

Том 9, № 4
2012

Учредитель
Национальный
исследовательский университет
«Высшая школа экономики»

Главный редактор
В.А. Петровский

Редакционная коллегия
К.А. Абульханова-Славская
Н.А. Алмаев
Т.Ю. Базаров
В.А. Барабанщиков
А.К. Болотова
А.Н. Гусев
А.Н. Ждан
А.Л. Журавлев
А.В. Карпов
Е.А. Климов
А.Н. Лебедев
Д.А. Леонтьев
Д.В. Люсин
А. Лэнгле
Н.Б. Михайлова
В.Ф. Петренко
А.Н. Подьяков
В.А. Пономаренко
В.М. Розин
И.Н. Семенов
Е.А. Сергиенко
Д.В. Ушаков (зам. глав. ред.)
Т.Н. Ушакова
А.М. Черноризов
В.Д. Шадриков (зам. глав. ред.)
Б. Шефер (зам. глав. ред.)
А.Г. Шмелев
С.Р. Яголкинский (зам. глав. ред.)

Отв. секретарь Ю.В. Брисева
Редактор О.В. Шапошникова
Корректурa Н.С. Самбу
Переводы на английский
Е.Н. Осина
Компьютерная верстка
Е.А. Валуевой

Адрес редакции:
109316, г. Москва,
Волгоградский пр-т, д. 46Б
E-mail: psychology.hse@gmail.com

Перепечатка материалов только
по согласованию с редакцией
© НИУ ВШЭ, 2012 г.

ПСИХОЛОГИЯ

Журнал Высшей школы экономики

СОДЕРЖАНИЕ

Теоретико-эмпирические исследования

К.В. Карпинский. Смысл жизни и ресурсы его
реализации: К пониманию механизмов
личностного кризиса3

Специальная тема выпуска:

Позитивная психология

Д.А. Леонтьев. Вступительное слово34

Д.А. Леонтьев. Позитивная психология —
повестка дня нового столетия36

А.М. Улановский. Коучинг с оглядкой
на науку: практики позитивной жизни59

Е.И. Расказова. Методика оценки качества
жизни и удовлетворенности: психометрические
характеристики русскоязычной версии81

Е.Н. Осин. Измерение позитивных и негативных
эмоций: разработка русскоязычного аналога
методики PANAS91

Персонология

Н.С. Бурлакова. Циклы в развитии
проективной методологии и новые
возможности исследования самосознания111

Практическая психология

Е.Б. Станковская. Переживание «я могу»:
опыт реконструкции субъекта125

Психология образования

В.Д. Шадриков. Роль рефлексии и
рефлексивности в развитии способностей
учащихся133

Обзоры и рецензии

О.Б. Быховский. Место континуума
аутистических расстройств в актуальных
европейских психологических
исследованиях145

Личностный потенциал: структура и
диагностика. Рецензия Л.В. Сохань,
И.В. Степаненко151

Резюме выпуска на европейских языках155

Указатель статей, опубликованных
в журнале «Психология. Журнал Высшей
школы экономики» в 2012 г.158

Vol. 9, № 4
2012

Publisher

National Research University
«Higher School of Economics»

Editor

V.A. Petrovsky

Editorial Board

K.A. Abulkhanova-Slavskaja

N.A. Almaev

T.Yu. Bazarov

V.A. Barabanshikov

A.K. Bolotova

A.N. Goussev

A.M. Chernorisov

A.V. Karpov

E.A. Klimov

A. Längle

A.N. Lebedev

D.A. Leontjev

D.V. Lyusin

N.B. Michailova

V.F. Petrenko

A.N. Poddiaikov

V.A. Ponomarenko

V.M. Rozin

I.N. Semenov

E.A. Sergienko

V.D. Shadrikov (Vice Editor)

B. Schäfer (Vice Editor)

A.G. Shmelev

D.V. Ushakov (Vice Editor)

T.N. Ushakova

S.R. Yagolkovsky (Vice Editor)

A.N. Zhdan

A.L. Zhuravlev

Managing editor *Yu.V. Briseva*

Copy editing *O.V. Shaposhnikova,*
N.S. Sambu

Translation into English

E.N. Osin

Page settings *E.A. Valueva*

Editorial office's address:

Volgogradsky pr., 46B, 109316,
Moscow, Russia.

E-mail: sychology.hse@gmail.com

No part of this publication may be
reproduced without the prior
permission of the copyright owner

© NRU HSE, 2012

PSYCHOLOGY

the Journal of the Higher School of Economics

CONTENTS

Theoretical and Empirical Research

K.V. Karpinsky. Life Meaning and Resources
for Its Realization: Towards Understanding
of Personality Crisis Mechanisms3

Special Theme of the Issue.

Positive Psychology

D.A. Leontiev. Editorial34

D.A. Leontiev. Positive Psychology:
An Agenda for the New Century36

A.M. Ulanovsky. Coaching with a Regard
for Science: The Practices of Positive Life59

E.I. Rasskazova. Evaluation of Quality of Life
Enjoyment and Satisfaction: Psychometric
Properties of a Russian-language Measure81

E.N. Osin. Measuring Positive and Negative
Affect: Development of a Russian-language
Analogue of PANAS91

Personology

N.S. Burlakova. Developmental Cycles
of Projective Methodology and New
Possibilities for Self-Awareness Research111

Practical Psychology

E.B. Stankovskaya. Experience of «I can»:
an Attempt at Subjective Reconstruction125

Psychology of Education

V.D. Shadrikov. The Role of Reflection and
Reflexivity in Ability Development in Students133

Reviews

O.B. Bykhovsky. The Place of the Autistic
Spectrum Disorders in Contemporary European
Psychological Studies145

Personality Potential: Structure and Assessment /
D.A. Leontiev (ed). *Reviewed by L.V. Sokhan,*
I.V. Stepanenko151

Summary of the Issue155

Articles Published in Volume 9158

Теоретико-эмпирические исследования

СМЫСЛ ЖИЗНИ И РЕСУРСЫ ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ: К ПОНИМАНИЮ МЕХАНИЗМОВ ЛИЧНОСТНОГО КРИЗИСА

К.В. КАРПИНСКИЙ



Карпинский Константин Викторович — заведующий кафедрой экспериментальной и прикладной психологии Гродненского государственного университета, кандидат психологических наук, доцент. Область научных интересов — психология жизненного пути личности. Автор книг: «Человек как субъект жизни» (2003), «Опросник смысложизненного кризиса» (2008), «Профессиональное самоотношение личности и методика его диагностики» (2010). Контакты: karpkostia@tut.by

Резюме

В статье рассматриваются психологические виды, механизмы и закономерности смысложизненного кризиса в развитии личности. Обосновывается положение о том, что внутренними детерминантами кризиса могут выступать функционально значимые свойства индивидуального смысла жизни. Одно из таких свойств — реалистичность, понимаемая как мера обеспеченности смысла жизни ресурсами практической реализации. Особое внимание уделяется категории операциональных ресурсов — индивидуальному набору частных видов деятельности, интегрированных в структуру целостной жизнедеятельности и используемых личностью в качестве операциональных средств реализации смысла жизни. На основании результатов эмпирического исследования доказывается гипотеза о том, что нереалистичский смысл жизни, содержание которого должным образом не согласовано с деятельностным репертуаром личности, провоцирует смысложизненный кризис.

Ключевые слова: личность, субъект жизни, смысл жизни, ресурсы, жизнедеятельность, нереалистичский смысл жизни, смысложизненный кризис.

Субъектность как интеграл личностной зрелости и здоровья

На протяжении последних десятилетий в мировой психологии наблюдается беспрецедентный рост интереса к феноменологии становления и бытия зрелой здоровой личности. В силу ряда причин этот интерес оформился в виде разных теоретических подходов и направлений. Магистральным направлением зарубежной науки, вобравшим в свой предмет феномены личностной зрелости, благополучия и здоровья, выступает позитивная психология; в отечественной науке изучением «вершинных» личностных проявлений занимается психология субъекта. Несмотря на различия теоретико-методологических основ, социокультурного контекста и предыстории возникновения, позитивная психология и психология субъекта очень близки в понимании личностной зрелости и здоровья. Интегральным проявлением зрелой здоровой личности выступает ее субъектность по отношению к собственной жизни – общая способность к проектированию и преобразованию в желаемом направлении различных жизненных обстоятельств, включая и собственные индивидуально-психологические свойства (Абульханова, 2005; Карпинский, 2002; Личностный потенциал, 2011; Шувалов, 2004), или, иначе говоря, «способность выйти за пределы своей биологической, социальной и даже психологической детерминированности, выступая субъектом своей жизни в изменяющемся мире» (Калитевская, 1997, с. 236).

Смысл жизни как субъектообразующая структура и фактор развития личности

Развитие личности как субъекта жизни осуществляется по ходу ее познавательного и предметно-практического взаимодействия с обстоятельствами индивидуальной жизни. В процессе данного взаимодействия непрерывно возникают особые психобиографические новообразования, которые конституируют и обособляют личность как субъекта целой жизни, а не какой-то частной деятельности. Эти личностные новообразования включаются в процесс взаимодействия в качестве его психических регуляторов и тем самым определяют дальнейшее развитие личности. В контексте развития они выступают в двоякой функции – сначала как продукты, дериваты предыдущих стадий, а затем как факторы, предпосылки последующих стадий персоногенеза и субъектогенеза. Стержневым психобиографическим образованием, ядерной субъектообразующей структурой является смысл жизни. Он как раз и определяет вектор желаемых преобразований жизненных обстоятельств и индивидуальных свойств, а также побуждает, энергетизирует особые формы субъектной активности, направленные на преодоление и изменение личностью заданных условий в собственной жизни и в самой себе. Закономерно, что проблема смысла жизни в настоящее время превращается в одну из центральных тем позитивной психологии и ответвлений субъектной психологии, которые концентрируются на

изучении личности в качестве субъекта жизни — психологии жизненного пути, психологии бытия, онтопсихологии и т.д.

Тезис о том, что обретенный и осуществляемый человеком смысл жизни выступает важнейшим фактором его личностного развития, вряд ли нуждается в специальных доказательствах. Он упрочился в классических и современных теориях развития, подкреплен данными акмеологических и геронтологических исследований. Предлагаются периодизации, в которых критерием для членения стадий, этапов, фаз служит «удельный вес» смысла жизни в системе детерминант личностного развития. Например, З.И. Рябикина и Г.Ю. Фоменко выделяют две преемственные фазы: «фазу, в которой развитие преимущественно определяется противоречиями и изменениями, происходящими во внешних объективных пространствах» и «фазу, сопряженную с наступлением зрелости (акме), в которой дальнейший рост связан с активной стратегией воплощения во внешних пространствах системы обретенных личностью смыслов, вершиной или интегрирующим ядром которых является смысл жизни» (Рябикина, Фоменко, 2010, с. 85). Вторую фазу авторы ассоциируют со становлением личности в качестве субъекта жизни и подчеркивают, что «основной источник противоречий на стадии личностной зрелости связан с внутриличностными смысловыми преобразованиями и процессом самоактуализации, вступающим в противоречие, сталкивающимся с сопротивлением внешней бытийности» (там же).

С определенного возраста личностное развитие существенно детерминруется индивидуальным смыслом жизни, а точнее — возникновением и разрешением особых смысложизненных противоречий между необходимостью и возможностью его найти, сохранить и воплотить. Основываясь на данном положении, можно утверждать, что качественные и количественные параметры процесса развития личности находятся в тесной зависимости от содержательных и структурно-функциональных особенностей смысла жизни. Одним из параметров личностного развития является кризисность, т.е. степень его отягощенности психологическими кризисами. Кризисы, как известно, не являются неизбежными спутниками развития, а возникают лишь в том случае, когда его движущие противоречия не находят своевременного конструктивного разрешения. Любой кризис сигнализирует о том, что в развитии личности вместо перехода на качественно новый уровень наметился своеобразный сбой или срыв. «Кризис — это свидетельство не совершившегося своевременно перелома, сдвига», — писал А.Н. Леонтьев (Леонтьев, 1965, с. 506). Становление личности в условиях длящегося или повторяющегося кризиса негативно влияет на ее психологическую судьбу, чревато всевозможными личностными искажениями и нарушениями. При известных условиях кризис способен замедлять, стагнировать, отклонять развитие от нормального пути, приносить в него регрессивные и деструктивные тенденции, ввиду чего кризисность сопряжена со многими нежелатель-

ными для личности последствиями (дезадаптацией, дисгармонией, девиантностью, аномальностью и т.д.).

