устанавливать подлинность рассказа и усиливать достоверность высказываний. В конце статьи автор ставит вопрос и пытается ответить на него: что означает выражение «реально нереальное» в данном контексте? Можно ли его расценить как отрицание опыта, встроенного в границы реальной действительности? Если действительность «нереальна» в определенные моменты времени, то, вероятно, это потому, что некоторые виды человеческого опыта выходят за пределы обычной реальной действительности. Эта «нереальная» действительность для психолога погранична: она обладает свойствами социокультурной и экзистенциальной реальностей и находится между ними.

Так же как пограничные между социокультурной и экзистенциальной реальностями следует рассматривать ситуации человеческого бытия, связанные с эвтаназией. В уголовно-правовом смысле эвтаназией считается умышленное причинение смерти неизлечимому больному, осуществленное только в том случае, если оно произведено медицинским работником или иным лицом по его просьбе, а также по мотиву сострадания к нему и с целью избавления человека его от невыносимых страданий (Капинус, 2006). В психологическом смысле ключевым является понимание и толкование выражения «по его просьбе», потому что основанием поступка (просьбы об эвтаназии) могут служить и разные причины, и разная выраженность осознания больным степени безысходности состояния своего здоровья. Во время неизлечимой болезни экзистенциальная ситуация человеческого бытия претерпевает значительные изменения. Трудно требовать от человека, достигшего терминальной стадии заболевания, логически непротиворечивых рациональных рассуждений. Как известно из теории управления страхом (Greenberg et al., 2000), мысли о неизбежном конце своей жизни запускают в действие двойной механизм защиты от мыслей, связанных со смертью: периферическую (отдаленную) защиту и проксимальную (ближайшую). Мысли о смерти могут отодвинуть на задний план сознания логику и актуализировать экзистенциальные страхи. В такой экзистенциальной ситуации принятие решения об эвтаназии становится неустойчивым, колеблющимся. Учитывая это, трудно не согласиться с О. Е. Летовым, который считает, что «следует проводить четкое различие между желанием эвтаназии, с одной стороны, и ее осознанным требованием – с другой» (Летов, 2009, с. 239).

В биоэтике и медицине можно найти также примеры неустойчивости границ между наполненной значениями и смыслами социокультурной реальностью и эмпирической, включающей познавательные знания, в частности, о биологических основаниях жизни человека. «Успехи в области медицины все более затрудняют определение границ между жизнью и смертью, между необратимой и обратимой комой. Ввиду этого в пространстве помощи больным возникают пограничные ситуации. Во многих случаях техника реанимации обрекает некоторых больных скорее на продление агонии, чем продление жизни. Уже не раз отмечалось, что развитие технологий делает бессмысленным различие между естественным и искусственно поддерживаемым сердцебиением, между естественным и искусственно поддерживаемым дыханием» (Семенков, 2015, с. 126). Например, как известно, пациентам, у которых сердце бьётся недостаточно часто или имеется электрофизиологическое разобщение между предсердиями и желудочками, врачи вставляют электрокардиостимуляторы. Можно ли в таких случаях с уверенностью сказать, что их сердца сокращаются, пульсируют в силу естественных, природных причин? Или же это происходит в силу причин искусственных? Трудный вопрос, ответ на который не может быть однозначным. Ведь кардиостимулятор – это медицинский прибор, предназначенный для воздействия на ритм сердца, его основной задачей является не только поддержание, но и навязывание частоты сердечных сокращений. Осознание и понимание сути таких пограничных ситуаций, решение вопросов об отнесении их к естественным природным (эмпирическая реальность) или к искусственным рукотворным (социокультурная реальность) является в современном мире актуальным и жизненно важным.

Из сказанного следует, что обоснование существования различных реальностей человеческого бытия пока вызывает немало вопросов. Главный из них давно сформулировал великий математик А. Пуанкаре, писавший в книге «Наука и гипотеза»: «Невозможна реальность, которая была бы полностью независима от ума, постигающего ее, видящего, чувствующего ее. Такой внешний мир, если бы даже он и существовал, никогда не был бы нам доступен. Но то, что мы называем объективной реальностью, в конечном счете есть то, что общо нескольким мыслящим существам и могло бы быть общо всем» (Пуанкаре, 1990, с. 203–204). Иначе, но фактически то же говорят современные методологи истории и политики: «Другими словами, реальность как таковая не существует до того момента, пока не появляется ее репрезентация.

Идея в том, что реальность в собственном смысле слова не существует, пока мы не помещаем ее, так сказать, перед собой на некотором удалении, а это достигается в репрезентации и благодаря ей» (Анкерсмит, 2014, с. 67). Это не означает, что репрезентация *создает* реальность. «Чтобы лучше понять эту мысль, представим, что происходит, когда мы обводим определенную территорию на карте и называем ее „Францией“ или „Германией“. Именно в этом смысле мы можем сказать вместе с Данто, что только путем создания заместителя реальности (то есть репрезентации) мы оказываемся на расстоянии от реальности и тем самым делаем ее существующей» (там же).

В психологии после исследований С. Л. Рубинштейна и других крупных ученых аксиомой является положение о том, что в мире человека не существует объективного знания о реальности, независимого от познающего субъекта. Объективность знания – всегда и результат познавательной деятельности субъекта, и отражение бытия. Любое научное понятие, которым мы описываем реальные предметы, события, ситуации, – это и конструкция мысли, и отражение бытия (Рубинштейн, 1957). Объективное содержание понятия – это, разумеется, отраженное содержание предмета. Но, только преломляясь через внутренние субъектные условия познавательной деятельности познающего субъекта, содержание предмета становится объективным содержанием понятия, входит в багаж знаний субъекта и определяет его поведение. Внутренние субъектные условия познания определяют различное понимание людьми одних и тех же бесспорно объективных данных. К примеру, если я скажу, что расстояние от центра Москвы до центра Санкт-Петербурга по прямой составляет около 635 километров, то это может оказаться непонятным британцу или американцу, привыкшему производить расчеты в милях. Аналогично и россиянам трудно понять высказывание о том, что у больного температура тела составляет 107,5 градусов по Фаренгейту (Gwyn, 2000). Внутренние условия, концептуальные схемы понимающего мир субъекта играют определяющую роль в понимании трех реальностей человеческого бытия.

#### ***Способы преобразования субъекта, полагания себя***

С точки зрения раскрытия их содержания центральными являются вопросы о типах активности человека как личности и как субъекта. Интересный вариант разграничения активности личности и активности субъекта описан в работе Н. Е. Харламенковой, которая выделила четыре особенности активности человека как субъекта и личности (Харламенкова, 2010). Другой вариант описания субъектной активности представлен в работах М. Фуко. По Фуко, субъективность проявляется во внутренних условиях познающего мир человека, прежде всего, в его опыте. Условия реализуются и проявляются в дискурсе, в практиках. При этом три дискурса соответствуют трехчленной схеме понимания мира (формы возможного знания, нормативные основания поведения, вероятные способы существования возможных субъектов) (Фуко, 2011).

### **Аналитическая составляющая субъектно-аналитического подхода**

#### ***Раскрытие сущности аналитического метода научного исследования как рассмотрения отдельных сторон, свойств, составных частей предмета для суждения о целом***

Анализ (разделение действительности на три реальности), в конечном счете, нужен для того, чтобы синтезировать части в целое (мир человека). Как точно подмечает М. С. Гусельцева, «анализ, понимаемый в широком смысле слова, реальность на элементы вовсе не расчленяет, а ее анализирует, устанавливая „игру“ взаимосвязей. Анализ здесь, как ни парадоксально, выступает в смысле синтеза, или собственно аналитики» (Гусельцева, 2009, с. 20). К аналогичным выводам о диалектических связях анализа и синтеза приходят лингвисты, обсуждающие проблемы понимания смысла текста: «Диалектика анализа и синтеза запечатлевает себя в основополагающих принципах интерпретации и выражается, в частности, в герменевтической

идею „круга части и целого“. Конечный продукт работы интерпретатора – вербализованное и тем самым реализованное понимание (интерпретация) – также является собой смысловое целое, продукт, синтезированный на основе проанализированного. Анализ, таким образом, не подчиняет себе синтез, а в конечном итоге подчиняется ему» (Щирова, Гончарова, 2007, с. 280).

Здесь уместно вспомнить глубокое психологическое замечание митрополита Антония Сурожского о соотношении анализа и синтеза в психике человека. Он писал: «Однако, как бы бедны мы ни были опытом, мы знаем, что аналитическое внимание ума, разлагающее предмет на составные части, нередко внимание рассеивает, разбивая его глубокое единство и развеивая его силу. Наоборот, монотонное, ритмическое, беспешное повторение одной-единственной формулы, краткой, но сильной, успокаивает ум, заставляет мысль утихнуть, объединяет внимание глубже многообразия явленной в существе темы и, несмотря на первоначальную рассеянность и за ее пределами, сосредоточивает ум, соединяя его с „сердцем“» (Антоний Сурожский, 1953, с. 150).

Направленность аналитического расчленения проблемы для ее последующего синтеза – важнейшая характеристика понимания в процессе математического мышления. Обсуждая два способа понимания в математике (топология и абстрактная алгебра), на это указывал известный немецкий математик Г. Вейль. В математическом исследовании различные стороны предмета подвергаются естественному разделению. Сначала каждая сторона задачи осваивается в отдельности, исходя из особого, сравнительно узкого и легко обозримого набора предположений. Затем математик возвращается к целому, подходящим образом объединяя частные результаты в сложное единство (Вейль, 1989).

В отечественной психологической науке идея о взаимосвязи различения частей и целого продуктивно развивалась в психологии мышления. Дифференционно-интеграционные процедуры человеческого мышления неоднократно описывал О. К. Тихомиров. Он подчеркивал, что решение задачи, в частности, шахматной, – это всегда такой анализ, первичная дифференциация (ходов, предвосхищений, мотивов), за которым следует синтез, интеграция. Интеграция означает качественно новый уровень мышления, на котором решаемая проблема, целостная позиция наполняется для субъекта еще и ценностно-смысловым содержанием. Динамика ценностно-смысловой структуры ситуации обусловлена изменяющимися в процессе мыслительной деятельности поисково-познавательными потребностями мыслящего субъекта (Тихомиров, 1984). Следовательно, при решении задач сущность аналитического метода также заключается не в направленности на расчленение объекта познания на отдельные его составляющие. Конечная цель применения метода – интеграция, синтетическое объединение частей познаваемого в целое.

Аналитичность как процедура человеческого ума играет значимую роль также в психологии рефлексии и психологии переживаний.

Рефлексия многими психологами рассматривается как сознательный и преимущественно когнитивный процесс. В этом ключе рефлексивность предстает как данность сознания самому себе, репрезентация субъекту того, что происходит в его психике. Рефлексия выполняет не только аналитические, но и синтетические функции. Как отмечает А. В. Карпов, рефлексия направлена на *анализ* основных видов когнитивных процессов (мышления, памяти и др.) человека как метакогнитивных – метамышления, метапамяти и т. п.

Благодаря рефлексии у мыслящего субъекта возникает ощущение полноты и исчерпанности репрезентации внутреннего мира во всем многообразии его проявлений. Репрезентация предполагает опору на все когнитивные процессы в форме метапроцессов. Рефлексия оказывается *интегратором* психики как системного образования, а предметом интеграции являются основные психические процессы (Карпов, 2012). В более обобщенном виде, простым и ясным языком идея о сочетании дифференционных и интеграционных свойств познаваемого объекта в психике познающего субъекта представлена в работе Г. Марселя о двух видах рефлексии. Он

различает рефлексию первой и второй ступени познания. Вторичная рефлексия влияет на процедуры, к которым прибегает первичная рефлексия, чтобы восстановить единство между элементами, которые та первоначально разъяла. «Скажем в общих чертах, что в то время как первичная рефлексия имеет тенденцию к разрушению изначально данного ей единства, рефлексия второй ступени является по сути дела восстанавливающей, она представляет собой возвращение, восполнение утраченного» (Марсель, 2003, с. 148).

Переживание тоже нередко понимается психологами именно как рефлексивный процесс, способствующий осознанию и, в конечном счете, появлению отрефлексированного субъектом знания о переживаемом. С этим трудно спорить – в результате взаимодействия процессов рефлексии и переживания осуществляется осознание актуальной жизненной ситуации. Однако в то же время возможно и отсутствие подобного осознания. И в этом случае отсутствие рефлексии переживаемого события препятствует его соотнесению с личностным знанием субъекта и перемещению воспоминания о нем из жизненного опыта в экзистенциальный. Конструктивная попытка устранения противоречия между осознанностью рефлексии и личностным и не всегда осознаваемым характером переживаний предпринята А. О. Прохоровым в цикле исследований, посвященных анализу смысловых оснований рефлексивного слоя психических состояний (Прохоров, 2006). Рефлексию, смыслы и переживания он анализирует в едином континууме семантического пространства психических состояний: «Включение переживания в структуру смысловой детерминации обусловлено тем, что возникновение психического состояния субъекта связано с бытием и отражением бытия самого субъекта, а также с отражением его отношения к бытию. Презентация этого отражения в сознании человека осуществляется не в виде образов, а в виде переживаний» (Прохоров, 2006, с. 46).

Переживания всегда включаются в отношение субъекта к бытию, в процессы отражения и порождения, интегрирующиеся в феномене смысловой детерминации ситуаций человеческого бытия. Репрезентация смысловой детерминации в сознании субъекта осуществляется не только в виде образов, но и в виде переживаний. Такой иной взгляд на проблему дает возможность осмыслить переживание не как широко распространенное в психологической литературе когнитивистское подобие рефлексии. С позиций концепции структурно-динамической организации переживания (Фахрутдинова, 2008), психологические корни формирования обсуждаемого феномена следует искать не только в когнитивной реальности. Пожалуй, наиболее репрезентативными для анализа трудностей осознания переживаемого являются переживания, возникающие у современных людей, взаимодействующих в социокультурной и экзистенциальной реальностях. Эти трудности связаны с психическими состояниями, с эмоциями, с защитными механизмами и т. д.

#### ***Ориентация на рубинштейновскую традицию исследования мышления и познания как анализа через синтез***

С. Л. Рубинштейн выделял две основные формы мыслительных операций – «анализ-фильтрацию» (проявляется в мышлении как постепенное отсеивание не оправдавших себя проб решения задачи) и «анализ через синтез» (анализ выступает в роли синтетического акта соотнесения условий с требованиями поставленной задачи) (Процесс мышления..., 1960). При этом в целом анализ рассматривался в школе С. Л. Рубинштейна как мыслительная операция, которая функционирует в паре с синтезом. Анализ через синтез обеспечивает прогнозирование субъектом искомого и творческую порождающую природу мыслительной активности. В процессе ее осуществления познаваемый объект начинает проявляться в новых свойствах и качествах, ранее не представленных индивидуальному сознанию. Роль синтеза в порождении целостного, холистического взгляда на события и явления также фундаментально обоснована: это убедительно показано в книге А. В. Брушлинского о логико-психологическом анализе мышления и прогнозирования (Брушлинский, 1979). В рубинштейновской традиции, которой он следовал и которую развивал, дифференцирующая и интегрирующая функции мышления

закljučаются в следующем: «Анализ и синтез в мышлении не противостоят друг другу, но существуют в единых формах. Анализ объекта в процессе мышления предполагает действие особого механизма анализа через синтез, т. е. включения познаваемого объекта во все новые и новые связи и отношения с другими, выявления, таким образом, новых качеств и свойств предмета. Этот процесс не есть простое разложение некоей целостности на составные части, он не может осуществляться без трансформации исследуемого объекта, без выражения его существенных сторон в понятийной форме. Синтез предполагает не столько составление определенных элементов в структуру, но воссоздание всеобщих свойств предмета в различных его конкретных проявлениях (в виде особенного), т. е. путь от общего к частному, от абстрактного к конкретному, а также формулирование способа связи (понятийно выраженного) между частями объекта (обеспечивающего его целостное функционирование). Такой синтез способствует воспроизведению познаваемого объекта во всей его конкретности, в многообразии его проявлений, а, следовательно, и в его целостности» (Селиванов, 2008, с. 31).

В мыслительном процессе анализа через синтез объект мысленно включается в разные системы связей и проявляет в них различные качества. Взаимодействуя с объектом, субъект «вычерпывает» из него все новое и новое содержание, расширяя свои представления об объективной картине мира. Однако отнесение содержания знаний о мире к объекту познания не означает исключения из психологического анализа субъективных составляющих познавательной деятельности. Без субъекта, его активности не может идти речь ни о каком содержании, потому что знание не включено в объект, оно порождается только во взаимодействии, в процессе соприкосновения объективного и субъективного миров. Точно так же можно утверждать, что в закрытой книге или выключенном компьютере нет никакой информации, она возникает тогда, когда читатель открывает книгу, а пользователь включает компьютер.

Сегодня метод «анализ через синтез» находит интересное воплощение в практике обучения студентов, в частности, в конструировании аналитико-синтетических задач по теории алгоритмов. Решение таких задач невозможно без сочетающихся друг с другом анализом как выделением существенного и синтезом как актуализацией образованных ранее связей.

«Управление поиском решения при использовании анализа осуществляют с помощью вопросов: что достаточно знать (иметь), чтобы выполнить требование задачи? (Откуда может следовать или быть получено то, что требуется?). Получив ответ на этот вопрос, сопоставляют его с условием (тем, что дано, известно) и, если в данных задачах не содержится того, что необходимо, тот же вопрос ставят по отношению к преобразованному, промежуточному требованию (Что достаточно знать для выполнения промежуточного требования?). Использование таких вопросов при решении задачи преобразует (развертывает) требование до тех пор, пока необходимое не обнаружится в данных задачах» (Колдунова, 2015, с. 135).

В этом подходе используются два реверсивных (обратных по направлению движения) приема – «синтез через анализ» и «анализ через синтез». Уровень развития аналитико-синтетического компонента мышления студентов определяется «соотношением между количеством поставленных студентом и преподавателем вопросов, необходимых для нахождения правильного решения задачи. При высоком уровне развития такие вопросы ставятся самим студентом, при низком уровне – преподавателем» (там же).

\* \* \*

Несмотря на то, что субъектно-аналитический подход в психологии делает только первые шаги, его польза для исследований понимания трех реальностей мира человека очевидна. Составляющие этого подхода имеют глубокие корни в психологической науке и не только в ней. Дальнейшие исследования должны быть направлены на углубленный анализ оснований,

по которым человек воспринимает реальность как эмпирическую, социокультурную или экзистенциальную.

Не менее значимым для науки является определение сходства данного подхода с другими методами изучения психического, – в частности, с культурно-аналитическим подходом, – и отличия от них. Исследования в этом направлении мне представляются необходимыми и перспективными еще и потому, что субъектно-аналитический подход является новым шагом в развитии психологии субъекта.

## Литература

*Адо П.* Духовные упражнения и античная философия. М. – СПб.: Степной ветер – ИД «Коло», 2005.

*Анкерсмит Ф. Р.* Эстетическая политика: Политическая философия по ту сторону факта и ценности. М.: ИД ВШЭ, 2014.

*Антоний Сурожский* О созерцании и подвиге // Вестник Русского Западно-европейского патриаршего экзархата. 1953. № 15. С. 138–155.

*Анциферова Л. И.* Психологическое содержание феномена «субъект» и границы субъектно-деятельностного подхода // Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой, В. Н. Дружинина. М.: Академический проект, 2000. С. 27–42.

*Арпентьева М. Р.* Взаимопонимание как феномен межличностных отношений (на материале психологического консультирования): Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М.: МГУ, 2015.

*Барт Р.* Избранные работы. Семиотика. Поэтика. М.: Прогресс, 1989.

*Брушлинский А. В.* Мышление и прогнозирование (логико-психологический анализ). М.: Мысль, 1979.

*Брушлинский А. В.* Психология субъекта: некоторые итоги и перспективы // Известия Российской академии образования. М: Магистр, 1999. С. 30–41.

*Брушлинский А. В.* Психология субъекта М.: Изд-во «Институт психологии РАН»; СПб.: Алетейя, 2003.

*Брушлинский А. В.* Избранные психологические труды. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006.

*Вейль Г.* Топология и абстрактная алгебра как два способа понимания в математике // Вейль Г. Математическое мышление / Под ред. Б. В. Бирюкова, А. Н. Паршина. М.: Наука, 1989. С. 24–41.

*Гофман И.* Анализ фреймов: Эссе об организации повседневного опыта. М.: Институт социологии РАН, 2003.

*Гришина Н. В.* Онтопсихология: психология человека как субъекта жизни // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. Л. А. Коростылевой. СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2005. Вып. 9. С. 58 – 69.

*Гусельцева М. С.* Культурно-аналитический подход в психологии и методологии междисциплинарных исследований // Вопросы психологии. 2009. № 5. С. 17–27.

*Гусельцева М. С.* Культурно-аналитический подход к изучению эволюции психологического знания: Дис. ... д-ра психол. наук. М., 2015.

*Догадина Т. А.* Соотношение реального, мнимого и нереального в политической действительности // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2010. № 4 (1). С. 295–298.

*Знаков В. В.* Теоретические основания психологии человеческого бытия // Психологический журнал. 2013. Т. 34. № 2. С. 29–38.

- Знаков В. В.* Теоретические основания психологии понимания многомерного мира человека // Вопросы психологии. 2014. № 4. С. 16–29.
- Капинус О. С.* Эвтаназия как социально-правовое явление. М.: Буквоед, 2006.
- Карпов А. В.* Рефлексия в структуре сознания // Вестник ЯрГУ. Серия «Гуманитарные науки». 2012. № 1 (19). С. 6–12.
- Колдунова И. Д.* Конструирование аналитико-синтетических задач по теории алгоритмов // Педагогическое образование в России. 2015. № 4. С. 133–139.
- Корбут А. М.* Образовательная субъективность и «технологии себя» // Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе / Под ред. М. А. Гусаковского. Минск: БГУ, 2004. С. 122–134.
- Лабунская В. А.* Психологический портрет субъекта затрудненного общения // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 14–23.
- Летов О. В.* Биоэтика и современная медицина. М.: ИНИОН РАН – Центр гуманитарных научно-информационных исследований, 2009.
- Лосев А. Ф.* Философия. Мифология. Культура. М.: Политиздат, 1991.
- Марсель Г.* Пятая лекция. Рефлексия первой и второй ступени. Экзистенциальный ориентир // История философии. Вып. 10. М.: Институт философии РАН, 2003. С. 143–163.
- Мелешко Т. К.* Континуально-генетическая теория А. В. Брушлинского: рождение идеи // Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 4. С. 98–104.
- Методология и история психологии. 2010. Т. 5. Вып. 1.
- Мир психологии. 2015. № 3 (83).
- Мураками Х.* К югу от границы, на запад от солнца. М.: Эксмо, 2015.
- Опенков М. Ю.* Знание как бытийное отношение. Типы знания // Микешина Л. А., Опенков М. Ю. Новые образы познания и реальности. М.: РОССПЭН, 1997. С. 123–140.
- Петрова Г. И.* Современный конструктивистский ответ в решении классической педагогико-антропологической проблемы «заботы о себе» // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 12 (140). С. 131–134.
- Прохоров А. О.* Рефлексивный слой психического состояния // Мир психологии. 2006. № 2. С. 38–49.
- Процесс мышления и закономерности анализа, синтеза и обобщения: Экспериментальные исследования / Под ред. С. Л. Рубинштейна. М.: Изд-во АН СССР, 1960.
- Пуанкаре А.* О науке. М.: Наука, 1990.
- Рубинштейн С. Л.* Бытие и сознание: О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира. М.: Изд-во АН СССР, 1957.
- Рябикина З. И.* Субъектно-бытийный подход к изучению развивающих личность противоречий // Психологический журнал. 2008. Т. 29. № 2. С. 78–87.
- Селиванов В. В.* Мышление в личностном развитии субъекта. Смоленск: Универсум, 2003.
- Селиванов В. В.* Современное состояние и перспективы теории мышления А. В. Брушлинского // Психологический журнал. 2008. Т. 29. № 2. С. 29–40.
- Семенов В. Е.* Эвтаназия как тема для биоэтического дискурса // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2015. Вып. 1. Т. 23. С. 125–134.
- Сергиенко Е. А.* Системно-субъектный подход: обоснование и перспектива // Психологический журнал. 2011. Т. 32. № 1. С. 120–132.
- Сергиенко Е. А.* Проблема соотношения понятий субъекта и личности // Психологический журнал. 2013. Т. 34. № 2. С. 5–16.