Таким образом, кризисы — это негативные феномены личностного развития, по частоте возникновения и интенсивности протекания которых можно судить о мере оптимальности внешних и внутренних условий, факторов, детерминант развития. Кризисность является общим следствием и верным признаком неоптимальной обусловленности развития. Чтобы понять действительную роль смысла жизни в детерминации развития личности, необходимо исследовать специфические кризисные явления, вызванные непреодолимыми или непреодоленными противоречиями в его поиске и практической реализации. Применительно к смыслу жизни как фактору развития «лакмусовым» критерием оптимальности-неоптимальности выступает подверженность личности смысложизненному кризису. Оптимальным для личности является тот смысл жизни, принятие и осуществление которого оптимизирует процесс ее развития, т.е. обеспечивает высокую продуктивность и динамичность, прогрессивный характер и восходящую траекторию, гармоничность и адаптивность личностных изменений. Это отнюдь не означает, что принятие и попытки реализации такого смысла не порождают никаких трудностей, проблем и противоречий, просто эти противоречия, как правило, являются посильными для личности и оказывают стимулирующее, мобилизующее воздействие на ход индивидуального развития. Неоптимальный смысл жизни, напротив, обременяет процесс разви-

тия такими противоречиями, которые в силу своей принципиальной неразрешимости или несоразмерности возможностям личности приобретают кризисогенный и разрушительный оборот. Это проявляется в неустойчивости, непродуктивности, адинамии развития и повышенной личностной уязвимости к переживанию кризисов смысложизненной этиологии.

Смысложизненный кризис в развитии личности

Среди новых подходов, углубляющих психологическое познание личности как субъекта жизни, отдельное место занимает концепция смысложизненного кризиса (Карпинский, 2009). С точки зрения данной концепции, достижение и поддержание того уровня и качества развития, которое обозначается понятием «субъект жизни», подразумевает решение личностью особых смысложизненных задач и преодоление вытекающих из них противоречий. К числу таких задач относятся: 1) поиск и обретение смысла жизни; 2) сохранение и удержание принятого смысла вопреки изменчивости и давлению жизненных обстоятельств; 3) практическая реализация смысла, предполагающая преобразование «сырого» материала жизни и построение из него индивидуального жизненного пути. Эти смысложизненные задачи составляют особый класс задач развития и характеризуются специфическим содержанием, способом решения и результатом. Как и другие задачи развития, они носят нормативный, общеобязательный характер, так как с определенного

возраста в большей или меньшей степени актуализируются в личностном развитии каждого человека. Нормативность этих задач предопределена тем, что они не изобретаются и не выбираются личностью, а поставлены перед ней самой жизнью. По мере взросления личность попадает в такие условия, в которых смысложизненные задачи возникают как объективное требование жизни, а личности остается либо принять их, либо уклониться от их решения. Так, при прохождении определенных ступеней возрастного развития внешняя регламентация жизни ослабевает, что приводит личность к необходимости решения первой задачи — поиску и выбору определенного смысла в качестве внутреннего регулятора, ориентира индивидуальной жизнедеятельности. Человеческая жизнь полна ограничений, испытаний, рисков и вызовов, которые угрожают уничтожить смысл жизни, и личности приходится решать вторую задачу — защищать его, противостоять и сопротивляться его разрушению. Наконец, жизненные обстоятельства имеют свою структуру и логику движения, ввиду чего личность вынуждена решать третью задачу — прилагать специальные усилия, направленные на переустройство и подчинение жизни собственной логике, продиктованной смыслом жизни.

Психологическими индикаторами прогрессивного развития и полноценного функционирования личности в качестве субъекта жизни являются субъективные переживания осмысленности и удовлетворенности жизнью. Они сигнализируют о том, что личность обрела свой жиз-

ненный смысл, сохраняет его целостность и продуктивно реализует в повседневной жизни, т.е. эффективно разрешает встречающиеся на ее пути смысложизненные противоречия. Однако не все противоречия оказываются посильными для личности и далеко не всегда своевременно и конструктивно преодолеваются ею. Стойкое снижение осмысленности и удовлетворенности жизнью извещает, как правило, о том, что в развитии личности назрели смысложизненные противоречия, которые его существенно осложняют и отягощают. Особо затруднительные противоречия из «двигателей» восходящего развития имеют тенденцию превращаться в «тормоз» субъектогенеза, источник деформаций и дисфункций личности как субъекта жизни. Переход смысложизненных противоречий из развивающей в деформирующую, из прогрессивной в регрессивную, из конструктивной в деструктивную форму манифестируется особым психическим состоянием — смысложизненным кризисом.

Смысложизненному кризису в развитии личности присущи многофакторная детерминация и широкий полиморфизм, т.е. множественность порождающих противоречий и вариативность начала, течения и исхода. Каждому виду кризиса соответствуют определенный тип противоречий и специфическая смысложизненная задача, которая в свое время не была решена личностью или является для нее принципиально неразрешимой. Классификация видов смысложизненного кризиса в зависимости от задач развития и соответствующих им кризисогенных противоречий представлена в таблице 1.

Таблица 1

Психологическая классификация видов смысложизненного кризиса

Разновидность смысложизненного кризиса	Задача личностного развития	Содержание кризисогенных противоречий
Кризис бессмысленности	Задача поиска и обретения смысла жизни	Неспособность или невозможность определить смысл индивидуальной жизни, когда личность в нем нуждается
Кризис смыслоутраты	Задача сохранения и удержания смысла жизни	Неспособность или невозможность восстановить смысл, разрушенный критической ситуацией, когда личность не может продолжать без него свое существование
Кризис нереализованности смысла жизни	Задача практической реализации смысла жизни	Неспособность или невозможность продуктивно воплотить смысл в жизнь при том, что личность прилагает для этого все необходимые усилия

Нерешенность или нерешаемость задачи поиска и обретения смысла жизни порождает смысложизненные противоречия, которые в конечном итоге манифестируют в форме кризиса бессмысленности. Нерешенность или нерешаемость задачи сохранения смысла жизни на фоне неблагоприятных условий существования, неспособность пронести смысл через трудности жизни и уберечь его от разрушительных воздействий ведет к образованию смысложизненных противоречий, из которых проистекает кризис смыслоутраты. Нерешенность или нерешаемость задачи реализации смысла, невозможность выстроить жизнь сообразно с ним дает начало смысложизненным противоречиям, которые в последующем провоцируют кризис нереализованности смысла жизни.

Таким образом, смысложизненный кризис — это специфический кризис развития личности в качестве субъекта жизни, возникающий на почве непреодоленных или в прин-

ципе непреодолимых противоречий в поиске, сохранении и реализации личностью смысла собственной жизни. Учитывая, что в современных психологических исследованиях личностная зрелость идентифицируется с субъектностью в жизни, смысложизненный кризис может обоснованно рассматриваться как кризис личностной зрелости (Карпинский, 2011а).

Функциональная неоптимальность смысла жизни как предпосылка смысложизненного кризиса

Среди выделенных разновидностей смысложизненного кризиса, пожалуй, самым распространенным является кризис нереализованности смысла жизни. Практическая реализация смысла является кульминационной и приоритетной задачей, которая «венчает» смысложизненную активность личности и основывается на результатах решения двух других задач. В конечном счете, личность

ищет и сохраняет смысл ради того, чтобы выстроить сообразно с ним свой жизненный путь, объективировать его в реалиях собственной жизни. Без перспективы его реализации и «смыслопоисковая», и «смыслосберегающая» задача во многом теряет свое значение. Кризис нереализованности развивается на почве противоречия между стремлением личности к максимально полному воплощению жизненного смысла и невозможностью или неспособностью сделать это с надлежащей продуктивностью в силу внешних или внутренних условий. При этом внешние условия определяют «возможность-невозможность», а внутренние условия — «способность-неспособность» личности справиться с задачей реализации смысла. В немногочисленных исследованиях, посвященных проблеме смысловжизненного кризиса, прослеживается тенденция переоценки внешних и недооценки внутренних условий, ограничивающих шансы продуктивной реализации смысла жизни. Причины непродуктивности сводят, прежде всего, либо к отсутствию благоприятных жизненных обстоятельств, либо к наличию объективных условий и людей, которые препятствуют и не благоволят жизненному успеху личности. На наш взгляд, необходим разносторонний и, по меньшей мере, равный учет внешних и внутренних детерминант кризиса, а также понимание того, что каждая разновидность кризиса характеризуется их неповторимым сочетанием и взаимодействием, создающим основные типы кризисогенных противоречий.

Практическая реализация смысла может быть осложнена и блокирова-

на как внешними барьерами, к которым относятся разнообразные предметные условия жизни, так и «внутренними преградами» (В.В. Столин), которые могут быть представлены широким кругом психологических свойств личности и отдельных личностных структур. Результаты наших исследований показывают, что в ряде случаев кризис нереализованности смысла жизни с точки зрения детерминации может быть охарактеризован как кризис неоптимального смысла жизни, поскольку его ведущие причины коренятся в функционально неоптимальных или дисфункциональных свойствах самого смысла. Такие свойства играют роль внутренних преград, которые дезорганизуют, дезориентируют индивидуальную жизнедеятельность, подрывают ее продуктивность и подготавливают почву для возникновения кризиса. Преданность личности неоптимальному смыслу и стремление во что бы то ни стало его реализовать становится «самопоражающим» фактором в ее развитии.

Теоретически обоснованы и эмпирически исследованы различные виды неоптимального смысла жизни: бездуховный, нереалистический, конфликтный, дезинтегрированный, неопосредованный и другие. Каждый из них несет в себе специфический регуляторный дефект, связанный с искажением определенного свойства или группы психологических свойств смысла жизни, и проявляет высокую кризисогенность в развитии личности. Их подробный анализ требует специального и более объемного изложения. Здесь отметим лишь то, что траектории развития личности из точки принятия

неоптимального смысла к кризисному состоянию в каждом конкретном случае индивидуальны и неповторимы. Столь же вариативны способы, посредством которых каждая разновидность неоптимального смысла «вгоняет» личность в смысложизненный кризис. Так, например, трудности с воплощением нереалистического смысла обусловлены отрывом его содержания от индивидуальных возможностей личности и предметных условий ее жизни; конфликтный смысл отягощает самореализацию личности потому, что ради осуществления одной смысложизненной ценности приходится жертвовать реализацией других ценностей; неопосредованный смысл, который сформулирован в чрезмерно абстрактном виде и не конкретизирован в целях, планах и программах, является плохим ориентиром и слабым руководством для поведения личности в ситуациях повседневной жизни.

Таким образом, смысл жизни играет амбивалентную роль в развитии и существовании личности. При условии реализованности или потенциальной реализуемости, он выступает предпосылкой прогрессивного развития, субъективного благополучия и психологического здоровья. В условиях нереализованности или принципиальной нереализуемости смысл жизни оборачивается в источник личностных кризисов, неблагополучия, деформаций и расстройств. Неоптимальным может быть признан смысл жизни, который в силу присущих ему свойств дисрегулирует индивидуальную жизнедеятельность, сужает возможности самореализации личности и придает ее развитию кризисный характер.

Далее на теоретическом и эмпирическом материале мы постараемся раскрыть психологическую природу такого свойства, как реалистичность, а также выявить функциональную неоптимальность и кризисогенную сущность нереалистического смысла жизни.