- Сергиенко Е. А.* Модель психического как парадигма познания социального мира // Психологические исследования. 2014. Т. 7. № 36. С. 6. URL: <http://psystudy.ru/index.php/119-v7n36/1017-sergienko36.html> (дата обращения: 20.02.2016).
- Тихомиров О. К.* Психология мышления. М.: Изд-во Московского университета, 1984.
- Фахрутдинова Л. Р.* Психология переживания человека. Казань, 2008.
- Феррарис М.* Что такое новый реализм? // Вопросы философии. 2014. № 8. С. 145–159.
- Фуко М.* Герменевтика субъекта: Курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1981–1982 учебном году. СПб.: Наука, 2007.
- Фуко М.* Управление собой и другими I: Курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1982–1983 учебном году. СПб.: Наука, 2011.
- Фуко М.* Мужество истины: Управление собой и другими II: Курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1983–1984 учебном году. СПб.: Наука, 2014.
- Харламенкова Н. Е.* Активность субъекта: ее границы в ретроспективе и перспективе жизни // Психология субъекта и психология человеческого бытия: Монография / Под ред. В. В. Знакова, З. И. Рябикиной, Е. А. Сергиенко. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2010. С. 40–59.
- Шамионов Р. М.* Субъект и личность в процессе социализации // Субъектный подход в психологии / Под ред. А. Л. Журавлева, В. В. Знакова, З. И. Рябикиной, Е. А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. С. 199–210.
- Щирова И. А., Гончарова Е. А.* Многомерность текста: понимание и интерпретация: Учебное пособие. СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007.
- Abelson R. P.* Differences between belief and knowledge systems // *Cognitive Science*. 1979. V. 3. № 4. P. 355–366.
- Beitel M., Ferrer E., Cecero J. J.* Psychological mindedness and awareness of self and others // *Journal of Clinical Psychology*. 2005. № 61. P. 739–750.
- Cook-Greuter S. R.* Rare Forms of Self-Understanding in Mature Adults // *Transcendence and Mature Thought in Adulthood. The Further Reaches of Adult Development* / Eds M. E. Miller, S. R. Cook-Greuter. London: Rowman and Littlefield Publishers, Inc., 1994. P. 119–143.
- DeCicco T. L., Stroink M. L.* A Third Model of Self-Construal: The Metapersonal Self // *International Journal of Transpersonal Studies*. 2007. V. 26. Issue 1. P. 82–104.
- Frohlich V.* Sich selbst verstehen? / Hrsg von G. Bittner. *Menschen verstehen: Wider die «Spinneweben dogmatischen Denkens»*. Würzburg: Königshausen und Neumann, 2005. S. 35–42.
- Grace S. L., Cramer K. L.* The elusive nature of self-measurement: The self-construal scale versus the twenty statement test // *Journal of Social Psychology*. 2003. V. 143. № 5. P. 649–668.
- Greenberg J., Arndt J., Simon L., Pyszczynski T., Solomon Sh.* Proximal and Distal Defenses in Response to Reminders of One's Mortality: Evidence of a Temporal Sequence // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2000. V. 26. № 1. P. 91–99.
- Gwyn R.* “Really Unreal”: narrative evaluation and the objectification of experience // *Narrative inquiry*. 2000. V. 10. № 2. P. 313–340.
- Kintch W., van Dijk T. A.* Toward a model of text comprehension and production // *Psychological review*. 1978. V. 85. № 5. P. 363–394.
- Rafaëli-Mor E., Gotlib I. H., Revelle W.* The Meaning and Measurement of Self-Complexity // *Personality and Individual Differences*. 1999. № 27. P. 341–356.
- Singelis Th. M.* The measurement of independent and interdependent Self-construals // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 1994. V. 20. № 5. P. 580–591.
- Thorndyke P. W.* Cognitive structures in comprehension and memory of narrative discourse // *Cognitive psychology*. 1977. V. 9. № 1. P. 77–110.

## Современные идеи развития в психологии<sup>9</sup>

Е. А. Сергиенко

В отечественной психологии принцип развития в изучении психики человека рассматривается как ведущий (Анцыферова Л. И., Брушлинский А. В., Выготский Л. С., Завалишина Д. Н., Запорожец А. В., Зинченко В. П., Леонтьев А. Н., Лисина М. И., Ломов Б. Ф., Платонов К. К., Пономарев Я. А., Швырков В. Б., Александров Ю. И. и др.). Основоположителем генетического принципа являлся П. П. Блонский, который развил идею И. М. Сеченова при использовании этого принципа исследования в психологии. Блонский подчеркивал, что научная психология – это психология генетическая, поскольку понять поведение человека, не проследив весь путь его формирования, его генез, условия и факторы изменения, невозможно.

Разработка и реализация принципа развития в психологии имеет не только теоретико-методологическое, но и практико-ориентированное значение. Понимание того, какие силы становятся определяющими в развитии и регуляции человеческой индивидуальности, человеческих взаимодействий и какие отрезки жизненного пути становятся наиболее значимыми в развитии, что ограничивает и что усиливает различные аспекты человеческого поведения, позволяет регулировать социально-экономическую политику и финансовые затраты общества для обеспечения становления эффективного и благополучного состояния общества в целом и молодого поколения – в частности. Так, индивидуальные различия существенно ограничены такими факторами, как образование, возможность выбора работы, социальная мобильность, что определяет, может ли индивид приобрести и использовать свою компетентность или нет. Следовательно, финансовые вложения общества связаны с необходимостью учета и обеспечения индивидуального развития своих членов. Прогнозирование социально-экономической политики предполагает опору на научные разработки представлений о развитии человека, его индивидуальности, закономерностей, этапов становления и их факторов (Россия в глобализирующемся мире..., 2007).

Термин «развитие», скорее, необходимо рассматривать в качестве универсального психологического принципа, который является одной из методологических основ науки.

Рассмотрим определения данного термина в современной науке.

Наиболее общие из них представлены в философской литературе. В «Новой философской энциклопедии в 4-х томах», изданной Институтом философии и Национальным общественно-научным фондом в 2001 г. и дополненной в 2010 г., дается следующее определение развитию: «Развитие – высший тип движения и изменения в природе и обществе, связанный с переходом от одного качества, состояния к другому, от старого к новому. Всякое развитие характеризуется специфическими объектами, структурой (механизмом), источником, формами и направленностью... Вместе с тем все эти различные типы развития характеризуются рядом существенных общих моментов и признаков, касающихся, в первую очередь, специфики самих развивающихся объектов. Если процесс изменения схватывает любые объекты, любые их стороны, то процесс развития – далеко не всякое изменение объекта, а лишь то, которое связано с преобразованиями во внутреннем строении объекта, в его структуре, представляющей собой совокупность функционально связанных друг с другом элементов, отношений и зависимостей. Поэтому в материальном и духовном мире, где все без исключений предметы и явления пребывают в состоянии постоянного движения, изменения, о развитии можно говорить лишь применительно к объектам с тем или иным (простым или сложным) системным строением» (Грушин, 2001, с. 397).

---

<sup>9</sup> Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект № 16-06-00334.

Принцип развития был глубоко внедрен в естественные и гуманитарные науки благодаря эволюционным идеям Ч. Дарвина в XIX в., но интерес исследователей был прикован к самому процессу изменений в организмах, обществах, геологической организации Земли и т. п. Только в XX в. ситуация принципиально меняется и первостепенное значение придается анализу оснований, начал развития. «В связи с этим тщательному изучению подвергаются революции в истории, прежде всего в истории науки. Если раньше то или иное понимание эволюции предопределяло и соответствующее истолкование революции, то теперь наоборот: в зависимости от того, как понимается революция, дается та или иная интерпретация эволюционного периода в развитии науки. Если в ходе *научной революции* новая *парадигма* создается полностью и целиком (Т. Кун), то на долю эволюции приходится деятельность нетворческая, реализуемая строго в рамках господствующей парадигмы. Если в ходе революции возникает лишь проект новой теории или *научно-исследовательской программы* (И. Лакатос), то в эволюционный период актуализируются заложенные в ней возможности по ее реализации, совершенствованию, и научная деятельность вполне может носить творческий характер» (там же). Возникает синергетический подход. И. Пригожин вводит понятие бифуркаций – точек, вблизи которых в системах наблюдаются значительные флуктуации, изменения; осуществляется переход от равновесных систем к неравновесным, от повторяющегося и общего – к уникальному и специфичному. Ключевым понятием становится понятие самоорганизации как механизма перехода. «Небольшая флуктуация может послужить началом эволюции совершенно в новом направлении, которое резко изменит все поведение макроскопической системы» (Пригожин, Стенгерс, 1986, с. 56).

Сравним определения развития, представленные в психологической литературе.

В словаре-справочнике М. Кордуэлла «Психология от А до Я» 2000 г. развитие определяется как направленное, закономерное изменение явления или процесса, ведущее к появлению нового качества (Кордуэлл, 2000).

Оксфордский толковый словарь по психологии под редакцией А. Ребера трактует развитие как последовательность событий и изменений, происходящих в течение жизненного срока (Оксфордский..., 2003).

В таком же ключе раскрывается термин «развитие» в «Психологии человека от рождения до смерти» под общей редакцией А. А. Реана: как изменения, происходящие с течением времени в строении тела, психике и поведении человека в результате биологических процессов в организме и воздействий окружающей среды (Психология человека..., 2002).

В учебнике «Психология развития» под редакцией Т. Д. Марцинковской (2005, 2014) развитие психики определяется как «закономерное изменение психических процессов во времени, выраженное в их количественных, качественных и структурных преобразованиях» (Марцинковская, 2014, с. 523).

Сравнение более общих и развернутых определений, представленных в философской литературе и в приведенных психологических учебниках и словарях, показывает, что психологическим определениям недостает четкого разграничения между понятиями «развитие» и «изменение». Пожалуй, только в последнем примере определения указаны такие критерии, как структурные преобразования, закономерность направленности развития, что отличает процесс развития от изменения (Психология развития, 2014). Однако здесь четко не обозначено, какие именно преобразования должны происходить в структуре при развитии.

Структура характеризуется тремя параметрами: количеством составляющих, порядком расположения и характером зависимости (например, равнозначность/неравнозначность, доминирование/подчинение). При развитии происходит переход структуры от одного качества к другому по количеству, порядку и типу зависимости составляющих. Следовательно, развитие не совпадает с изменением – увеличением или уменьшением числа элементов. В процессе развития даже при неизменности числа составляющих может происходить преобразование струк-

туры за счет изменения функций существующих составляющих, характера отношений между ними. «Главное же, в силу системного характера развивающегося объекта, – возникновение или исчезновение в его структуре какого-либо составляющего никогда не равно только количественному изменению, простому прибавлению или вычитанию «одного», но ведет к возникновению множества новых связей и зависимостей, к преобразованию старых и т. д., т. е. сопровождается более или менее серьезным субстанциональным и/или функциональным преобразованием всей массы составляющих внутри системы в целом» (Грушин, 2001, с. 397).

Таким образом, развитие предполагает системную организацию объекта, отличную от изменений, которые постоянно происходят в структуре и функциях объектов.

Общенаучный принцип развития приобретает особенное значение для психологии и становится предметом изучения в психологии развития.

Психология развития, возникнув как наука о специфике и изменениях в психической организации человека в детском возрасте, а затем и на протяжении всей жизни, ставила в качестве основных задач изучение движущих сил, закономерностей и условий развития психики человека, ее универсальных и уникальных характеристик.

Поиски ответов на данные вопросы флуктуировали вокруг двух основных сил развития: 1) врожденных, природных, и 2) приобретенных в определенных условиях. Несмотря на то, что по сути оба фактора признаются необходимыми и взаимосвязанными составляющими любого развития, разные авторы в разные периоды в психологии развития отдавали предпочтение одному из факторов. Интересно, что в развитии психологии разные приоритеты сменяются циклично.

## **История соотношения врожденного и приобретенного**

Большинство ученых признают взаимодействие двух факторов развития – и природного, и приобретенного: ребенок и родители, нейроны и окружение, синапсы и школа, протеины и друзья, гены и социальное устройство. Однако такое признание не объясняет, как действуют эти силы. А. Самерофф обобщил историю соотношения преобладания врожденных и приобретенных факторов в истории психологии развития (см. таблицу 1).

Систематические экспериментальные работы в психологии начались с работ Ф. Гальтона, который считал, что врожденные характеристики лежат в основе человеческой природы. Роль научения, приобретения новых свойств для объяснения человеческого поведения и его индивидуальных различий наиболее широко была обоснована Дж. Уотсоном, основоположником бихевиоризма. Теории обучения стали ведущими для изучения развития человека почти на 50 лет. Эти представления начинают изменяться под влиянием развития этологии, генетики поведения (психогенетики) и когнитивной революции. Этологи показали, что многие виды сложного поведения не нуждаются в подкреплении и отличаются у разных видов животных. Видовые врожденные особенности ограничивают обучение и подготавливают определенное взаимодействие со средой.

### **Таблица 1**

История соотношения врожденного (природного) и приобретенного (средового) (Sameroff, 2010)

Исторический период	Эмпирические доказательства
1880–1940 Природное	Врожденные различия Инстинкты
1920–1950 Средовое	Обучение-подкрепление Психоанализ
1960–1970 Природное	Этология (видовые различия) Генетика поведения (психогенетика) Когнитивная революция
1980–1990 Средовое	Социальная экология Культурный конструктивизм Социально-экономическая депривация (нищета)
2000–2015 Природное	Молекулярная биология Нейронауки

Генетика поведения (психогенетика), используя различные приемы оценки вкладов генетических и средовых факторов (близнецовый метод, сравнение биологических, приемных родителей и детей, родственников), показала различное соотношение генов и среды, доказала, что многие психологические характеристики (например, интеллект) могут быть объяснены влиянием генов (Равич и др., 1999; Егорова и др., 2004; Малых и др., 1998).

Когнитивная революция, начавшаяся с работ Ж. Пиаже, переместила центр изучения на становление ментальных (мыслительных) механизмов развития: ребенок конструирует мир, опыт взаимодействия с миром необходим, но это не играет решающей роли ни в универсальном, ни в уникальном ходе его развития.

В 1980-х годах исследования психического развития сместились в сторону социальных наук (изучение роли социально-экономических условий развития, концепция социальной экологии, культурный конструктивизм). Социальные исследования показали, что социально-экономический статус имеет важнейшее значение для успешного психического развития, что наиболее очевидно было продемонстрировано на примере сравнения развития детей, живущих в условиях нищеты и семье среднего достатка. Индивиды разных социально-экономических групп демонстрировали разные характеристики и даже типы развития (Журавлев, Журавлева, 2001; и др.).

Экологическая системная теория Ю. Бронфенбреннера (Bronfen-brenner, 1977) широко используется в изучении индивидуального развития в экологическом контексте. Он выделил различные уровни экологических систем, взаимосвязанные друг с другом, определяющие и предсказывающие психическое развитие индивида: микросистема (семья), мезосистема (родители – учитель), экзосистемы (образовательная политика) и макросистема (социальные точки зрения на образование – культурные и идеологические влияния). Позднее была добавлена хроносистема, отражающая непрерывность изменений во времени, влияющая на другие системы. Переход ребенка из средней в высшую школу или подростковый возраст являются частями хроносистемы (Neal, Neal, 2013).

Влияние постмодернизма привело к появлению культурной психологии, направленной на сравнение и изучение развития человека в разных культурах на основе кросс-культурных исследований (Мацумото, 2008; и др.). Работы в данном направлении показали, что одно и то же поведение может быть достигнуто разными средствами в разных сообществах и приводить к разным последствиям развития, и, напротив, что различное поведение достигается одними и теми же средствами, вызывающими те же последствия.

С начала XXI в. биологические науки, их бурное развитие привели к смещению фокуса изучения к врожденному фактору. Нейронауки и молекулярная генетика с появлением новых технологий позволили визуализировать деятельность мозга, манипулировать геномом, выявить естественнонаучные механизмы развития поведения и его нарушений.

Таким образом, мы видим, что науки о развитии в разные временные периоды отдавали приоритеты то природному, то приобретенному. Однако остается фактом, что при различной оптике (природное – приобретенное) варианты долгосрочного прогноза развития остаются неопределенными и слабо объяснимыми.

Вместе с историческими колебаниями представлений об источниках психического развития изменялась и направленность исследований психологов, разрабатывающих данные проблемы. Так, в 60-х годах прошлого века специалисты, изучающие психическое развитие, были детскими психологами, и наиболее распространенной темой их исследований являлось измерение стабильности интеллекта и оценка личностных черт, которые могли стать предикторами взрослых достижений. Между 1960-ми и 1970-ми годами за рубежом, а в отечественной психологии в 1990-х годах, специалисты стали психологами развития, наибольший интерес в работах был связан с проблемами когнитивного развития и привязанности. В следующем десятилетии (1980–1990-е годы) психологи развития уже позиционировали себя как специалисты в науках о развитии (*developmental scientists*), изучающие вклад биологии и социальной экологии в психическое развитие. Наконец, в начале нынешнего века вместе с изменением доминирующей ориентации психологи сконцентрировались на изучении биопсихосоциальных динамических систем для понимания развития человеческой психики и поведения (см., например: Феномен и категория зрелости..., 2007; и др.). Это требует мультидисциплинарных знаний и нового математического моделирования сложных системных отношений. Психологи развития стали теоретиками развивающихся систем (*developmental system theorists*).

Представленная картина изменений доминирующих источников развития указывает на необходимость перехода от дихотомии «врожденное/приобретенное» к их диалектическому единству и взаимопроникновению. Например, единство противоположностей «познание/мир» означает, что без мира нечего познавать, а без когнитивных способностей мир не может быть познан. Даже представители таких крайних направлений, как Ф. Гальтон и Дж. Уотсон, полагали их необходимое взаимодействие. Гальтон описывал влияние социального класса, указывая на то, что различия природного проявляются только на одном и том же уровне социального положения и страны. Уотсон указывал на важность индивидуальных различий, усиливающих эффективность формирования навыка.

В психологии наблюдается переход от аристотелевской к галилеевской понятийной структуре, в рамках которой группирование в оппозиционные пары заменяется группированием с помощью серийных понятий. Ярким примером такого перехода является развитие А. В. Брушлинским концепции недизъюнктивности психического. Исследуя процесс формирования мышления, А. В. Брушлинский рассматривал его как системную дифференциацию. При этом «каждая из его стадий, еще не будучи полностью законченной, непрерывно связана... со всеми остальными, в том числе с только еще возникающими стадиями» (Брушлинский, 1999, с. 173).

В психологии развития, как и в других науках, возникает тенденция перехода от локальных моделей развития отдельных процессов к более общим, отражающим принципы и закономерности развития.

### **Системный подход в психологии развития**

Идеи системного подхода восходят еще к И. М. Сеченову и Г. Эббингаузу. Наиболее выпукло они представлены в психологической концепции Ж. Пиаже. Огромное влияние на становление системного подхода в психологии оказал системно-эволюционный подход П. К. Анохина, который, в свою очередь, сложился под влиянием системных идей И. П. Павлова, И. М. Сеченова, И. И. Шмальгаузена, А. Н. Северцова.

Естественнонаучная русская школа имела богатые традиции системного мышления. Основные требования системного подхода могут быть сведены к следующим положениям:

- 1) психические явления многомерны и многокачественны;
- 2) система психических явлений многоуровневая и организована иерархически; связи между уровнями высокодинамичны и неоднозначны; при определении уровней организации

психических явлений необходимо определение «системообразующего фактора» или «системообразующих компонентов»;

3) психические свойства человека разнопорядковы; разные свойства имеют различные основания;

4) системный подход требует рассмотрения психических явлений в их развитии, динамике; в отличие от линейного детерминизма, он предполагает понимание многомерности и разнопорядковости психических свойств, понимание того, что в процессе развития могут происходить изменение детерминант, смена системных оснований.

Парадигма системного подхода предполагает не дихотомию социального и биологического, а взаимообуславливающее единство, но при различном вкладе каждой составляющей в процесс развития. Развитие, усложнение одной составляющей приводит к изменению возможностей взаимодействия с другой составляющей. Такой подход требует дальнейшей разработки основных понятий «организм», «индивид», «индивидуальность», «личность» и включение их в непрерывный, взаимообусловленный процесс развития.

Системные критерии характеризуют уровень организации человека через степень интегрированности, организованности систем в сочетании с разнообразием типов внутрисистемных отношений, а также отношений между системой и ее окружением.

Традиционный для отечественной психологии акцент на социальной детерминации психического развития опирался на узкое представление о биологических факторах развития человека.

Основная черта современного понимания роли биологического фактора в развитии психики – отказ от узкого биологического детерминизма, наиболее ярко выраженный в словах К. Левонтина: наша биология делает нас свободными в том смысле, что в нашей психике пересекается множество составляющих, образованных человеческой природой во взаимосвязях с миром (Левонтин, 1993). По остроумному замечанию Д. Хебба роль генома и среды в формировании сложных поведенческих адаптаций оценить столь же трудно, как решить вопрос: от чего больше зависит площадь – от длины или от ширины (Hebb, 1952). Выявлению удельного значения факторов, детерминирующих поведение, может способствовать сравнительное изучение целостных поведенческих адаптаций (Батуев, Соколова, 1987). В основе понимания развития как самодвижения лежит принцип, требующий рассмотрения и генетического (биологического), и средового (социального) как звеньев системной детерминации единого процесса развития человека.

В качестве основных форм развития выделяются *прогресс*, определяемый как магистральное направление развития, *регресс* и *развитие в пределах одного уровня организации*.