Реалистичность как психологическое свойство смысла жизни

Реалистичность — это индивидуально-психологическое свойство смысла жизни, которое указывает на степень соотнесенности его предметно-ценностного содержания с широким кругом обстоятельств, безразличных для самореализации личности. Прежде всего, следует отметить, что данное свойство относится к предметно-ценностному содержанию смысла жизни, а не к форме его существования во внутреннем мире личности. Являясь психическим феноменом, смысл жизни выполняет отражательную функцию, поэтому его содержание составляет отражение индивидуальной жизни. Но специфическая черта, отличающая смысл жизни от других психических явлений, заключается в том, что в нем запечатлевается не наличное, а конечное состояние жизненной действительности, т.е. прообраз идеальной и субъективно ценной жизни. В содержании смысла жизни предвосхищен и запроектирован индивидуальный жизненный путь, который еще предстоит выстроить в ходе жизнедеятельности. Содержание смысла жизни, репрезентированное в индивидуальном сознании, очень точно описывается понятием «замысел

жизни», которое было введено С.Л. Рубинштейном (Рубинштейн, 1973, с. 366). В предельно широком значении «замысел» — это форма отражения такого потребного будущего, на наступление которого личность рассчитывает не в результате спонтанного развития событий, а при деятельном участии и активном вмешательстве в естественный ход собственной жизни. В своей феноменальной репрезентации смысл жизни является именно замыслом — субъективной моделью будущего жизненного пути, который личность намеревается создать своими решениями и поступками. Как справедливо подчеркивает Ф.Е. Василюк, «жизненный путь в своей уже-совершенности, в ретроспективе есть история жизни личности, а в своей еще-неисполненности, в феноменологической перспективе есть замысел жизни» (Василюк, 1984, с. 147). При таком подходе реалистичность в качестве содержательной, а не формальной характеристики конкретизируется как мера осуществимости, реализуемости жизненного замысла личности. Узловой вопрос при оценке реалистичности сводится к тому, располагает ли личность необходимыми и достаточными возможностями, средствами, инструментами, — одним словом, ресурсами — для преобразования своей жизни из ее текущего состояния в лучшее будущее состояние.

По сути, реалистичность смысла жизни — это уравниженность притязаний и ресурсов личности как субъекта жизни. В понимании сущности данного свойства важная роль отводится представлению о жизненных ресурсах личности, или ресурсном потенциале субъекта жизнедеятельности.

В самом общем значении ресурсом следует считать любую возможность или любое средство, позволяющее путем определенных преобразований получить желаемый и искомый результат. Личность как субъект жизни объективно нуждается в ресурсах, с помощью которых она могла бы прийти или, по меньшей мере, приблизиться к тому желанному положению, которое предвосхищено в содержании смысла жизни. Понятие «ресурсы» в данном контексте обобщает всю совокупность вспомогательных средств, которые могут быть изысканы и использованы личностью в интересах наиполнейшей и наискорейшей реализации смысла жизни. Иными словами, ресурсы — это обстоятельства, приобретающие в контексте деятельной реализации смысла жизни вспомогательное, инструментальное, служебное значение. Особенно полезные и безотказные ресурсы, значительно облегчающие реализацию смысла в жизни, зачастую превращаются для личности в инструментальные ценности, которые она старается не только задействовать и расходовать в первую очередь, но также пополнять и накапливать.

В настоящее время понятие «ресурсы» наиболее активно востребуется психологией совладающего поведения, которая изучает личность в роли субъекта преодоления трудных жизненных ситуаций, извлекающего и использующего с этой целью самые разнообразные средства и возможности (Крюкова, 2010; Постылякова, 2010; Хазова, 2010; Hobfoll, 1998). Реализация смысла жизни не бывает безбарьерной и беспрепятственной, а потому совладающее поведение

представляется значимой составляющей жизнедеятельности личности. Оно помогает пронести смысл через всевозможные трудности и довести его до успешного претворения в жизнь. Вместе с тем совладание с жизненными трудностями всего лишь частное проявление личности в качестве субъекта жизни, в то время как «ресурсный подход» может быть распространен на всю ее жизнедеятельность. Интересно отметить, что наличие смысла и высокий уровень осмысленности жизни нередко трактуются как самостоятельный ресурс личности (Александрова, 2011; Крюкова, 2010; Леонтьев, 2010). Это частный момент, но он наглядно демонстрирует ту концептуальную гибкость, с которой исследователи оперируют понятием «ресурсы», а также говорит о «растяжимости», «расплывчатости» его объема. Попытки ограничить объем данного понятия пока не увенчались успехом, о чем свидетельствует отсутствие всеобъемлющего определения и универсальной систематики ресурсов. И главная тому причина — уникальная способность субъекта обращать любые условия внешнего и внутреннего мира в орудия, средства, инструменты саморегуляции, саморазвития и самореализации.

Таким образом, реалистичность — это индивидуально-психологическое свойство смысла жизни, которое определяется соотношением его предметно-ценностного содержания с качеством и количеством доступных для личности прагматических ресурсов. Реалистичным является смысл жизни, который в достаточной степени обеспечен ресурсами практической реализации, тогда как

нереалистический смысл жизни характеризуется полной или частичной необеспеченностью этими ресурсами. С этой точки зрения аналогом реалистичности является реализуемость, осуществимость смысла жизни с учетом актуально имеющихся или потенциально доступных для личности ресурсов.

Виды ресурсов личности как субъекта жизни

В современной психологии достаточно много теоретических и эмпирических классификаций ресурсов личности, но ни одна из них не может претендовать на исчерпывающую подробность и полноту. В каждом конкретном исследовании приходится довольствоваться рабочей классификацией, которая охватывает наиболее значимые, необходимые ресурсы в определенной сфере личностного развития и бытия. Одним из примеров служит классификация, предложенная Э. Динером и Ф. Фуджитой для изучения личных стремлений и субъективного благополучия личности. Под ресурсами здесь понимаются физические, социальные и психологические возможности, к которым личность может прибегнуть для достижения своих личных целей. Авторы выделяют несколько категорий ресурсов — физические (здоровье, атлетичность и т.д.), материальные (деньги, собственность и т.п.), социальные (власть, поддержка семьи и т.п.), личностные (уверенность в себе, интеллект и др.) (Diener, Fujita, 1995).

В качестве субъекта жизни личность призвана решать задачи поиска, сохранения и практической

реализации смысла жизни. Главенствующей является последняя задача, и поэтому к ресурсам личности как субъекта жизни, в первую очередь, относятся все внешние и внутренние условия, позволяющие наращивать и поддерживать на субъективно приемлемом уровне продуктивность реализации индивидуального смысла жизни. Все множество таких ресурсов, на наш взгляд, можно условно подразделить на четыре категории.

1. Внешние условия жизни — это природные и социальные обстоятельства, в которых разворачивается и которыми детерминируется индивидуальная жизнедеятельность личности. Сюда относятся разноуровневые условия — от глобальных факторов планетарного масштаба, общих для всех людей, до факторов микро-социального контекста, в который непосредственно «вживлена» конкретная личность. В совокупности они образуют жизненную действительность, с которой личность вступает в познавательное и практическое взаимодействие с целью преобразования и воплощения своего смысла жизни. Эти условия по большей части носят предметный характер и подчиняются собственным объективным закономерностям развития, в связи с чем они могут либо «поддаваться», либо «противостоять» той субъективной логике, которую им «навязывает» личность, ведомая смыслом собственной жизни. Далеко не все обстоятельства, среди которых живет личность, становятся для нее условиями жизни, а лишь те, которые в силу присущих им естественных закономерностей существенно обуславливают процесс

и результаты ее жизнедеятельности. Одни обстоятельства оказываются объективно индифферентными для протекания жизнедеятельности, другие — реально вовлеченными в нее в качестве строительного материала, подсобных средств, опор, преград и т.д. Личность как субъект жизни из бесконечного множества обстоятельств вычленяет такие, которые определенным образом соотносятся с процессом осуществления смысла жизни и влияют на его продуктивность. Они-то и становятся понастоящему значимыми условиями индивидуальной жизнедеятельности. Как писал в свое время С.Л. Рубинштейн, «в качестве условий жизни из среды, из внешних обстоятельств выделяются те и только те, которые находятся в определенных объективных отношениях к жизни людей, которыми их жизнь реально обусловлена. В выделении из среды — общественной и природной, — из всей совокупности внешних обстоятельств, среди которых протекает жизнь людей, условий их жизни, — в этом выделении объективно проявляется активность, избирательность человека как субъекта жизни» (Рубинштейн, 1957, с. 227).

2. Индивидуальные возможности — это широкий спектр материальных и нематериальных средств, которые привлекаются и эксплуатируются личностью в утилитарных целях при реализации смысла жизни. К этой труднообозримой, практически неисчерпаемой категории принадлежат возможности организма и состояние здоровья, время и деньги, социальные связи и знакомства, сословная принадлежность и удачный брак, должностное положение и властные

полномочия, образование и доступ к источникам информации и т.д. Даже пол и возраст, а также физические недостатки и болезни в определенном контексте могут приобретать ресурсное значение и сулить некоторые преимущества в жизни. Каждая личность владеет уникальным набором возможностей, которые в качестве своеобразной «экипировки» определяют ее оснащенность, готовность к эффективной самореализации в различных, в том числе негативных, жизненных ситуациях. Субъектность и индивидуальность личности проявляются в том, как она приобретает, накапливает, расходует и восполняет эти средства, а также пользуется и распоряжается ими в своей жизнедеятельности. Вместе с тем в каждом обществе вырабатываются и воспроизводятся нормы и правила, которые требуют от личности применения определенных средств самореализации, т.е. предписывают нормативную «технологию» жизненного успеха. Их сила распространяется в основном на те ситуации индивидуальной жизни, которые являются социально значимыми — создающими условия жизни для других людей, их групп и общества в целом. Они несут в себе элемент этической оценки и, в частности, диктуют, за счет каких возможностей желательно, а какими средствами предосудительно добиваться личного успеха. В этой связи инструментальная сторона индивидуальной жизнедеятельности становится до известной степени нормированной и технологически регламентированной.

Переходя к описанию следующей категории, следует подчеркнуть, что

общий признак всех рассмотренных выше «индивидуальных возможностей» заключается в том, что они суть внешние средства жизнедеятельности, не входящие в психологическую структуру личности. Внутренние (психологические) средства, которые непосредственно конституируют личность в качестве субъекта жизни, составляют содержание следующей категории. Разведение внешних и внутренних средств жизнедеятельности во многом сходно с общепринятым делением ресурсов на экстернальные и интернальные, средовые и личностные (Александрова, 2011; Крюкова, 2010; Постылякова, 2010; Baumeister, Schmeichel, Vohs, 2007).

3. Свойства личности как субъекта жизни — это устойчивые индивидуально-психологические особенности, от наличия и степени выраженности которых существенно зависит успешность практической реализации личностью смысла собственной жизни. Личностные свойства субъекта жизни по своей функции являются регуляторами индивидуальной жизнедеятельности, поэтому они значимы именно в качестве внутренних условий и психических средств достижения жизненного успеха. Многие свойства, которые включены в психологическую структуру личности, являются далеко не безразличными с точки зрения продуктивности индивидуальной жизнедеятельности. Сам факт наделения личностного свойства инструментальным значением говорит о том, что это свойство каким-то образом влияет на процессуальный и результативный аспект осуществления смысла жизни, задействовано в процессах

проектирования и построения индивидуального жизненного пути, играет какую-то роль в самореализации личности. Согласно воззрениям С.Л. Рубинштейна, личностные свойства человека образуют «воедино связанную совокупность внутренних условий», формируются в зависимости от внешних условий и преломляют через себя все внешние воздействия. Однако на этом их функции не заканчиваются: главное назначение личностных свойств состоит в том, что они «включаются в жизнь человека в качестве и обусловленных обстоятельствами его жизни, и обуславливающих его деятельность, посредством которой он эти обстоятельства изменяет» (Рубинштейн, 1957, с. 316). Таким образом, психические свойства участвуют в жизнедеятельности личности в качестве внутренних детерминант и психических орудий практической реализации смысла жизни. Их функциональное назначение заключается в том, чтобы посредством регуляции процесса жизнедеятельности «продуцировать» желаемые личностью жизненные изменения. В этой функции психические свойства выступают как внутриличностные средства преобразования жизни и воплощения ее смысла, как способы опосредования и обеспечения жизнедеятельности ресурсами психического отражения и регуляции. Личностные свойства, взятые со стороны своей орудийной, ресурсной функции, обозначаются в современной психологии разными терминами – «личностный потенциал» (Леонтьев, 2006), «инструментальные проявления индивидуальности» (Асмолов, 1996), «психобиографические характери-

стики субъекта» (Ахмеров, Прыгин, 2005). На наш взгляд, наиболее точно их функциональную значимость и инструментальную роль в контексте индивидуальной жизнедеятельности передает термин «жизненные способности личности» (Абульханова, 2009). Уместность данного термина связана с тем, что в психологической науке именно под способностями подразумеваются свойства личности, детерминирующие успешность, продуктивность в овладении и выполнении какого-либо вида деятельности. Соответственно, жизненные способности — это присущие личности как субъекту жизни индивидуально-психологические свойства, которые существенно влияют на продуктивность ее жизнедеятельности.