Были выделены признаки и критерии прогрессивного развития, но не было разработано четкого определения понятия «прогресс», не были сняты трудности, с которыми столкнулся Ч. Дарвин в своих попытках определить прогресс, совершенство и уровень организации органических систем.

На качественно новый уровень разработка этой проблемы поднялась во второй половине XX в., когда произошла смена критерия прогресса: от структурного к функциональному. С этих позиций прогресс характеризуется как функциональное обогащение развивающихся систем, показателем которого является увеличение степеней свободы их внутренних и внешних связей. Соответственно объективным общедиалектическим критерием прогрессивного развития выступает степень разнообразия свойств и отношений, обнаруживаемых системой при ее функционировании. Выделены критерии прогресса и критерии высоты организации развивающихся систем, которые могут быть использованы для психологии развития. Это системные, энергетические, информационные и экологические критерии (Анцыферова, Заваляшина, Рыбалко, 1988).

Системные критерии характеризуют уровень организации через степень интегрированности, организованности системы, в сочетании с разнообразием типов внутрисистемных отношений, а также отношений между системой и ее окружением. Информационные критерии раскрывают эффективность накопления системой информации об окружении и адекватность ее регуляторных, управляющих механизмов. Энергетические критерии позволяют определить эффективность, экономичность и интенсивность использования системой собственной энергии. Экологические критерии – это степень приспособленности системы к условиям существования, объем ее «экологической ниши», степень ее автономности.

Для прогрессирующих систем характерно возрастание их пластичности и накопление возможностей для дальнейшего поступательного развития (Анцыферова, Завалишина, Рыбалко, 1988). Таким образом, прогрессивной будет та система, которая высокоадаптивна и создает предпосылки для своего будущего развития.

В этих теоретических разработках проблемы развития с позиций системного подхода наиболее важным для нас является выделение функционального критерия развития и принципа антиципации развития, когда система одного уровня закладывает необходимые основы для развития следующего, что составляет суть кумулятивного принципа развития.

Однако не только прогрессивное, но и регрессивное развитие может рассматриваться как антиципирующее.

Возможны регрессивные и тупиковые линии развития, однако эти типы развития не есть проявления деградации. Регрессивное развитие существенно отличается от прогрессивного, но, тем не менее, также представляет собой качественное преобразование системы. Регресс характеризуется таким движением исходных форм, которое приводит к понижению уровня их организации, к сужению функциональных возможностей системы, к возрастанию ее специализации, к снижению зависимости от частных элементов среды, к замедлению темпов ее развития. Применительно к психологическому развитию человека регресс становится ведущей формой на поздних стадиях индивидуального жизненного пути, когда резкое снижение функциональных возможностей индивида ведет к сужению его временной перспективы, к обеднению системы жизненных отношений и сферы интересов при адаптации к ограниченной социальной среде (Анцыферова, Завалишина, Рыбалко, 1988). Нам представляется, что регрессивные формы развития по всем выделенным критериям – системному, информационному, энергетическому, экологическому – можно рассматривать как подготовительные, антиципирующие, так как они позволяют организму, индивиду, личности адаптироваться в отношениях с миром с учетом инволюции или реорганизации.

Регрессивные формы развития характерны не только для поздних этапов онтогенеза человека, но и наблюдаются как закономерная стадия на протяжении всего периода онтогенеза, когда происходит перестройка системы организации той или иной функции и поведения. Например, поворот головы и/или глаз на звук отмечается уже у новорожденных детей, что свидетельствует об интермодальном взаимодействии слуховой и зрительной систем. Однако в двухмесячном возрасте эта способность резко редуцируется, повороты в сторону звука наблюдаются редко, но к четырем месяцам зрительно-звуковое взаимодействие начинает функционировать на более высоком уровне организации, обеспечивая точную пространственную ориентацию головы и глаз младенца на звучащий объект. Подобный U-образный характер развития отмечается во многих видах поведения (имитации, произнесении фонем, шагательных движениях и других видах активности). Ярким примером регресса психического развития в онтогенезе является ранний подростковый возраст, связанный с кардинальной перестройкой в организации психических и психофизиологических функций. Подростки 11–14 лет характеризуются дефицитом внимания, произвольности, памяти, снижением самооценки, резким усилением аффективности и другими известными проявлениями, которые относят к видимому регрессу в развитии психических функций. Данный регресс есть свидетельство разрушения

старых систем организации психического и становления новых систем, т. е. регрессивный характер развития – результат зарождения нового уровня психической организации. Подобные изменения описаны в теории катастроф Рене Тома и Кристофера Зимана, сформулированной в конце 1960–начале 1970-х годов («катастрофа» в данном контексте означает резкое качественное изменение объекта при плавном количественном изменении параметров, от которых он зависит) (Thom, Zeeman, 1974). В этой теории реорганизация системы, введение новых элементов сначала приводят к падению эффективности функционирования, а затем, напротив, к росту и усилению устойчивости. Следовательно, в данном отношении регресс – закономерный этап в развитии человека, носящий временный характер. Однако фазы регресса необходимо отличать от регрессивного развития, которое не только необратимо, но и ведет к снижению уровня функционирования и организации поведения. Такие регрессивные формы развития наблюдаются при манифестации генетических заболеваний (например, аутизме или шизофрении) и описаны в клинической психологии. Разведение и критериальное различение регресса как фазы развития и регресса как патологического процесса становится значимой задачей для психологии. Для нашей темы важно то, что регресс сам по себе также является маркером будущих изменений, т. е. антиципирующим признаком развития.

### **Динамический системный подход**

Наиболее влиятельными направлениями в современной психологии развития, да и в общей психологии на мировом уровне, являются динамический системный подход, или теория нелинейных динамических систем, и коннекционизм. В 1995 г. число журнальных публикаций, посвященных разработке этого подхода, дошло до 17 541 (Metzger, 1997). В настоящее время темп их прироста явно снизился, хотя влияние данной теории по-прежнему велико. Многие принципы динамического системного подхода прямо согласуются с представлениями системного и системно-эволюционного подхода, который интенсивно разрабатывается в отечественной науке (Ломов, 1984; Швырков, 1988, 1995; Александров, 2004; Барабанщиков, 2007; Сергиенко, 1992, 2006, 2014). Эти подходы дают представление о единстве генетического и средового в психике человека и разрабатывают положения об уровневой системной природе развития и функционирования психики. Однако между ними имеются и существенные различия.

Подчеркнем основные положения *теории нелинейных динамических систем*, имеющие принципиальное значение.

1. Самоорганизация – основной принцип развития и реализации поведения. Непрерывность изменения систем включает непрерывность изменений требований окружения, что приводит к адаптивному поведению. (Данное положение более детально разработано в системно-эволюционной теории, поскольку объясняет селективность по отношению к средовым воздействиям.)

2. Внешнее поведение индивида обусловлено нейрональными системами. Движение от одного состояния организма к другому – непрерывно связанный ансамбль участвующих компонентов. Принципиальное значение имеет коалиционная природа компонентов систем: ни один компонент не является привилегированным, что обеспечивает появление новых форм благодаря сдвигам в коалиционном взаимодействии компонентов систем и включению новых компонентов. (Сравните это положение с положением системного подхода о несводимости системы ни к одному из ее компонентов.)

3. Развитие – это непрерывное изменение форм поведения во времени; стабильные состояния изменяются, теряют стабильность и изменяются во времени.

4. Развитие – это и есть научение. Нет смысла делить эти процессы. Организм непрерывно активно изменяется, изменяются его нейрональные состояния, физические параметры.

Некоторые изменения случаются быстро, другие происходят многие месяцы и годы. Процессы научения и развития вплетены один в другой. Каждое новое состояние зависит от предыдущего. (Это положение наиболее полно соответствует системно-эволюционному подходу.)

5. Деление на «знания» и «действия» не имеет смысла. Нет пользы спрашивать, что действительно «знает» ребенок, а что он может «сделать». В поведении ребенка объединены все эти моменты для выполнения задачи. Поведение может быть стабильным при выполнении многих задач и хрупким при выполнении этих же задач при других обстоятельствах. Поэтому не существует никакого разрыва между восприятием и действием, знанием и поведением.

Теория нелинейных динамических систем в наибольшей степени применяется к моторному развитию и функционированию. При приложении этой теории к когнитивному развитию авторы испытывают ряд трудностей. Теория Э. Телен и Л. Смит характеризует познание как динамическое, адаптивное и самоорганизующееся. Оно, как и моторное развитие, происходит шаг за шагом, от одного состояния систем к другому. Младенцы совершенствуются в когнитивных навыках через процессы исследования окружения, основанные на восприятии и действии. Действия младенцев строятся как самоорганизующиеся моторные и нейрональные подсистемы, ведущие к стабильным состояниям координации при встрече с задачей. Следовательно, действие неотрывно от восприятия и комплекс «восприятие – действие» является основой природных категорий, на которых строятся в дальнейшем все когнитивные навыки. Переход от восприятия к знанию неизбежно предполагает формирование категорий. Согласно теории Телен и Смит, формирование категорий – это самоорганизация одновременно и восприятия, и связанного с ним действия. Однако теория испытывает сложности при интерпретации данных об очень ранних процессах категоризации у новорожденных и у младенцев нескольких часов и дней после рождения (имитация лицевых экспрессий и жестов). Представляется, что им необходимо иметь ожидания как когнитивную готовность к избирательности, лежащей в основе категоризации.

Несмотря на существующие различия между теорией нелинейных динамических систем и коннекционизмом, между ними все же больше сходства. Для сопоставления этих подходов сравним решения основных проблем развития психики, предлагаемые данными теориями, с решениями их в русле важнейших теорий XX в. (Thelen, Smith, 2003) (см. таблицу 2).

Так, для Н. Хомского главный источник лежит во внутренней способности к грамматике, хотя необходимы параметры окружения, которые исполняют роль триггера, позволяющего детям использовать внешние сигналы для выбора верных возможностей развития природного языка. Эта идея привела с годами Хомского к признанию научения как источника развития речи. Дж. Гибсон считал, что первичные механизмы перцепции позволяют выделять инварианты в окружающем потоке. В этом смысле перцептивное научение понимается как способность извлекать из структурированного потока аффордансы для адаптивных действий, которая и увеличивается при научении. Л. С. Выготский строил свою теорию развития на центральном понятии интериоризации, где высшие психические способности, как функции сознания, задаются культурно-историческими средствами и передаются от взрослого ребенку, т. е. двигаются извне вовнутрь. Ж. Пиаже подчеркивал би-направленную природу когнитивного развития, где основным был процесс конструирования из сенсорных ощущений и действий ментальных репрезентаций путем достижения равновесия со средой (по механизмам ассимиляции и аккомодации), где все подчинялось принципу самоорганизации. Принцип самоорганизации реализуется и в коннекционизме, и в теории нелинейных динамических систем, и в системно-эволюционной теории. Различия между теорией нелинейных динамических систем и коннекционизмом лежат в большей степени в следующих позициях.

## Таблица 2

Сравнение представлений о механизмах изменений в развитии в основных теориях XX в.