4. Операционально-технический потенциал индивидуальной жизнедеятельности — это совокупность практикуемых личностью видов деятельности, которые определяют возможности и границы практической реализации смысла жизни. В структуре индивидуальной жизнедеятельности интегрировано, как правило, некоторое множество частных видов деятельности, а потому она должна рассматриваться как полидеятельностное образование. По своему пространственному размаху и временному диапазону индивидуальная жизнедеятельность является макродеятельностью, а в соотношении с отдельными, парциальными видами деятельности — метадеятельностью. Каждая частная деятельность при включении в состав жизнедеятельности становится операциональным средством реализации смысла жизни (Карпинский, 2010). Межиндивидуальные

различия касаются количества и качественного состава видов деятельности, с помощью которых личность воплощает смысл своей жизни, а также параметров их структурной организации внутри целостной жизнедеятельности. Результативность осуществления смысла жизни обычно возрастает вместе с увеличением операционально-технического потенциала жизнедеятельности. Однако рост данного потенциала достигается не только экстенсивным путем, когда жизнедеятельность расширяется и обогащается за счет новых видов деятельности, но и интенсивным путем, при котором на фоне относительно неизменного репертуара деятельностей за счет их системного переструктурирования личность получает синергический эффект в практической реализации смысла жизни. Операционально-технический, инструментально-исполнительский «аппарат» жизнедеятельности является, пожалуй, важнейшей из выделенных категорий жизненных ресурсов личности. Это обусловлено тем, что все остальные ресурсы обнаруживают свою реальную полезность только в контексте деятельностного взаимодействия личности с собственной жизнью. Если до начала этого взаимодействия различные обстоятельства выступают лишь как потенциальные, возможные ресурсы, то в ходе совершаемой деятельности личность их актуализирует — открывает их инструментальный, утилитарный смысл для себя. Ресурсность — это такое свойство всевозможных внешних и внутренних, материальных и нематериальных условий, которое выявляется и проверяется только в

процессе деятельной, предметно-практической реализации смысла жизни.

Таким образом, в целях продуктивной реализации смысла жизни личность втягивает в «оборот» своей жизнедеятельности самые разнообразные ресурсы — предметные условия жизни, индивидуальные возможности, собственные психические свойства и, наконец, весь репертуар деятельностей, которыми ей удалось овладеть в течение своей жизни.

С учетом реального многообразия обстоятельств, которые личность наделяет ресурсным значением и направляет на решение задач своей жизнедеятельности, следует признать, что реалистичность — это весьма многогранное свойство смысла жизни. Уровень реалистичности можно достоверно оценить лишь в том случае, если сопоставить предметно-ценностное содержание смысла жизни со всеми обстоятельствами, которыми личность актуально или потенциально может воспользоваться как ресурсами в собственной жизнедеятельности. В существующих на сегодняшний день теоретических определениях и эмпирических исследованиях высвечиваются лишь отдельные грани реалистичности смысла жизни. Так, при обсуждении сущности данного свойства В.Э. Чудновский заостряет внимание на соответствии смысла жизни «с одной стороны, наличным объективным условиям, необходимым для его осуществления, с другой — индивидуальным возможностям человека» (Чудновский, 2006, с. 217). Таким образом, реалистичность смысла жизни определяется через соотношение его содержания с первыми

двумя категориями ресурсов. В наших предшествующих исследованиях реалистичность анализировалась как мера осуществимости, реализуемости смысла жизни с учетом предметных условий жизни, индивидуальных возможностей и индивидуально-психологических особенностей самой личности (Карпинский, 2011б). Здесь в ее теоретическое понимание и эмпирическое измерение были введены сразу три разновидности ресурсов, которые, тем не менее, полностью не исчерпывают ресурсную базу личности как субъекта жизни. Из анализа «выпала» важнейшая категория ресурсов, обеспеченность которыми выступает едва ли не ведущим критерием реалистичности смысла жизни. Речь идет об операционально-технических, инструментально-исполнительских ресурсах, связанных с широтой и богатством доступных для личности видов деятельности.

Кризисогенная сущность нереалистического смысла жизни

Наши предыдущие исследования показали, что реалистичность является функционально значимым свойством, которое обуславливает качество выполнения смыслом жизни своих регуляторных функций в жизнедеятельности и в развитии личности. От выраженности данного свойства, в частности, зависят уровень продуктивности реализации самого смысла и, следовательно, полнота переживания личностью осмысленности и удовлетворенности собственной жизнью. Нереалистический смысл жизни выступает источником серьезных противоре-

чий личностного развития, которые нередко манифестируют в форме драматических кризисов смысловой жизненной этиологии. Наиболее ощутимый кризисогенный эффект дают противоречия, которые порождены несоответствием смысла предметным реалиям индивидуальной жизни; несколько слабее кризисный потенциал противоречий, которые вызваны рассогласованием смысла с индивидуальными возможностями и особенностями личности (Карпинский, 2011б). Цель настоящего исследования заключается в том, чтобы на теоретическом и эмпирическом уровне проанализировать кризисогенную роль противоречий, складывающихся между смыслом жизни и деятельностью, операционально-техническими возможностями его реализации.

В структуре любой человеческой деятельности, от самой простой до самой сложной и разветвленной, можно вычленить две взаимосвязанные стороны: мотивационно-смысловую и операционально-техническую (Давыдов, 1998; Леонтьев, 1965; Эльконин, 1989). Жизнедеятельность, будучи интегративной формой человеческой деятельности, в этом отношении не составляет никакого исключения. Ее мотивационно-смысловая сторона конституируется смыслом жизни и производными от него смысловыми структурами, которые осуществляют побудительную регуляцию познавательного и практического взаимодействия личности с обстоятельствами собственной жизни. Ее операционально-техническая сторона представлена набором деятельностей, которые личность использует в качестве

операциональных средств реализации смысла жизни. Становление и развитие личности в качестве субъекта жизни во многом определяется движущими противоречиями, которые рождаются в отношениях между смыслом жизни как собственным «мотивом» жизнедеятельности и совокупностью деятельностей как операционально-техническим «инструментарием» жизнедеятельности. Эти же самые противоречия лежат у истоков смысловых кризисов личностного развития в зрелом возрасте.

На сегодняшний день в психологической науке еще очень слабо освещены закономерности зарождения и вызревания противоречий внутри целостной жизнедеятельности личности, а также механизмы перехода этих противоречий в различные виды смысловых кризисов. Закономерности соотношения мотивационно-смысловой и операционально-технической сторон гораздо лучше изучены применительно к частным и более простым видам деятельности, составляющим базис личностного развития в детском возрасте. В фундаментальных трудах отечественных психологов раскрыта общая логика возникновения нормативных кризисов психического развития ребенка. Она связана с неравномерностью формирования разных аспектов ведущей деятельности, вследствие чего либо мотивы «перерастают» возможности их реализации, либо операционально-технические возможности «забегают» вперед мотивов. Возникающие противоречия внутри инициируют процесс смены ведущих видов деятельности и таким образом направляют ход психического разви-

тия ребенка (Божович, 1968; Запорожец, 2008; Эльконин, 1989).

Вопрос о правомерности переноса этих «детскопсихологических» закономерностей на развитие личности в зрелом возрасте до сих пор остается малоизученным и дискуссионным (Анцыферова, 2006; Поливанова, 2000; Солдатова, 2005). Главная особенность периода взрослости заключается в том, что состав и композиция видов деятельности, которые занимают важное или даже ведущее место в структуре целостной жизнедеятельности, заданы самой личностью как субъектом жизни. В отличие от периода детства, где виды ведущей деятельности жестко привязаны к определенной возрастной стадии и локализованы в определенной сфере жизни, а их смены — социально регламентированы, зрелая личность сама определяет порядок чередования разных дел и занятий во времени и пространстве собственной жизни. Принципиальный критерий для включения каждой отдельной деятельности в структуру жизнедеятельности — это ее операциональный жизненный смысл, т.е. инструментальное значение при осуществлении личностью смысла своей жизни. Ведущей в развитии зрелой личности и доминирующей в структуре индивидуальной жизнедеятельности является та деятельность, которая выполняет наибольшую нагрузку по реализации смысла жизни. Именно ею личность дорожит и стремится заполнить пространство-время собственной жизни, именно она может оставаться постоянной на протяжении всей самостоятельной жизни.

Наблюдая это постоянство, Д.Б. Эльконин предполагал, что закономерности

внутренних преобразований деятельности и деятельностного развития детской психики едва ли возможно спроецировать на становление зрелой личности (Эльконин, 1989). Однако мы в данном вопросе разделяем позицию Б.С. Братуся, согласно которой противоречия мотивационно-смысловой и операционально-технической сторон деятельности являются общепсихологическими и всевозрастными: «Несоответствие потребностно-мотивационной и операционально-технической сторон есть выражение общего, движущего (т.е. неустраняемого) противоречия развития личности, а не следствие лишь какого-либо одного (в данном случае начального) периода жизни человека» (Братусь, 1988, с. 112). Отсутствие видимых сдвигов и периодических смен одного вида деятельности другим совершенно не означает, что деятельность лишена динамики, не генерирует движущих противоречий и не может быть источником кризисов личностного развития. Б.С. Братусь справедливо подчеркивает, что «для того чтобы понять малоизученные кризисы взрослой жизни, необходимо обратиться к анализу движения самих личностно значимых деятельностей и возникающих здесь внутренних противоречий, а не искать эти противоречия только в оппозиции одних деятельностей к другим» (там же, с. 113).

Эти общепсихологические положения в полной мере применимы для анализа смысложизненного кризиса в развитии личности, спровоцированного принятием и попытками реализации нереалистического смысла жизни. Одним из проявлений нереа-

листичности выступает несоответствие содержания смысла жизни операционально-техническим возможностям его воплощения, необеспеченность деятельностными средствами и способами практической реализации. Такой смысл создает противоречие между мотивационно-смысловой и операционально-технической сторонами индивидуальной жизнедеятельности. Личность попадает в ситуацию, когда сложность жизненного замысла превосходит наличные возможности преобразования обстоятельств жизни.

При условии умеренной нереалистичности смысла устранение противоречия возможно за счет наращивания операционально-технического потенциала жизнедеятельности, что предполагает совершенствование уже имеющихся и освоение новых видов деятельности. В данном случае нереалистический смысл жизни выступает как стимул развития и необходимое условие психологического благополучия личности. Однако при высокой степени нереалистичности может настать такой момент, когда расширение и обогащение операционально-технических возможностей личности уже не дает ей желаемого прироста в уровне продуктивности жизнедеятельности, не продвигает в направлении желаемого будущего. Это переломный момент развития, поскольку противоречия, навязанные нереалистичным смыслом жизни, приобретают неустранимый характер и выливаются в форму смысложизненного кризиса. В данном случае он выступает как кризис нереализованности или принципиальной нереализуемости смысла жизни, вызванный неустранимыми

или неустраимыми противоречиями между мотивационно-смысловой и операционально-технической стороной жизнедеятельности, между смыслом жизни и деятельностными возможностями его реализации. Динамика противоречивых отношений между сторонами жизнедеятельности подчинена общепсихологическим закономерностям, которые можно усмотреть в развитии любой человеческой деятельности. Так, Б.С. Братусь подчеркивает, что по мере своего усложнения и возвышения мотивы деятельности начинают требовать все новых и новых операционально-технических возможностей. Рано или поздно это приводит к ситуации, «когда возможности эти исчерпываются, когда в наличии, в сфере реально доступного, не оказывается необходимых для осуществления деятельности средств, что субъективно иногда очень остро переживается как состояние неудовлетворенности, растерянности, остановки, кризиса» (там же, с. 115).