Механизмы развития, выделяемые в теориях	Н. Хомский Созревание	Дж. Гибсон Перцептивное научение	Л.С. Выготский Интерьеризация	Ж. Пиаже Конструирование	Э. Телен и Л. Смит Самоорганизация	Позиция автора Антияципация
Опыт	-	+	+	+	+	+
Внешняя информация	-	+	+	+	+	+
Социальное взаимодействие	-	-	+	-	-	+
Биологические переменные	+	+	-	+	+	+
Мозговое развитие	-	-	-	-	+	+
Познание от простого к сложному	-	-	-	+	+	-
Ментальная репрезентация	+	-	+	+	-	+
Динамические системы	-	+/-	-	-	+	+
Формализация теорий	+	-/+	-	+	+	-
Компьютерное моделирование	-	-	-	-	-	-

Структурирующая роль внешней информации признается всеми теориями, но в разной мере. Для теории нелинейных динамических систем и коннекционизма роль внешней информации критична. Она может привести к совершенно различным результатам, но результаты сами не содержатся в среде. Коннекционизм больший упор делает на взаимоотношениях внешней информации и внутренних структур. Внутренние, ментальные репрезентации определяют избирательность внешней информации. «Спрятанные законы» определяют внешние последствия, тогда как в теории Телен – Смит внешняя информация выполняет фактически порождающую роль внутренних структур.

Развитие знаний от простого к сложному предполагает сенсомоторную основу познания. Этот принцип был ведущим в теории Ж. Пиаже и является таковым и в теории динамических систем. Коннекционизм в большей степени центрирован на ментальных репрезентациях, определяющих когнитивное развитие. Представление о «ментальных репрезентациях» отсутствует в теории динамических систем, в то время как коннекционизм рассматривает их как внутренние структуры, посредством которых происходит развитие.

Существуют и различия понимания динамических систем в двух современных подходах. Единой для них является идея о нелинейной динамике изменений, сензитивность к начальным условиям и неожиданные трансформации по типу катастроф, объясняющие U-образный характер развития функций, имеющих место после постепенных изменений в определенном количестве параметров. Но динамика систем в динамическом подходе подразумевает коалицию восприятия и действия, тогда как в коннекционизме – динамику изменений в ментальных структурах.

Некоторые различия наблюдаются и в применении математической формализации в обоих подходах. Оба они широко используют математический аппарат для формализации описаний, однако в теории динамических систем формализация направлена на описание поведения (например, динамика изменений от шага к бегу), тогда как в коннекционизме формализуется архитектура и функции научения на уровне ментальных репрезентаций.

Теория нелинейных динамических систем и коннекционизм, несмотря на различия, имеют много общего. Различия в подходах объясняются их историей возникновения. Динамический системный подход появился в области исследования моторного развития, и в его рамках более всего изучено сенсомоторное развитие. Коннекционизм возник на основе компьютерного моделирования и фокусировался в основном на внутреннем картировании мозга и содержании репрезентаций. Реализация этих подходов отличается и методологически и эмпирически. Но на теоретическом уровне у них много общего: теория нелинейных динамических систем и коннекционизм – это мультидисциплинарные подходы.

Сравнивая данные подходы с системно-эволюционным, можно отметить в некоторых позициях несомненно сильное концептуальное пересечение (системность, непрерывность, саморазвитие, восприятие – действие), а в некоторых аспектах системно-эволюционный подход является более разработанным (в области системогенеза и гипотезы селективного системогене-

неза). Преимуществами же описанных подходов остается выраженная междисциплинарность исследований, широкое экспериментальное обоснование (на нейрональном и поведенческом уровнях, на животных и людях).

В последние годы, несмотря на признание динамического системного подхода как *мета-теории* психологии развития, в нем ясно выделились два различных направления, для которых принцип самоорганизации остается фундаментальным, но понимание его природы и причин различается. Эти направления обозначаются как «контекстуализм», или Блумингтонский подход (Bloomington approach), и «организменный», или Гронингенский, подход (Groningen approach) (Witherington, 2007). В направлении контекстуализма (Thelen, Smith, 1994, 2003; Spencer, 2003) исследования концентрируются на анализе «здесь-и-сейчас», редуцируя высокопорядковые формы из объяснения развития по типу формальной и целевой причинности. Время развития ограничено реальным временем, в котором возникновение паттернов развития рассматривается как эпифеномен, а процесс самоорганизации раскрывается в логике от низшего к высшему (bottom-up). Для «контекстуализма» развитие не реализуется по главной траектории, а совершается только в текущем времени от настоящего события определенного действия в определенном контексте, что приводит к другому событию – от немедленного прошлого к немедленному будущему. Поток развития выглядит как формально целостный, но он фактически отождествлен с непрерывными изменениями, происходящими в локальных контекстах.

Другое направление динамического системного подхода, «организменное» (Lewis, 2000; Overton, Ennis, 2006), включает высокопорядковые формы в различные уровни организации динамических систем, в объяснении интегрируя появление паттернов развития в каузальные отношения всех типов причинности (физической, формальной, движущей и целевой), введенных еще Аристотелем. Время развития рассматривается как направленное, необратимое, включающее реальное, текущее. Процессы самоорганизации раскрываются в логике преимущественно сверху вниз (top-down), но также и снизу вверх (bottom-up) через межуровневое взаимодействие и циркулярность развития. Это требует включенности прошлого и будущего в интегративный процесс.

Проблемами «контекстуального» направления остаются анализ общей последовательности развития, риск деперсонализации, а также иллюзорность прогрессивного характера развития при исчезновении различий между изменением и развитием. Понятие познания как высокопорядковой формы системы «восприятие – действие» предается анафеме.

В «организменном» направлении особенности контекста психического развития недостаточно учитываются, как и уникальность самого субъекта развития. Кроме того, модели психического развития в данном направлении перемещаются к структурному анализу, в котором высокопорядковые формы приобретают каузальную целесообразность в контроле поведения, выступают в качестве его предикторов.

Автор данной работы придерживается своего видения системно-эволюционного подхода, которое, скорее, является синтезом названных направлений. Разделяя принцип непрерывности, континуальности развития, неразрывности генетических и средовых факторов как полноправных соучастников процесса развития, введение представления об опосредованности развития ментальными структурами, т. е. признавая единство восприятия и действия, автор полагает, что необходимым звеном активности становится наличие хотя бы сырых обобщенных внутренних представлений (субъективных ментальных структур). Плодотворной является идея динамических систем и их изменений по принципу катастроф, позволяющих представить постепенность трансформации внутренних состояний. Однако динамический подход не дает ответов на многие конкретные вопросы о механизмах сензитивности, избирательности. Более того, только в системно-эволюционном подходе принцип антиципирующего развития акцентирован как основной, что чрезвычайно важно для разработки принципа развития.

Ведущей тенденцией в психологии развития становится переход к общим моделям (теориям) развития. Несмотря на имеющиеся дискуссии, теория динамических систем рассматривается в зарубежной психологии как метатеория психического развития.

### **Общая теория развития А. Самероффа**

Важные тенденции современной науки отразились в попытке американского ученого Арнольда Самероффа (Sameroff, 2010) представить общую теорию психического развития человека.

Современная наука о психическом развитии предполагает объединение четырех составляющих: персональные изменения, контекстуальные, регулятивные и репрезентативные, которые моделируют целостное развитие.

*Модель персональных изменений* позволяет понять прогресс компетенции человека от младенчества до смерти. Персональные изменения как стадийный процесс имеют описательные и теоретические характеристики. Описательные характеристики развития являются аналогией возраста и дают типичную картину развития ребенка в разных возрастах: 1, 2, 3 года, 15, 20 лет и т. п. Теоретические характеристики, предполагающие понимание закономерностей развития, позволяют анализировать стабильные и переходные периоды стадийного процесса, качественные изменения структур и функций – собственно развитие.

*Контекстуальная модель* необходима для учета опыта, который способствует индивидуальному развитию или ограничивает его. Развивающийся ребенок вовлечен в социальные взаимодействия и взаимодействия нарастающей интенсивности, в социальные установки и институты, направленно или опосредованно воздействующие на процесс развития. Экологическая системная модель социально-психологических предикторов развития Ю. Бронфенбреннера указывает на роль субсистем семьи, школы, окружения, культуры, воздействующих на ребенка и влияющих друг на друга. При этом в данную модель введены негативные и позитивные факторы, позволяющие оценить риски развития (Fustenberg et al., 1999). Факторы разделены на продвигающие и защитные. Продвигающие факторы эффективны при высоком и низком рисках, а защитные – только при высоком риске. Дети из семей с большими значениями продвигающих факторов достигали лучших показателей в психическом развитии и компетенциях, чем дети из семей с их низкими значениями (Fustenberg et al., 1999).

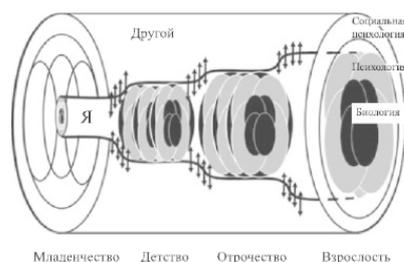
*Модель регуляции* связывает персональные изменения и контекстуальные условия в динамические системные взаимодействия. В процессе развития все более сложные уровни участвуют в процессе, начиная от регуляции внутренних состояний типа эраузала к регуляции поведения и социальных взаимодействий. В большинстве работ регуляция сводится к понятию саморегуляции. Однако саморегуляция включает регуляцию со стороны другого, что обеспечивает нарастающую сложность социального, эмоционального и когнитивного опыта. Регуляция встроена не только в контекстуальные системы, но в отношения семьи, сверстников, в их культурную и экономическую ситуацию.

*Модель репрезентации* – ментальная представленность мира. Ментальные репрезентации позволяют декодировать опыт в абстрактные уровни, что дает возможность интерпретировать опыт свой и Другого. Репрезентации всегда избирательны: одни характеристики окружения воспринимаются, другие игнорируются, что распространяется как на физический, так и на социальный мир. Так, родители создают репрезентации своих детей, подчеркивая определенные аспекты и игнорируя другие, и эти репрезентации относительно стабильны во времени, независимо от актуальных характеристик ребенка.

В общей модели развития, кроме описания составляющих субсистем, А. Самерофф определяет *сквозную структуру и процессы развития*.

Сквозной структурой индивидуального развития является структура Я (self), состоящая из биологических и психологических процессов. Психологические процессы образуются перекрывающимися областями: когнитивными и эмоциональными составляющими интеллекта, психологического здоровья, социальной компетенции, идентичности и др. Каждая область психического взаимосвязана и взаимодействует с биологическими процессами, включающими нейробиологические, нейроэндокринные, протеиновые особенности, характеристики эпигенома и генома. Вместе обе подсистемы – биологическая и психологическая – составляют биопсихологическое Я. Система саморегуляции взаимодействует с системой регуляции Другого, объединяющей социальную экологию: семью, школу, окружение, общество, геополитику, влияющих прямо или опосредованно на процессы индивидуального развития через регуляцию поведения и состояний. Вместе все три области составляют биопсихосоциальные аспекты индивидуального развития (схема общей модели индивидуального развития представлена на рисунке 1).

Автор модели указывает, что общая модель развития не дает возможности предсказывать развитие и его результаты, но позволяет понять, что необходимо для объяснения феномена развития. Существующие модели развития, которые можно объединить условно в категории «сверху вниз» (top-down) и «снизу вверх» (bottom-up), – это только части общего целостного множественного взаимодействия динамических систем.



**Рис. 1.** Общая модель развития А. Самероффа (Sameroff, 2010)

Самерофф также полагает, что мультидисциплинарные исследования по принципу «часть-целое» лежат в основе изучения сути самих изменений в развитии. Он заключает, что науки о развитии имеют преимущества в естественнонаучном комплексе дисциплин, как в теоретическом, так и эмпирическом отношении (Sameroff, 2010).

### **Системно-субъектный подход и психическое развитие**

Разработка системно-субъектного подхода также отражает поиск общих оснований в изучении человека, его развития. Подробное обоснование данного подхода представлено в работах автора (Сергиенко, 2007а, б, 2011), напомним основные положения, раскрывающие необходимость введения категории субъекта в системный, а точнее, системно-эволюционный подход (см. также: Личность и бытие..., 2008; Психология человека в современном мире..., 2009; Субъектный подход..., 2009; и др.).