Кризисное состояние личности свидетельствует о том, что противоречие между нереалистическим смыслом жизни и операционально-техническими возможностями жизнедеятельности не удается разрешить или хотя бы нивелировать за счет расширения, обогащения этих возможностей. Чтобы привести в относительное соответствие мотивационно-смысловую и операционально-техническую сферу жизнедеятельности, остается путь психологического кризиса, в котором происходит ломка, расщепление, преобразование нереалистического смысла жизни. Кризис обычно ассоциируется с субъективно

болезненными, мучительными, дискомфортными переживаниями, несообразными обстоятельствам поведенческими проявлениями и реакциями. Однако эти переживания и реакции всего лишь внешняя «аранжировка», лежащая на поверхности сознания и поведения феноменология смысложизненного кризиса, тогда как его психологическую сущность составляют глубинные процессы содержательной переоценки и структурно-функциональной перестройки нереалистического смысла жизни. Если судить о кризисе лишь по поверхностным субъективным и поведенческим проявлениям, которые носят негативную окраску, то может создаться впечатление, что это исключительно дезадаптивное, деструктивное, аномальное, патогенное состояние. Именно такой патцентрический взгляд весьма характерен для ряда концепций, именующих смысложизненный кризис «метапатологией» (Маслоу, 1997), «экзистенциальным неврозом» (Maddi, 1967), «экзистенциальным расстройством» (Fabry, 1988; Ruffin, 1984), «ноэтическим неврозом» (Popielski, 1994, 2008). Но если учитывать те незримые для внешнего наблюдателя, а порой незаметные и для самой личности изменения, которые претерпевает прежний смысл жизни, то кризис следует квалифицировать как реадaptивный, реконструктивный процесс, который подготавливает условия для нормального развития в будущем. В каждом индивидуальном случае смысложизненный кризис протекает своеобразно (бурно, резко, длительно или, наоборот, сглаженно, мягко, кратковременно), но при разных формах течения суть

кризиса не меняется. В любых обстоятельствах он остается процессом, в результате которого на смену прежнему нереалистическому и нереализуемому смыслу приходит новый, как правило, более адекватный и осуществимый смысл. В этой связи для характеристики смыслов-жизненного кризиса в развитии личности можно позаимствовать понятие «переходное мотивационно-потребностное состояние». Б.С. Братусь раскрывает его следующим образом: «Если обратиться к внешним проявлениям кризисных состояний, к их феноменологии, то они, в особенности начиная где-то с подросткового возраста, могут быть описаны как особые психические состояния, состояния неопределенности, как бы неопредмеченности, неструктурированности желаний субъекта, невыраженности намерений и планов, их размытости, легкой смены одного другим и т.п. Часто об этом состоянии можно сказать, что человек, находящийся в нем, жаждет (порой очень страстно) того, чего сам толком не знает, чему не может дать однозначного описания» (Братусь, 1988, с. 117). Указанные признаки весьма симптоматичны для смыслов-жизненного кризиса, поскольку промежуток между дискредитацией старого и выработкой нового смысла заполнен состоянием смысловой неопределенности и «пустоты», а точнее — переживанием бессмысленности жизни.

Таким образом, реалистичность — это многомерная характеристика смысла, которая выражается в его содержательной адекватности набору деятельностей, практикуемых личностью в повседневной жизни.

Каждая деятельность из этого набора потенциально может служить операциональным средством для практической реализации смысла жизни, а в совокупности они образуют операционально-техническую, инструментально-исполнительскую сторону индивидуальной жизнедеятельности. Нереалистичный смысл привносит в жизнедеятельность трудноразрешимые или в принципе неразрешимые противоречия, из которых со временем «произрастает» смыслов-жизненный кризис. Психологическая специфика этих противоречий обусловлена отсутствием у личности операционально-технических возможностей, деятельностных средств, которые необходимы и достаточны для эффективной реализации избранного смысла. С учетом данной специфики кризисное состояние в развитии личности может быть квалифицировано как кризис нереализованности смысла жизни. Эти концептуальные положения послужили основой для выдвижения гипотез исследования.

Гипотеза и методика эмпирического исследования

Основная гипотеза состояла в предположении о том, что реалистичность выступает функционально значимым свойством смысла жизни, которое определяется адекватностью его содержания операционально-техническим возможностям индивидуальной жизнедеятельности. Если это так, то далее следовало ожидать, что переживание личностью осмысленности жизни, удовлетворенности жизнью и смыслов-жизненного кризиса зависит от

инструментальности (ресурсности) видов деятельности, входящих в состав индивидуальной жизнедеятельности.

Выдвинутые гипотезы проверялись в специальном эмпирическом исследовании. При формировании выборочной совокупности мы исходили из необходимости присутствия в ней испытуемых разного пола, возраста, уровня образования, профессиональной принадлежности, семейного и родительского статуса, уровня дохода. Это было продиктовано не только методическим требованием репрезентативности выборки, но и теоретическими соображениями, в соответствии с которыми различное положение личности в системе социальных отношений открывает для нее возможность приобщения к разным видам деятельности из обширного «каталога» деятельностей, воспроизводящихся в обществе в конкретную историческую эпоху (Асмолов, 1996). В этой связи к исследованию было привлечено 357 человек в возрасте от 23 до 59 лет (средний возраст — 36 лет), из них 199 женщин и 158 мужчин. На момент обследования 229 испытуемых имели семью, 128 — были холостыми или овдовевшими; 234 — воспитывали детей, 123 — не имели детей; 16 — имели общее базовое или среднее образование (на базе 9 или 11 классов средней школы), 23 — начальное профессиональное образование (на базе профессионально-технического училища), 108 — среднее профессиональное образование (на базе техникума), 210 — высшее профессиональное образование; 113 — имели денежный доход ниже среднего показателя на душу населе-

ния, 244 — выше среднего показателя по стране.

Сбор эмпирического материала производился посредством следующих методик (в порядке предъявления).

1. Опросник смысложизненного кризиса — стандартизированный одномерный тест, который предназначен для определения выраженности субъективных переживаний и поведенческих проявлений, характерных для смысложизненного кризиса в развитии личности (Карпинский, 2008).

2. Шкала удовлетворенности жизнью — стандартизированный личностный опросник, выявляющий уровень субъективной удовлетворенности испытуемого собственной жизнью в целом. Под удовлетворенностью создатели методики понимают глобальную когнитивную оценку соответствия-несоответствия реальной жизни внутренним стандартам «хорошей жизни» (Diner et al., 1985). В настоящем исследовании удовлетворенность жизнью рассматривалась как субъективный индикатор успешной, продуктивной жизнедеятельности личности, фактической реализуемости и реализованности смысла ее жизни.

3. Шкала «Цель в жизни» из опросника «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф — стандартизированный личностный опросник, диагностирующий уровень общей осмысленности жизни, а также наличие убеждений, ценностей и целей, которые служат источниками этой осмысленности (Пергаменщик, Лепешинский, 2007).

4. Методика «Смыслометрический анализ жизнедеятельности» —

модифицированная версия авторской методики «Источники смысла жизни», которая рассчитана на диагностику индивидуально-психологических особенностей смысла жизни, а также инструментального, операционального смысла различных видов деятельности в контексте целостной жизнедеятельности испытуемого. Выполнение данной методики — многоэтапная процедура. На первом этапе перед испытуемым стояла задача из предложенного перечня деятельностей отобрать те, которыми он регулярно или хотя бы эпизодически занимается в своей повседневной жизни. Перечень включал 13 видов деятельности, в том числе профессиональную, учебную, воспитательную, спортивно-оздоровительную, познавательную, религиозную, эстетическую, хозяйственно-бытовую, сексуально-эротическую, рекреационную, общественно-политическую, досуговую, коммуникативную. Помимо интуитивно понятных наименований испытуемый получал расшифровку предметного содержания для каждого вида деятельности, например, «хозяйственно-бытовая деятельность — любые виды занятий, связанные с ведением домашнего хозяйства и созданием бытового комфорта (уборка, стирка, ремонт, закупка продуктов питания и т.д.)». На следующем этапе, ориентируясь на шкалу от 1 до 100 баллов, испытуемый должен был оценить, насколько важна каждая отмеченная деятельность в его жизни. Далее предъявлялся перечень ценностей, являющийся стандартным стимульным материалом методики «Источники смысла жизни». Испытуемый должен был

выбрать из него 5 ценностей, с которыми он в настоящее время связывает смысл собственной жизни. На завершающем этапе от испытуемого требовалось оценить, в какой степени каждая деятельность способствует реализации каждой смысловозначимой ценности. Использовалась семиразрядная вербально-числовая шкала ответов от «1 — в очень малой степени» до «7 — в очень большой степени». На основании полученных оценок подсчитывался показатель инструментальности каждой конкретной деятельности, присутствующей в жизни испытуемого, а также суммарный индекс инструментальности по всем видам деятельности. Следует отметить, что величина данного суммарного показателя зависит не только от оценок инструментальности, но и от общего количества видов деятельности в структуре индивидуальной жизнедеятельности. Индекс инструментальности (ресурсности) показывает, в какой степени виды деятельности, регулярно практикуемые личностью, служат практической реализации смысла ее жизни, а значит, отражает меру реалистичности, реализуемости смысла с учетом операционально-технических возможностей индивидуальной жизнедеятельности. Другими словами, он раскрывает уровень обеспеченности смысла жизни операционально-техническими ресурсами. Низкие значения индекса инструментальности указывают на то, что смысл жизни не обеспечен или недостаточно обеспечен операционально-техническими средствами реализации, т.е. является нереалистичным. Высокие значения индекса свидетельствуют о том, что содержание

смысла жизни хорошо соответствует операционально-технической «оснастке» жизнедеятельности и, следовательно, является вполне реалистичным.

Результаты исследования и их интерпретация

Как следует из данных таблицы 2, повседневная жизнь испытуемых чаще всего складывается из профессиональной, хозяйственно-бытовой, познавательной и коммуникативной деятельности. Реже всего практикуются такие виды деятельности, как

учебная, религиозная, эстетическая и общественно-политическая. В составе индивидуальной жизнедеятельности в среднем насчитывается 7–8 видов деятельности. Средневыборочные прямые и косвенные оценки говорят о достаточно высокой инструментальности выделенных видов деятельности в контексте практической реализации смысла жизни. Сопоставление ранжированных рядов показывает, что больше всего возможностей для реализации смысла в жизни предоставляет воспитательная, а меньше всего — общественно-политическая деятельность.

Таблица 2

Частота встречаемости и инструментальная значимость разных видов деятельности в составе жизнедеятельности

Виды деятельности	Частота выбора		Прямая оценка инструментальности (от 1 до 100 баллов)		Косвенная оценка инструментальности (от 5 до 35 баллов)		r^*
	N	%	M	SD	M	SD	
Профессиональная	341	95.5	78.73	20.89	25.17	5.35	0.59
Учебная	164	45.9	64.09	26.16	25.93	4.2	0.88
Воспитательная	242	67.7	80.29	25.02	27.75	3.91	0.86
Спортивно-оздоровительная	191	53.5	51.46	27.0	26.19	3.86	0.81
Познавательная	311	87.1	60.77	24.79	26.6	4.38	0.70
Религиозная	152	42.5	52.86	31.22	27.0	4.86	0.83
Эстетическая	140	39.2	53.97	30.03	27.64	4.58	0.86
Хозяйственно-бытовая	327	91.6	60.74	27.35	23.58	4.34	0.56
Сексуально-эротическая	210	58.8	63.39	25.96	25.88	4.55	0.84
Рекреационная	238	66.6	60.8	28.31	26.69	4.46	0.77
Общественно-политическая	31	8.7	50.03	25.16	23.72	4.37	0.85
Досуговая	233	65.2	55.61	27.97	25.81	4.86	0.79
Коммуникативная	248	69.4	59.96	26.41	26.98	4.64	0.82

* Коэффициент корреляции Спирмена как показатель согласованности прямой и косвенной оценки.

Именно эти деятельности определяют «точки конвергенции» верхнего и нижнего квартилей двух ранговых раскладок, составленных на основе прямых и косвенных оценок.