Во-первых, категория субъекта позволяет обратиться к *целостному* изучению человека. Во-вторых, она способствует объединению разрозненных аспектов в изучении индивидуальности (темперамента, характера, направленности) в единую интегративную *индивидуальность* человека. В-третьих, обращаясь к исследованию субъекта, мы открываем возможность изучать поведение, деятельность, сознание как *опосредованные* внутренним миром человека, его субъектными выборами и предпочтениями, его активным построением модели этого мира. Выде-

ленные значения категории субъекта возникли в процессе развития психологии неслучайно. Этому способствовало взаимопроникновение разных парадигм в исследовании человека, осознание единого предмета в его изучении, что породило не только рост междисциплинарных исследований (Психология: современные направления..., 2003; и др.), но и становление *единой* психологической науки.

Сравнение системного (системно-эволюционного) и субъектно-деятельностного подходов позволило показать существование в них общих положений, что послужило основой их объединения в системно-субъектный подход. Это положение об имманентной динамике психического и динамике систем, о единой, но качественно различной уровневой (стадиальной) организации человеческой психики, ее развитии, идее неразрывности биосоциальной природы человека: «внешнее через внутреннее», саморазвитие, самоорганизация в процессе деятельности (принцип самодеятельности), целостный, интегративный характер субъекта, системной организации его психики. Подобная общность позволяет объединить имеющиеся подходы, что означает не просто соединение, а создание новой парадигмы, вносящей иные аспекты в изучение человека, которые в рамках объединяемых подходов оставались на периферии (см. подробнее: Сергиенко, 2011).

С позиций системно-субъектного подхода центром концептуальной схемы психологии является субъект, носитель психического, автор собственных деятельности, общения, отношения, переживания. Именно субъект на каждом этапе своего развития выступает носителем системности, раскрывающейся в его взаимодействии с миром. *Субъект становится системообразующим фактором создания сложной многоуровневой системы психической организации* (Сергиенко, 2007б, 2011).

В каком соотношении находится данный подход к обсуждаемым нами общим теориям психического развития?

Если говорить о широко распространенной и обсуждаемой в зарубежной психологии теории динамических систем, то, как мы уже отмечали, она имеет существенные концептуальные пересечения с системным и особенно системно-эволюционным подходами (системность, непрерывность, саморазвитие, единство восприятия и действия), а в некоторых аспектах системно-эволюционный подход является более разработанным (в области системогенеза и гипотезы селективного системогенеза). Возникшие дискуссии в рамках теории динамических систем относительно необходимости уровневой интеграции, выделения высокопорядковых форм организации в рамках системно-субъектного подхода снимаются. Поскольку субъектная организация предполагает как непрерывность развития, так и качественно различные уровни своей системной организации, это позволяет объединить процессуальность и стадиальность развития.

Критерий субъекта может быть только уровневым. Применение континуально-генетического принципа позволило выделить несколько уровней непрерывного становления субъектности – от протоуровней в раннем онтогенезе до уровней агента, наивного субъекта, субъекта деятельности, субъекта жизни (Сергиенко, 2009, 2011).

В отличие от общей модели А. Самероффа (Sameroff, 2010), системно-субъектный подход, полагая генетико-средовую обусловленность и взаимодействие, не выделяет в психическом развитии отдельно биологических, социально-экологических и собственно психологических составляющих. В психологическом развитии психические процессы и есть системная результирующая взаимодействий биологического и социального.

Второе деление в данной концепции на «Я – Другие» представлено и раскрыто в общих категориях субъекта и личности, которые становятся разными сторонами единой человеческой психологической сущности. «Я – Другие» представляет собой непрерывное взаимодействие в становлении как структуры, так и функций субъекта и личности (Сергиенко и др., 2009; Сергиенко, 2012, 2015). В общей модели психического развития Самерофф выделяет подсистемы,

позволяющие описать целостное развитие: модель персональных изменений, контекстуальную модель, модель регуляции и модель репрезентаций. В системно-субъектном подходе также разрабатываются конструкты, которые позволяют анализировать функции субъекта и функции личности как стороны единого психического развития. Напомним принципы специфики категорий субъекта и личности, функций, которые они выполняют в развитии.

Предполагается следующее гипотетическое решение. Личность (персона) – это стержневая структура субъекта, задающая общее направление самоорганизации и саморазвития. Метафорически данное соотношение можно представить в виде командного и исполнительного звеньев. Личность задает направление движения, а субъект – его конкретную реализацию через координацию выбора целей и ресурсов индивидуальности человека. Тогда носителем содержания внутреннего мира человека будет выступать личность, а реализацией в данных жизненных обстоятельствах, условиях, задачах – субъект. *В этом случае человек будет осуществлять зрелые формы поведения в зависимости от степени согласованности в развитии континуума «субъект – личность»* (Сергиенко, 2013).

Выделяя категорию субъекта как центральную в системно-субъектном подходе (Сергиенко, 2011), необходимо найти те специфические функции, которые дифференцируют ее от других категорий психологической науки. Эти функции должны обладать статусом системности и субъектности одновременно.

Мы полагаем, что в качестве *когнитивной функции* по отношению к субъектности выступает понимание, *коммуникативной функции* – континуум субъект-субъектных и субъект-объектных взаимодействий, в качестве *регулятивной функции* – контроль поведения и самопроизвольность. Контроль поведения рассматривается нами как интегративная характеристика, включающая когнитивный контроль, эмоциональную регуляцию и контроль действий (произвольность) (подробнее см.: Сергиенко и др. 2010). Выделяя функции субъекта, мы надеемся не только уточнить критерии субъектности, дифференцировать структуры личности и субъекта, но и полнее представить картину уровня развития субъекта.

Для личности специфика функций может быть описана по аналогии с функциями субъекта: когнитивная – осмысление (порождение смыслов, личностных смыслов, ценностей, смысложизненных ориентаций, ценностей); переживание как регулятивная функция, которая указывает на отношение к событию или ситуации, приводя к возможным изменениям в Я-концепции; и коммуникативная функция – направленность на определенные значимые стороны реальности. При таком решении функции субъекта и функции личности как две неразрывные стороны человеческой организации тесно переплетены. Только при условии наличия смыслов возможно понимание, только при переживании появляется возможность смыслопорождения и изменения поведения, контроля поведения, только определенная направленность личности ведет к избирательности и определенному характеру коммуникативных взаимодействий. При этом на разных уровнях психического развития человека эти функции реализуются в соответствии с уровнем развития личности и субъекта. Реципрокность функционального взаимодействия субъекта и личности открывает возможность не только анализа развития психологической зрелости человека как гармоничного соответствия организации этих интегративных подсистем человеческой индивидуальности, но и позволяет связать воедино представления о содержательных основах внутреннего пространства человека и особенностях выборов, действий и поступков во внешнем социальном пространстве.

Данная гипотеза предполагала более детальную разработку и эмпирические доказательства для анализа функций субъектно-личностных взаимодействий и взаимоотношений в процессе психического развития. Наиболее разработанными гипотезами в настоящее время являются гипотеза контроля поведения как регулятивной функции субъекта и модель психического как ментальный механизм понимания.

По сравнению с моделью Самероффа, вводящей подсистемы регуляции и репрезентации, данные гипотезы (контроль поведения и модель психического) детализируют и демонстрируют свой потенциал в интерпретации некоторых особенностей психического развития.

Кратко опишем суть и доказательства гипотез о субъектной регуляции (контроль поведения) и ментальной организации (модели психического).

*Контроль поведения* рассматривается как единая система, включающая три подсистемы регуляции (когнитивный контроль, эмоциональную регуляцию, волевой контроль), которые основаны на ресурсах индивидуальности и интегрируются, создавая индивидуальный паттерн саморегуляции. Уровень развития данной интегративной характеристики определяется уровнем развития человека как субъекта, отражающего степень интегративности всех его психических особенностей и свойств. Эффективность контроля поведения связана с возможностями реализации психических ресурсов для решения жизненных задач, значимость которых определяется субъектом, им же отбираются осознанно и/или неосознанно стратегии их решения. Соотношение стратегий решения может указывать на профиль контроля поведения, на ресурсы функционирования которого они опираются.

Контроль поведения мы понимаем как психологический уровень регуляции, реализующий индивидуальные ресурсы психической организации человека, обеспечивающий соотношение внутренних возможностей и внешних целей. Контроль поведения является основой самоконтроля.

Программа экспериментальной верификации гипотезы контроля поведения проведена на детях от 4 месяцев до 3,5 лет в лонгитюдном исследовании, на детях 3–4 лет в лонгитюде процесса адаптации к детскому саду, в лонгитюдном исследовании подростков 13–18 лет, взрослых женщин, перенесших травму аборт, на взрослых мужчинах строго регламентированных (военные летчики) и не строго регламентированных профессий (фрилансеры, художники, научные работники). Она показала значительный потенциал и валидность данного подхода, позволяющего раскрыть последовательность становления составляющих контроля поведения (от недифференцированности на первом году жизни – к выделению эмоциональной составляющей на втором году и реципрокному взаимодействию когнитивной, эмоциональной и произвольной составляющих), т. е. гетерогенное и гетерохронное развитие (Виленская, 2007). Контроль поведения выступает предиктором адаптивных возможностей детей в ситуации привыкания к детскому саду, обеспечивает регуляцию поведения подростков в континууме защитных механизмов регуляции (Сергиенко, Ветрова, 2012), существенно отличается у женщин с травматичным опытом переживания аборт и без такового (Сергиенко, Микова, 2011). Сравнение мужчин с различной регламентацией профессиональной деятельности также позволило утверждать, что у людей со строгой регламентацией контроль поведения является более интегрированной структурой, чем у людей «свободных» профессий (Терехина, Сергиенко, Лекалов, 2014). Кроме того, междисциплинарное исследование контроля поведения и генетико-молекулярных маркеров у женщин, испытывающих предродовой стресс, показал, что гомозиготные генотипы CC и VV минералокортикоидного рецептора NR3C2 и генотип SS глюкокортикоидного рецептора NR3C1 становятся предикторами риска контроля поведения у женщин с неблагоприятным течением беременности (Чистякова, Савостьянов, Сергиенко, 2013).

Таким образом, контроль поведения как регулятивная функция субъекта позволяет изучать развитие и специфику регуляции и саморегуляции на разных этапах онтогенеза человека.

*Модель психического* – это способность понимать собственные психические состояния (чувства, мысли, эмоции, намерения) и состояния Другого. Такое понимание предполагает наличие внутренних репрезентационных моделей. Модель психического как ментальная основа когнитивной функции субъекта изучалась в сравнительном анализе у детей 3–9 лет с типичным и атипичным развитием и в условиях семейной депривации. Показано,

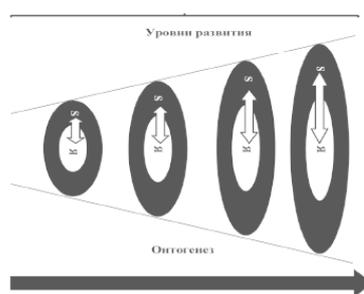
что, несмотря на различные выборки исследований, их фокус (изучение понимания эмоций, обмана, понимания физического и ментального мира), подтвердилась правомерность выделения принципиально различных уровней модели психического и организации ментальных моделей. Показана фрагментарность развития модели психического в условиях семейной депривации, обнаружен феномен локального конструктивизма, отражающий неравномерность развития отдельных составляющих модели психического (понимание некоторых эмоций (гнева), понимание физической причинности (закона гравитации, непрерывности), ментальной причинности (намерений, желаний), которые развиты лучше, чем понимание субстанциальности, различение причин движения живых и неживых объектов, понимание обмана). Фрагментарность модели психического у детей-сирот объясняет возможности понимания и интерпретации ими окружающего мира и особенности их социальных взаимодействий (Сергиенко и др., 2009).