Эти оценки отражают инструментальный, операциональный смысл деятельности на разных уровнях его осознания. Прямая оценка — это непосредственное суждение испытуемого о важности той или иной деятельности в его жизни, за которым может скрываться как осознание ее реального инструментального значения, операционального смысла, так и простая констатация ее трудоемкости, временного бюджета, энергозатратности, социальной желательности или непосредственной увлекательности. Операциональный смысл не всегда «схватывается» прямым самоотчетом и может смешиваться с оценками деятельности, которые вынесены на основе социально-нормативных критериев, статусно-ролевых требований, возрастно-половых ожиданий, а не личностно-смысловой значимости. Косвенная оценка — это выводной показатель, опосредованный развернутым анализом инструментальных отношений между смысложизненными ценностями и различными видами деятельности испытуемого. Этот анализ предваряется рефлексией и актуализацией самих смысложизненных ценностей, а потому глубже проникает в истинный операциональный смысл деятельности.

Исходя из сказанного, следует допустить возможность расхождения прямой и косвенной оценок инструментальности одного и того же вида деятельности. Так, в ранжированном ряду прямых оценок про-

фессиональная деятельность оказалась второй по значимости, а в ряду косвенных оценок — только на 11 позиции; хозяйственно-бытовая деятельность заняла 7 ранг по прямым оценкам и в то же время последнее место по косвенным оценкам. Получается, что в прямом самоотчете испытуемые склонны преувеличивать, завышать инструментальную значимость тех видов деятельности, которые поглощают огромную долю их времени, создавая видимость своей «центральности» в масштабе целой жизни. Напротив, религиозная деятельность по итогам прямых самоотчетов почти что замыкает (11 ранг), а по косвенным оценкам чуть ли не возглавляет рейтинг инструментальной значимости (3 ранг); аналогичная тенденция наблюдается в отношении эстетической деятельности — 10 ранг по прямой оценке и 2 ранг по косвенной оценке. Выходит, что в прямом самоотчете испытуемые тяготеют к занижению, приуменьшению значимости видов деятельности, которые не претендуют на большую часть временного фонда и в этой связи не воспринимаются как магистральные линии жизни. Между тем обращает на себя внимание достаточно высокая согласованность прямой и косвенной оценок инструментальности практически по всем видам деятельности ($r = 0.56 \sim 0.88, p \leq 0.001$). Это позволяет утверждать, что, оценивая важность отдельной деятельности в масштабе целой жизни, личность все-таки руководствуется более серьезными и глубокими основаниями, чем потребляемое этой деятельностью время. Таким весомым основанием, собственно, и является операциональный

смысл деятельности в контексте практической реализации смысла индивидуальной жизни.

Результаты корреляционного анализа (таблица 3) свидетельствуют о том, что уровень обеспеченности смысла жизни деятельностью средствами реализации находится в функциональной связи с переживанием осмысленности и удовлетворенности жизнью, а также выраженностью кризисной феноменологии. Чем выше инструментальная оснащенность смысла жизни, тем более глубокими, прочными являются чувства осмысленности жизни ($r = 0.21$, $p \leq 0.001$) и удовлетворенности жизнью ($r = 0.20$, $p \leq 0.001$). Напротив, низкая инструментальность индивидуального набора деятельностей усиливает переживание смыслового кризиса ($r = -0.38$, $p \leq 0.001$).

Опираясь на результаты корреляционного анализа, можно предполагать, что низкий операционально-технический потенциал жизнедеятельности выступает кризисогенным фактором, который действует независимо от наличия в жизни смыслообразующих ценностей. Личность

может иметь смысл в жизни, но все равно быть уязвимой для смыслового кризиса, если этот смысл не обеспечен деятельностью средствами практической реализации. Статистическая проверка данного предположения производилась с помощью иерархического регрессионного анализа. Чтобы выявить уникальный, изолированный вклад индекса инструментальности в дисперсию показателей смыслового кризиса, данный индекс вводился в регрессионную модель на последнем шаге анализа при статистическом контроле статусных переменных, а также показателей осмысленности и удовлетворенности жизнью.

Результаты множественной регрессии (таблица 4) указывают на то, что из комплекса социально-демографических переменных только низкий уровень оконченного образования ($\beta = -0.12$) и низкий уровень дохода ($\beta = -0.08$) являются значимыми предикторами смыслового кризиса. Группу кризисного риска составляют люди, которые располагают сравнительно скромными финансовыми ресурсами и имеют

Таблица 3

Результаты корреляционного анализа

Психологические переменные	СЖК	ОЖ	УЖ	ИИ
Смысловожизненный кризис (СЖК)				
Осмысленность жизни (ОЖ)	-0.62***			
Удовлетворенность жизнью (УЖ)	-0.49***	0.33***		
Индекс инструментальности (ИИ)	-0.38***	0.21***	0.20***	
М (SD)	100.4 (21.3)	60.3 (11.1)	21.8 (5.7)	206.4 (63.9)

*** $p \leq 0.001$.

Таблица 4

Результаты иерархического регрессионного анализа

Предикторы	β	t	p	Статистика модели
Контрольная модель со статусными переменными				
Пол	0.003	0.052	0.95	$R = 0.355, R^2 = 0.126$ $F(6, 350) = 8.42, p = 0.000$
Возраст	0.09	1.38	0.17	
Уровень образования	-0.14	-2.83	0.005	
Семейное положение	0.10	1.60	0.11	
Родительский статус	-0.04	-0.54	0.58	
Уровень дохода	-0.28	-5.59	0.000	
Контрольная модель со статусными и психологическими переменными				
Пол	-0.02	-0.66	0.50	$R = 0.717, R^2 = 0.514$ $F(8, 348) = 46.07, p = 0.000$
Возраст	0.04	0.88	0.37	
Уровень образования	-0.13	-3.32	0.001	
Семейное положение	0.009	0.18	0.85	
Родительский статус	-0.04	-0.66	0.51	
Уровень дохода	-0.10	-2.40	0.017	
Осмысленность жизни	-0.50	-12.17	0.000	
Удовлетворенность жизнью	-0.29	-6.90	0.000	
Инкрементный F-тест	$R^2 = 0.388, F(2, 348) = 139.07, p = 0.000$			
Основная модель				
Пол	0.003	0.076	0.94	$R = 0.742, R^2 = 0.551$ $F(9, 347) = 47.35, p = 0.000$
Возраст	0.037	0.76	0.44	
Уровень образования	-0.12	-3.24	0.001	
Семейное положение	0.02	0.37	0.71	
Родительский статус	-0.05	-0.80	0.43	
Уровень дохода	-0.08	-2.12	0.034	
Осмысленность жизни	-0.46	-11.35	0.000	
Удовлетворенность жизнью	-0.26	-6.30	0.000	
Индекс инструментальности	-0.21	-5.35	0.000	
Инкрементный F-тест	$R^2 = 0.037, F(2, 347) = 28.47, p = 0.000$			

низкий образовательный уровень. Более всего выраженность кризисной феноменологии зависит от дефицита смыслообразующих ценностей, о чем сигнализирует низкий уровень общей осмысленности жизни ($\beta = -0.46$), а также от отсутствия успехов в их практической реализации, о чем сигнализирует пониженный уровень субъективной удовлетворенности жизнью ($\beta = -0.26$). Кризисная феноменология «расцветает» с особой пышностью в ситуации неопределенности и (или) нереализованности смысловых ценностей личности.

В контексте сформулированных гипотез привлекает внимание тот факт, что реалистичность смысла жизни, оцененная в преломлении через инструментально-исполнительские возможности личности, выступает значимой предпосылкой смысловых кризисов. Чем меньше содержание смысловых ценностей соотносится с репертуаром доступных видов деятельности, тем выше вероятность наступления и острота переживания кризиса ($\beta = -0.20$). Примечательно, что индекс инструментальности обуславливает статистически значимый прирост объяснимой дисперсии сверх того вклада, который вносят показатель общей осмысленности жизни и другие независимые переменные ($\Delta R^2 = 0.037$). Значит, в условиях содержательной нереалистичности и практической нереализуемости этих ценностей сам по себе высокий уровень осмысленности жизни не дает полной гарантии, что личность не «соскользнет» в кризисное состояние. Собственно, в этом и проявляется амбивалентная роль

смысла жизни в развитии личности: с одной стороны, он может создавать внутренние основания для счастья, мотивации и любви к жизни, а с другой стороны, он может обернуться в источник душевных страданий, демотивации и горьких разочарований в жизни. Нереалистичность, равно как и другие неоптимальные содержательные и структурно-функциональные свойства, превращает смысл жизни в предпосылку кризисного развития личности.

Общий механизм кризисогенеза заключается в том, что неоптимальный смысл в силу присущих ему дисфункциональных свойств дезорганизует индивидуальную жизнедеятельность и препятствует наращиванию ее продуктивности. В этом психологическом механизме сосредоточено ведущее противоречие кризисов нереализованности смысла жизни: побуждаемая и ведомая неоптимальным смыслом личность упорно стремится к его воплощению, но ввиду резкого несоответствия смысла реальностям жизни она как минимум не добивается желаемого уровня реализации либо, в худшем случае, терпит полное поражение. Опыт предшествующих исследований убеждает в том, что данный механизм универсален и инвариантен практически для всех видов неоптимального смысла жизни, в том числе и нереалистического. Резонно возникает вопрос, а распространяется ли данная закономерность на смысл жизни, который не соответствует операционально-техническим возможностям индивидуальной жизнедеятельности, не соизмерен с деятельностным репертуаром личности. С целью ответа на него была построена и эмпирически

протестирована простая медиаторная модель. Независимой переменной была назначена степень реалистичности-нереалистичности смысла жизни, зависимой переменной — смысложизненный кризис, а переменной-медиатором — уровень удовлетворенности жизнью. В контексте данной модели удовлетворенность жизнью интерпретировалась как субъективный индикатор объективно достигнутого личностью уровня жизненной продуктивности, т.е. объема и масштаба ее достижений,

свершений, успехов на пути осуществления смысложизненных ценностей. В соответствии с современными рекомендациями статистическая оценка модели производилась при помощи параметрического теста Собея и непараметрического бутстреп-анализа (Hayes, 2009). Результаты медиаторного анализа отражены в таблице 5 и на рисунке 1.

Судя по расчетным значениям теста Собея, медиаторная модель в целом оказалась статистически достоверной ($Z = -3.62$, $SE = 0.0082$,

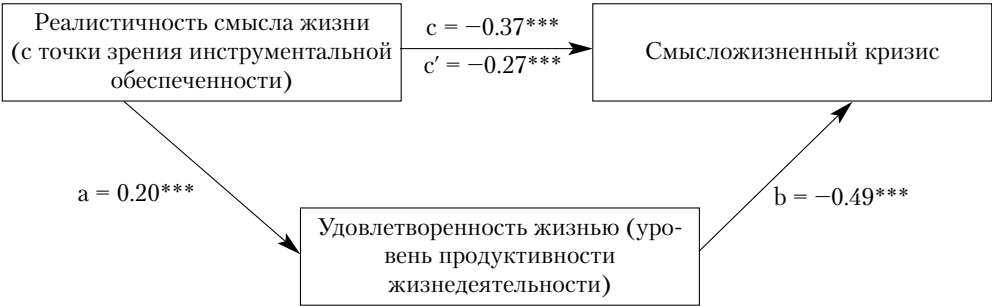
Таблица 5

Результаты медиаторного анализа

Тест Собея					
$a \times b$	SE	Нижний 95% CI	Верхний 95% CI	Z	p
-0.0296	0.0082	-0.0456	-0.0136	-3.62	0.0003
Бутстреп-анализ (на 5000 выборках)					
Среднее $a \times b$	SE	Нижний 95% CI	Верхний 95% CI	Нижний 99% CI	Верхний 99% CI
-0.0295	0.0084	-0.0472	-0.0138	-0.0536	-0.0097

Рисунок 1

Структурная медиаторная модель



*** $p \leq 0.001$.

$p = 0.0003$). В пользу высокого качества подгонки модели к реально существующей структуре связей между переменными также свидетельствуют результаты бутстреп-анализа. 95%-ные и 99%-ные доверительные интервалы для значений ключевого показателя медиации — произведения путевых коэффициентов a и b — не включают нулевое значение. Это говорит о том, что неудовлетворенность жизнью, отражающая в субъективно превращенной форме уровень продуктивности реальной жизнедеятельности, является значимым «передаточным звеном» в механизме возникновения смысловжизненного кризиса. По логике предложенной модели получается, что нереалистичность смысла жизни служит «внутренней преградой» (В.В. Столин) для эффективной самореализации, вследствие чего личность начинает испытывать негативные психические состояния, пронизанные чувствами неудовлетворенности, неисполненности, апатии, несостоятельности, фрустрации и т.д. По достижении определенного порога интенсивности, периодичности, генерализованности эти состояния заставляют личность усомниться в правильности выбора и значимости своих смысловжизненных ценностей, активируют процессы переосмысления собственной жизни. На пике выраженности они переходят в кризис — субъективно болезненный и во многом необратимый «отказ» личности от прежнего смысла жизни.

Таким образом, в механизме кризисогенеза важную роль играют неудовлетворенность жизнью и сопутствующие негативные пережи-

вания, которые индуцированы столкновением личности с невозможностью практического воплощения смысла. Совершенно очевидно, что «энергия» этих переживаний необходима для «переплавки» неадекватных, дисфункциональных смысловых структур личности в «горниле» кризиса, но неясны конкретные механизмы этого процесса (Василиук, 1984; Жедунова, 2009; Леонтьев, 2003). Ключ к их пониманию обещают дать исследования взаимосвязи смысловых образований и психических состояний личности, в которых наряду с традиционной линией анализа — смысловой регуляцией психических состояний — начинает активно обсуждаться проблема регуляторных влияний, производимых психическими состояниями на смысловые структуры. Один из лидеров данного научного направления А.О. Прохоров отмечает: «...исследование отношений „смысл — состояние” предполагает не только регуляцию психических состояний смысловыми структурами, но и обратные влияния — со стороны состояний на смысловую систему» (Прохоров, 2009, с. 305). В собственных исследованиях этого автора установлено, что неравновесные (неустойчивые) психические состояния выступают звеном, предшествующим возникновению новообразований в структуре личности. Такие состояния способны «продуцировать» изменения на уровне ядерных смысловых структур, обладающих высокой степенью обобщенности и устойчивости, в частности, в сфере личностных ценностей и смыслов жизни. Непременным условием возникновения неравновесного состояния

является восприятие и осмысление личностью своей жизненной ситуации как трудной, напряженной или безвыходной. Более интенсивные смысловые сдвиги регистрируются вследствие переживания ситуаций, окрашенных неравновесными состояниями с негативным тоном и низкой энергетикой. Менее выражены сдвиги при переживании напряженных, но позитивно оцениваемых ситуаций, а также вследствие неравновесных состояний высокого уровня психической активности. Как пишет А.О. Прохоров, «неравновесные состояния низкого уровня психической активности (апатия, печаль, тоска и т.п.) приводят к большему количеству изменений среди ценностных ориентаций и доминирующих смыслов жизни, чем неравновесные психические состояния высокого уровня активности (страх, гнев, злоба и др.)» (там же, с. 332). Здесь уместно подчеркнуть, что в феноменологии предкризисного периода и собственно смысложизненного кризиса преобладают пролонгированные во времени неравновесные состояния с негативной модальностью и низким уровнем психической активности. По всей вероятности, этим и объясняются глубина, массивность, экстенсивность содержательных и структурно-функциональных перестроек смысла жизни, характерных для смысложизненного кризиса в развитии личности.

Литература

Абульханова К.А. Принцип субъекта в отечественной психологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. Т. 2. № 4. С. 3–21.

Заключение

Результаты проведенного исследования подтверждают выдвинутые гипотезы и свидетельствуют о том, что реалистичность выступает функционально значимым свойством смысла жизни, которое определяется, в частности, уровнем его «операционализации», т.е. обеспеченности видами деятельности, которые актуально или потенциально могут послужить личности в качестве операциональных средств осуществления смысложизненных ценностей. В самом широком понимании нереалистичным можно назвать смысл, который не обеспечен или в недостаточной степени обеспечен ресурсами практической реализации, в том числе подходящими видами деятельности. Принятие такого смысла приводит к возникновению острых противоречий между притязаниями и возможностями личности как субъекта жизни. Приобретая непреодолимый, акцентированный характер, эти противоречия «запускают» смысложизненный кризис в развитии личности, «инициируют» процесс интенсивной трансформации смысла жизни. Важным «пусковым» фактором при этом выступают негативные длительные психические состояния, которые на своем особом «языке» сообщают о критически низкой и личностно неприемлемой продуктивности индивидуального жизненного пути.

Абульханова К.А. Сознание как жизненная способность личности // Психологический журнал. 2009. Т. 30. № 1. С. 32–43.

Александрова Л.А. Адаптация к трудным жизненным ситуациям и психологические ресурсы личности // Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. С. 547–578.

Анциферова Л.И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006.

Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. М.; Воронеж: Модэк, 1996.

Ахмеров Р.А., Прыгин Г.С. Психобиографические характеристики субъекта с автономным типом саморегуляции деятельности // Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 6. С. 25–34.

Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968.

Братусь Б.С. Аномалии личности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988.

Василук Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984.

Давыдов В.В. Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности // Психологический журнал. 1998. Т. 19. № 6. С. 20–27.

Жедунова Л.Г. Личностный кризис и образ мира (субъективная реальность кризиса). Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2009.

Запорожец А.В. Избранные психологические труды. М.: Директ-Медиа, 2008.

Калитеевская Е.С. Психическое здоровье как способ бытия в мире: от объяснения к переживанию // Психология с человеческим лицом: Гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. М.: Смысл, 1997. С. 231–238.

Карпинский К.В. Человек как субъект жизни. Гродно: ИЦ ГрГУ, 2002.

Карпинский К.В. Опросник смыслового кризиса. Гродно: ИЦ ГрГУ, 2008.

Карпинский К.В. Смыслжизненный кризис в развитии личности как субъекта жизни // 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. 186–199.

Карпинский К.В. Жизнедеятельность как форма активности субъекта жизни // Методология и история психологии. 2010. Т. 5. № 1. С. 184–203.

Карпинский К.В. Бездуховный смысл жизни как источник кризиса в развитии личности // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2011а. Т. 8. № 1. С. 27–59.

Карпинский К.В. Нереалистический смысл жизни как детерминанта кризиса в развитии личности // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2011б. Вып. 4: Серия Педагогические и психологические науки. С. 69–76.

Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010.

Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Мысль, 1965.

Леонтьев Д.А. Личностный потенциал как потенциал саморегуляции // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В. Ломоносова: Вып. 2 / Под ред. Б.С. Братуся, Е.Е. Соколовой. М.: Смысл, 2006. С. 85–105.

Леонтьев Д.А. Психологические ресурсы преодоления стрессовых ситуаций: к уточнению базовых конструктов // Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе: Материалы II Международной научно-практической конференции. Кострома: КГУ, 2010. Т. 2. С. 40–42.

Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 2003.

Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011.

Маслоу А. Дальние пределы человеческого психики. М.: Евразия, 1997.

Пергаменчик Л.А., Лепешинский Н.Н. Опросник «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф: процесс и процедура адаптации // Психологическая диагностика. 2007. № 3. С. 73–96.

Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. М.: Академия, 2000.

Постылякова Ю.В. Ресурсный потенциал субъекта профессиональной деятельности // Социальная психология труда: Теория и практика / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. Т. 1. С. 226–243.

Прохоров А.О. Смысловая регуляция психических состояний. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009.

Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1957.

Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973.

Рябкина З.И., Фоменко Г.Ю. Личность в профессии: теоретико-эмпирическая интерпретация с позиций субъектного и событийного подходов // Социальная психология труда: Теория и практика / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. Т. 1. С. 82–100.

Солдатова Е.Л. Психология нормативных кризисов взрослости. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005.

Хазова С.А. Когнитивные ресурсы совладающего поведения. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010.

Чудновский В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни: Избранные труды. М.: Изд-во МСПИ, 2006.

Шувалов А.В. Гуманитарно-антропологические основы теории психологического здоровья // Вопросы психологии. 2004. № 6. С. 18–33.

Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989.

Baumeister R.F., Schmeichel B.J., Vohs K.D. Self-regulation and executive function: Self as controlling agent // A.W. Kruglanski, E.T. Higgins (eds). Social psychology: Handbook of basic principles. N.Y.: Guilford Press, 2007. P. 516–539.

Diener E., Emmons R.A., Larsen R., Griffin S. The satisfaction with life scale // Journal of Personality Assessment. 1985. 47. 1105–1117.

Diener E., Fujita F. Resources, personal strivings, and subjective well-being: A nomothetic and idiographic approach // Journal of Personality and Social Psychology. 1995. 68. 5. 926–935.

Fabry J. Guideposts of meaning. Oakland, CA: Harbinger, 1988.

Hayes A.F. Beyond Baron and Kenny: Statistical mediation analysis in the new millennium // Communication Monographs. 2009. 76. 4. 408–420.

Hobfoll S.E. Stress, culture, community: The psychology and philosophy of stress. N.Y.: Plenum, 1998.

Maddi S. The existential neurosis // Journal of Abnormal Psychology. 1967. 72. 311–325.

Popielski K. Noeticzny wymiar osobowosci. Psychologiczna analiza poczucia sensu zycia. Lublin: KUL, 1994.

Popielski K. Psychologia egzystencji. Wartosci w zyciu. Lublin: KUL, 2008.

Ruffin J.E. The anxiety of meaninglessness // Journal of Counseling and Development. 1984. № 63. P. 40–42.

Специальная тема выпуска: Позитивная психология

Приглашенный редактор — Д.А. Леонтьев

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

В последнее время о позитивной психологии говорят много и не всегда с должным пониманием и знанием предмета. У этого есть свои причины, и одной из них, безусловно, является отставание публикаций российских психологов по этой тематике, хотя ключевые работы М. Селигмана и М. Чиксентмихайи, примыкающие к ним глубокие исследования Р. Эммонса и Б. Шварца и хорошее учебное пособие И. Бонивелл изданы в русских переводах.

После создания в НИУ ВШЭ в начале 2011 г. научно-учебной лаборатории позитивной психологии и качества жизни и проведения в Москве летом 2012 г. в основном силами этой лаборатории 6-й Европейской конференции по позитивной психологии посвящение тематике позитивной психологии специального номера журнала ВШЭ «Психология» вполне естественно. Более того, возник конфликт между количеством статей, написанных сотрудниками лаборатории для этого номера, и возможностями жур-

нального объема (побольше бы таких конфликтов!). В результате специальная тема «Позитивная психология» в журнале ВШЭ «Психология» приобрела форму кометы с компактным ядром, состоящим из четырех статей, публикуемых в данном номере, и «хвостом», который образуют еще три статьи, включенные в следующие номера.

Обзорно-теоретическая статья Д.А. Леонтьева отвечает на вопрос: что такое позитивная психология? В ней подробно, по годам прослежены этапы развития позитивной психологии как движения и как поля исследований, от зарождения этой идеи в 1997 г. до наших дней. В статье уделено большое внимание развенчанию расхожих мифов о позитивной психологии, основанных на поверхностном ее восприятии и смешении с псевдонаучным поповским «счастьеведением».

Подобная по жанру статья А.М. Улановского ставит в центр практику коучинга. Коучинг развивался и входил в моду параллельно с позитивной

психологией и нашел в ней важный источник осмысления и научного обоснования; соответственно позитивная психология получила в коучинге адекватную форму практического приложения. Не весь коучинг основывается именно на позитивной психологии, но позитивный коучинг на сегодняшний день представляет собой одно из течений (возможно, самое мощное) в коучинге.

Две следующие статьи из «ядра» темы посвящены методическим вопросам адаптации методик диагностики качества жизни и удовлетворенности (Е.И. Рассказова), позитивных и негативных аффектов (Е.Н. Осин). Обе статьи демонстрируют современный уровень работы по адаптации переводных методик и убедительно показывают сложность и наукоемкость позитивно-психологических исследований в противовес облегченному представлению о них как о чем-то поверхностном.

К ним примыкает статья Л.А. Александровой, которая будет опубликована в одном из ближайших номеров. Она посвящена сравнительно недавно введенному в науку конструкту субъективной витальности как показателю позитивного функционирования и адаптации русскоязычной версии инструмента диагностики субъективной витальности.

Статья Р.С. Титова объединяет несколько жанров: теоретического

обзора, эмпирического исследования и методической разработки. Она посвящена очень тонкой теме религиозности человека. Опираясь на идеи, предложенные в русле теории самодетерминации, автор разработал русскоязычную версию методики диагностики качественных различий индивидуальной религиозности, учет которых может разрешить много противоречий и неясностей в этой сфере.