Еще одним доказательством предположения, что модель психического становится когнитивным внутренним механизмом понимания, служат исследования взаимосвязи уровня развития модели психического с коммуникативной успешностью детей дошкольного возраста, выполняемые А. Ю. Улановой под руководством Е. А. Сергиенко. Была установлена сопряженность между переменными, оценивающими уровень развития модели психического, и переменными, оценивающими успешность коммуникации. Успешность агента в задаче пересказа реципиенту (ребенку, игрушке) ситуации на физическую причинность зависит не только от его понимания законов физического мира, но и от понимания ментального мира, т. е. от необходимости понимания точки зрения собеседника (другого ребенка). В этих исследованиях было показано, что в коммуникациях детей 4–6 лет проявляются субъект-субъектные отношения, опирающиеся на развитие разных уровней модели психического (Уланова, Сергиенко, 2015).

Представление о том, что модель психического является ментальным механизмом понимания рекламы, проверялось в совместной работе с аспиранткой Н. Н. Талановой. Показана тесная взаимосвязь способности понимания социальных воздействий (телевизионной рекламы) с развитием уровней модели психического (Сергиенко, Таланова, 2012).

Краткий обзор разработки субгипотез системно-субъектного подхода позволяет говорить об их продуктивности и возможности показать психологические изменения, происходящие в развитии субъекта как целостного интегративного образования.

На рисунке 2 представлена схема развития с позиций системно-субъектного подхода. Эта схема иллюстрировала соотношение и развитие категорий субъекта и личности, но может быть перенесена и на процесс психического развития в целом.



**Рис. 2.** Схема психического развития с позиций системно-субъектного подхода

Я – ядро субъектной организации, задающее содержательно-смысловое направление развития; S – субъект, включающий интегративную индивидуальность человека. Изменения, происходящие в уровне организации, отражают качественные изменения в процессе развития, происходящие в социально-экономическом, культурном, политическом контексте, что вносит свой вклад в содержательные компоненты личностного ядра, оказывающие влияние на станов-

ление индивидуальности, на выборы субъекта, на его активность и действия. Вместо субтеорий, предложенных в общей модели психического развития А. Самерофф, в данной гипотезе предполагается прежде всего изучать единые, но специфичные функции развития субъекта и личности. Развитие и субъекта, и личности как двух сторон психического развития человека происходит на всем протяжении онтогенеза человека. При этом автор полагает, что неосознанные и осознаваемые уровни развития тесно взаимосвязаны и континуально развиваются. Вопросу о непрерывности развития субъекта был посвящен ряд работ (Сергиенко, 2007а, 2011, 2014).

## Заключение

Принципы психологии развития, которые достаточно подробно описаны в работах автора (Сергиенко, 2009, 2012, 2014) – дифференциации и уровневой интеграции, непрерывности, антиципации и субъектности, – отражают принципы построения представлений о психическом развитии человека в системно-субъектном подходе. Несомненно, что данная общая модель, а скорее подход, не дает возможности предсказания конкретных результатов развития на том или ином уровне или стадии, но дает возможность через конкретное изучение построить проксимальную интерпретационную модель развития.

В конкретных исследованиях невозможно охватить все необходимые факторы системно-субъектного развития человека, но можно выбрать некоторые ключевые проблемы, в которых происходят принципиальные уровневые изменения (например, развитие модели психического в 4 и 6 лет) или трудные жизненные ситуации (например, ситуации ожидания родов, принятия решения, травматичные события), особенно ярко проявляющие и возможности субъектной регуляции, и личностные ценности и смыслы, воздействующие на выбор и специфику деятельности. Более того, привлечение к изучению регулятивной функции анализа генетико-молекулярных механизмов показало существование предикторов индивидуальной способности – контроля поведения.

Все усилия автора направлены на дальнейшую разработку и верификацию общей схемы психического развития в рамках системно-субъектного подхода.

## Литература

- Александров Ю. И.* Научение и память: системная перспектива // Вторые симоновские чтения. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004.
- Анциферова Л. И., Завалишина Д. Н., Рыбалко Е. Ф.* Категория развития в психологии // Категории материалистической диалектики в психологии. М.: Наука, 1988. С. 9–36.
- Барабанчиков В. А.* Системный подход в структуре психологического познания // Методология и история психологии. 2007. № 1. С. 86–99.
- Батцев А. С., Соколова Н. Н.* Формирование индивидуальных поведенческих адаптаций // Физиология поведения: Нейробиологические закономерности. Л.: Наука, 1987. С. 170–200.
- Брушлинский А. В.* Субъект деятельности и обратная связь // Системные аспекты психической деятельности / Под ред. Ю. И. Александрова, А. В. Брушлинского, К. В. Судакова, Е. А. Умрюхина. М.: Эдиториал УРСС, 1999. С. 153–176.
- Грушин Б. А.* Развитие // Новая философская энциклопедия: В 4 т. Т. 3. М.: Мысль, 2001. С. 396–397.
- Егорова М. С., Зырянова Н. М., Паршикова О. В., Пьянкова С. Д., Черткова Ю. Д.* Генотип. Среда. Развитие. М.: ОГИ, 2004.

*Журавлев А. Л., Журавлева Н. А.* Ценностные ориентации личности с различным субъективно-экономическим статусом // Ежегодник Российского психологического общества. 2001. Т. 7. С. 78–91.

*Кордуэлл М.* Психология А-Я: Словарь-справочник. М.: Фаир-Пресс, 2000.

*Левонтин Р.* Человеческая индивидуальность: Наследственность и среда / Под ред. Ю. Г. Рычкова, И. В. Равич-Щербо. М.: Прогресс, 1993.

Личность и бытие: субъектный подход: Материалы научной конференции. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008.

*Ломов Б. Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.

*Малых С. Б., Егорова М. С., Мешкова Т. А.* Основы психогенетики. М.: Эпидавр, 1998.

*Мацумото Д.* Человек, культура, психология. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008.

Оксфордский толковый словарь по психологии / Под ред. А. Ребера: В 2-х тт. Т. 2. М.: Вече – АСТ, 2003.

*Пригожин И., Стенгерс И.* Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / Под общей ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича и Ю. В. Сачкова. М.: Прогресс, 1986.

Психология развития / Под общей ред. Т. Д. Марцинковской. М.: Академия, 2014.

Психология: современные направления междисциплинарных исследований: Материалы научной конференции. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003.

Психология человека в современном мире. Том 4. Субъектный подход в психологии: история и современное состояние: Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009.

Психология человека от рождения до смерти / Под общ. ред. А. А. Реана. М.: АСТ, 2015.

*Равич-Щербо И. В., Марютина Т. М., Григоренко Е. Л.* Психогенетика. М.: Аспект-Пресс, 1999.

Россия в глобализирующемся мире: Мировоззренческие и социокультурные аспекты / Отв. ред. В. С. Степин. М.: Наука, 2007.

*Сергиенко Е. А.* Антиципация в раннем онтогенезе человека. М.: Наука, 1992.

*Сергиенко Е. А.* Раннее когнитивное развитие: новый взгляд. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006.

*Сергиенко Е. А.* От когнитивной психологии к психологии субъекта // Психологический журнал. 2007а. Т. 28. № 1. С. 23–49.

*Сергиенко Е. А.* Субъект развития, субъект деятельности, субъект жизни: регуляция поведения // Субъект и личность в психологии саморегуляции. М. – Ставрополь: Изд-во ПИ РАО; СевКавГТУ, 2007б. С. 256–273.

*Сергиенко Е. А.* Континуально-генетический принцип становления субъекта // Субъектный подход в психологии. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. С. 50–67.

*Сергиенко Е. А.* Системно-субъектный подход: обоснование и перспектива // Психологический журнал. 2011. Т. 32. № 1. С. 120–132.

*Сергиенко Е. А.* Принципы психологии развития: современный взгляд // Психологические исследования. 2012. Т. 5. № 24. С. 1.

*Сергиенко Е. А.* Принцип дифференциации – интеграции в системе методологии психологии развития // Дифференциальная – интеграционная теория развития. Книга 2. М.: Языки славянской культуры, 2014. С. 45–61.

*Сергиенко Е. А., Ветрова И. И.* Соотношение контроля поведения, совладания и психологических защит // Стресс, выгорание и совладание в современном контексте. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. С. 275–296.

*Сергиенко Е. А., Виленская Г. А., Ковалева Ю. В.* Контроль поведения как субъектная регуляция. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010.

*Сергиенко Е. А., Лебедева Е. И., Прусакова О. А.* Модель психического в онтогенезе человека. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009.

*Сергиенко Е. А., Микова Т. С.* Психологическая адаптация женщин с травматическим опытом искусственного прерывания беременности // Психологический журнал. 2011. Т. 32. № 4. С. 70–83.

Субъектный подход в психологии. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009.

*Терехина Н. С., Сергиенко Е. А., Лекалов А. А.* Особенности контроля поведения людей разных профессий // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика». 2014. № 3. С. 18–26.

*Уланова А. Ю., Сергиенко Е. А.* Информационная успешность коммуникации на разных этапах развития модели психического // Экспериментальная психология. 2015. Т. 8. № 1. С. 60–72.

Феномен и категория зрелости в психологии / Под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.

*Чистякова Н. В., Савостьянов К. В., Сергиенко Е. А.* Эндогенные механизмы когнитивного контроля в регуляции функциональной системы «Мать – Плод» // Психологические исследования. 2013. Т. 6. № 28. С. 7.

*Швырков В. Б.* Системно-эволюционный подход к изучению мозга, психики и сознания // Психологический журнал. 1988. Т. 9. № 1. С. 132–148.

*Швырков В. Б.* Введение в объективную психологию. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1995.

*Bronfenbrenner U.* Toward an experimental ecology of human development // American Psychologist. 1977. V. 32. P. 513–531.

*Fustenberg F. F., Cook T. D., Eccles J., Elder G. H., Sameroff A.* Managing to make it: Urban families and adolescent success. Chicago: University of Chicago Press, 1999.

*Hebb D. O.* The organization of behavior: A neuropsychological theory. London: Wiley, 1952.

*Lewis M. D.* The promise of dynamic systems approaches for an integrated account of human development // Child Development. 2000. V. 71. P. 36–43.

*Metzger M. A.* Applications of nonlinear dynamic systems theory in developmental psychology: Motor and cognitive development // Nonlinear dynamics psychology and life sciences. 1997. V. 1. № 1. P. 55–68.

*Neal J. W., Neal Z. P.* Nested or networked? Future directions for ecological system theory // Social Development. 2013. V. 22. № 4. P. 722–737.

*Overton W. F., Ennis M. D.* Cognitive-developmental and behavior-analytic theories: Evolving into complementarity // Human Development. 2006. V. 49. P. 143–172.

*Sameroff A.* A unified theory of development: A dialectic integration of nature and nurture // Child Development. 2010. V. 81. № 1. P. 6–22.

*Spencer J. P., Schoner G.* Bridging the representational gap in the dynamic systems approach to development // Developmental Science. 2003. V. 6. Iss. 4. P. 392–413.

*Thelen E.* Grounded in the World: Development origins of embodied mind // Infancy. 2000. V. 1. № 1. P. 3–28.

*Thelen E., Bates E.* Connectionism and dynamic systems: Are they really different? // Developmental Science. 2003. V. 6. Issue 4. P. 378–392.

## **Конец ознакомительного фрагмента.**

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.