Наконец, статья Т.Ю. Ивановой вводит в оборот популярную в последнее время, но еще не осмысленную в отечественном контексте теорию сохранения ресурсов С. Хобфолла. Понятие ресурсов в последнее время становится все более эвристичным для психологических исследований, особенно в позитивно-психологическом контексте, и теория С. Хобфолла представляется одним из наиболее проработанных подходов к этой проблеме.

Таким образом, статьи специальной темы раскрывают широкий спектр конкретных проблем и жанров и знакомят читателя с позитивной психологией как таковой и с молодой во всех смыслах слова лабораторией НИУ ВШЭ.

Д.А. Леонтьев

ПОЗИТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ — ПОВЕСТКА ДНЯ НОВОГО СТОЛЕТИЯ

Д.А. ЛЕОНТЬЕВ



Леонтьев Дмитрий Алексеевич — профессор факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, заведующий научно-учебной лабораторией позитивной психологии и качества жизни НИУ ВШЭ, доктор психологических наук. Автор более 500 публикаций по ключевым проблемам психологии личности, в частности, книг «Введение в психологию искусства» (1998), «Психология смысла» (1999), «Комплексная гуманитарная экспертиза» (2008) и др. Научный редактор и соавтор 18 коллективных монографий, в том числе «Психология с человеческим лицом» (1997), «Современная психология мотивации» (2002), «Личностный потенциал: структура и диагностика» (2011) и др.
Контакты: dleon@smysl.ru

Резюме

В статье содержится подробное изложение и анализ развития и современного состояния недавно возникшего нового направления в психологии — позитивной психологии. Выделяются этапы в развитии этого движения, основные проблемы и вызовы, внутренние дискуссии. Особое внимание уделено мифам, окружающим позитивную психологию, и их развенчанию. Показана динамика взглядов на осмысление позитивного человеческого функционирования от поверхностного к глубинному и от одностороннего к интегративному и диалектическому. Позитивная психология рассматривается как полигон поиска новых подходов в общей психологии, адекватных задачам и вызовам нового столетия.

Ключевые слова: позитивная психология, счастье, благополучие, черты, силы, эмоции, смысл, здоровье, гуманистическая психология.

Совсем недавно сначала только в узкопрофессиональных изданиях, а затем и в популярных СМИ и с каждым годом все громче заговорили о новом

явлении в психологической науке, которое было названо позитивной психологией. Опираясь на преамбулу к Декларации независимости США,

В данной научной работе использованы результаты проекта «Позитивная психология как подход к исследованию и экспертизе качества жизни», выполненного в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2012 г.

в которой говорится о стремлении к счастью как неотъемлемом праве человека, психологи, ассоциировавшие себя с этим направлением, сформулировали в качестве основного вопрос о том, как жить хорошей, достойной жизнью в самом широком понимании. По мере того как движение росло и завоевывало популярность (а это происходило исключительно быстрыми темпами), оно стало, с одной стороны, лакомым блюдом для попсовых и гламурных СМИ, коммерческий успех которых во многом основан на «продаже» положительных эмоций; с другой стороны, стало мишенью снобистской критики со стороны тех, кто, не слишком глубоко вникая в профессиональную специфику соответствующих исследований, отождествил позитивную психологию с упомянутыми паразитирующими на ней СМИ, с чуждой ей идеологией гедонизма и консьюмеризма.

За последние годы целый ряд основополагающих и обобщающих работ лидеров позитивной психологии был переведен и издан на русском языке (Селигман, 2006; Бонивелл, 2009; Чиксентмихайи, 2011). Несмотря на это, в отечественных публикациях позитивная психология часто понимается искаженно. В последнее время стали появляться публикации, с абстрактно-теоретических позиций критикующие идейные основы позитивной психологии при поверхностном знакомстве с этим подходом и полном игнорировании главного в нем — эмпирических данных и профессиональной практики.

Цель данной статьи — дать понимание краткой истории, целей и

задач, методологии, специфики, проблем и уязвимых мест, а также перспектив позитивной психологии как важного и своеобразного явления в современной психологической науке. Случилось так, что я оказался связан с движением позитивной психологии начиная с довольно ранней стадии его развития, с осени 2002 г. За прошедшее время я прочитал не один десяток книг и не одну сотню статей по разным аспектам позитивной психологии и лично принял участие в 10 масштабных конференциях по этой проблематике, в том числе в двух всемирных конгрессах и четырех европейских конференциях по позитивной психологии, не считая прошедшей летом 2012 г. в Москве 6-й Европейской конференции по позитивной психологии, организатором которой выступила открывшаяся в феврале 2011 г. лаборатория позитивной психологии и качества жизни НИУ ВШЭ. Я также являюсь представителем России в Европейской сети позитивной психологии (ENPP) и ассоциированным редактором *The Journal of Positive Psychology*, выходящего с 2006 г., знаком и регулярно общаюсь практически со всеми значимыми представителями движения как старшего, так и более молодого поколения, участвовал в исследовательском проекте по позитивной психологии Пеннсильванского университета и фонда Темплтона (проект «Медичи»). Не отождествляя свои взгляды полностью с позитивной психологией и сохраняя рефлексивную позицию по отношению к ней, я имею возможность одновременно рассматривать ее и извне, и изнутри. Такой бинокулярный взгляд на позитивную психологию

(далее — ПП) и представлен в данной статье.

Зарождение и причины возникновения позитивной психологии: 1997–1999

Прежде чем дать определение ПП, необходимо рассмотреть историю ее возникновения. Эта история укладывается в короткий отрезок времени, хорошо документирована и связана в первые годы лишь с несколькими именами, особое место среди которых занимает Мартин Селигман, с которым позитивная психология нередко однозначно ассоциируется. Это верно лишь в организационном отношении, но не в научном: М. Селигман сыграл исключительную роль как организатор целостной исследовательской платформы и научного направления ПП, однако его собственные теоретические представления и позиции, хотя и влиятельны, разделяются не всеми и даже не большинством тех, кто ассоциирует себя с позитивной психологией. В рамках этого направления имеет место ощутимый плюрализм подходов и точек зрения, и те авторы, которые, критикуя те или иные взгляды М. Селигмана, думают, что этим они ниспровергают общие основы позитивной психологии в целом, бьют мимо цели.

Ключевым моментом в истории ПП стало избрание М. Селигмана в 1997 г. президентом Американской психологической ассоциации. Еще молодым ученым, в начале 1970-х гг. М. Селигман вошел в историю науки благодаря открытому и исследованному им феномену «выученной беспомощности» (см.: Гордеева, 2006;

Хекхаузен, 2003) — апатии и отказа от действий в ситуации искусственно сконструированной невозможности избежать непрерывных негативных подкреплений. Будучи шокирован полученными результатами, М. Селигман инвертировал проблему и стал изучать возможности позитивного воздействия на активность человека. Это привело его к разработке в 1980–1990-е гг. атрибутивной теории оптимизма (см.: Гордеева, 2006; Зелигман, 1994).

Помимо работ М. Селигмана по оптимизму, можно назвать труды целого ряда ученых, которые на протяжении десятилетий последовательно занимались разработкой проблем, связанных с позитивными аспектами человеческого существования. С 1970-х гг. М. Чиксентмихайи разрабатывал проблемы творчества и оптимального переживания, с 1980-х гг. берут начало исследования Э. Динера по субъективному благополучию, К. Рифф по психологическому благополучию, Э. Деси и Р. Райана по самодетерминации, С. Мадди по жизнестойкости и т.п. Вместе с тем все эти исследования носили изолированный характер и были, по сути, маргинальны.

М. Чиксентмихайи вспоминает, как он случайно встретился с М. Селигманом, с которым до этого был знаком лишь шапочно (хотя по работам они знали друг друга) на Гавайях (Csikszentmihalyi, Nakamura, 2011). Это было вскоре после успешных для М. Селигмана выборов, но до вступления его в полномочия президента. М. Селигман был озабочен тем, что он сможет оставить после своего президентства. Встреча дала толчок к длительным встречам и

беседам о будущем психологии. Именно в этих беседах оформились лозунг и проект ПП, который М. Селигман выдвинул в своей президентской речи при вступлении в обязанности.

Этот проект возник не на пустом месте. Сам М. Селигман описывает в своей программной книге одно из ключевых событий, которое повернуло и подтолкнуло его в этом направлении. Этим событием стал разговор с маленькой дочерью. «Я как раз полон грядки в саду в обществе своей пятилетней дочери Никки. Признаюсь, написав книгу и множество статей о детях, на самом деле я далеко не всегда умею находить с ними общий язык. Я человек деловой и дорожу любой минутой. Если я занят прополкой, то стараюсь не отвлекаться. А Никки, подбрасывая сорняки в воздух, танцевала и пела. Я рывкнул на дочь, велел мне не мешать, и она исчезла. Но несколько минут спустя Никки вернулась.

— Папа, я хочу с тобой поговорить, — сказала она.

— Да, Никки. Я тебя слушаю.

— Ты помнишь, какой плаксой я была до пяти лет? Хныкала каждый день. А когда мне исполнилось пять лет, я решила, что больше не буду плакать. Мне было очень тяжело, но я справилась. А если я смогла перестать плакать, то и ты сумеешь не ворчать» (Селигман, 2006, с. 47).

М. Селигман пишет, что это стало для него откровением. Он не только признал правоту Никки и принял решение о том, что он должен измениться, но и начал понимать что-то про воспитание детей. Воспитание — это вовсе не исправление ошибок, недостатков и отклонений. Никки

может это делать сама, а цель родителей должна быть в том, чтобы питать и поддерживать те внутренние силы, которые она проявила. Именно такие внутренние силы будут наилучшим барьером против всех слабостей и жизненных бурь, которые неминуемо на пути встретятся. Главное — выявить и укрепить эти внутренние силы и помочь детям найти такую нишу, в которой они могут в максимальной степени усилить и проявить эти свои позитивные черты.

Именно в этом М. Селигман усмотрел перспективу новой психологии.

Важный момент, который чаще всего извращается критиками позитивной психологии, заключается в неконфронтационности этой новой психологии по отношению к существующей. «Прежде всего, мы никогда не думали об этом новом проекте как в чем-либо антагонистичном существующей психологии. Он должен был стать расширением имеющегося состояния, а не отвержением его. Никто из нас никогда не помышлял об отказе от научного метода или игнорировании истории прошлых открытий» (Csikszentmihalyi, Nakamura, 2011, p. 5). Во-вторых, осознавая, что сформировавшиеся, немалодые ученые, как отмечал Томас Кун, крайне редко способны принять решительное изменение привычной для них парадигмы, М. Селигман и М. Чиксентмихайи решили сделать ставку на молодежь, написав 50 писем наиболее влиятельным американским психологам с просьбой рекомендовать бывшего ученика, еще не достигшего 40 лет, которому было бы интересно то, что предлагается в проекте, и кто имеет хорошие шансы

десятилетие спустя войти в число лидеров в этой области. Из 50 номинантов 45 прислали по запросу свои публикации, и 18 человек было отобрано для участия в первом, а год спустя во втором тематическом симпозиуме в Акумале, Мексика. И действительно, из числа участников этих симпозиумов вышли многие из тех, кто сейчас составляет новое поколение лидеров ПП: Соня Любомирски, Барбара Фредриксен, Кен Шелдон, Джонатан Хайдт, Кори Киз, Лайза Эспинуол и др.

Появление на сцене: 2000

Вехой в становлении движения стал выход специального выпуска журнала *American Psychologist* № 1 за 2000 г., целиком посвященного ПП, под редакцией М. Селигмана и М. Чинсентмихайи как приглашенных редакторов, и открывавшегося их программной статьей (Seligman, Csikszentmihalyi, 2000), надолго ставшей главным манифестом движения. Кроме нее, в выпуск вошли статьи П. Балтеса и У. Штаудингер о мудрости, А. Басса об эволюции счастья, Э. Динера о субъективном благополучии, Д. Майерса о связи счастья с деньгами, отношениями и верой, К. Питерсона об оптимизме, Р. Райана и Э. Деси о самодетерминации, Д. Саймонтона о креативности, Дж. Вэлианта о здоровье и адаптации, Э. Винер об одаренности и т.п. Этот перечень свидетельствует, во-первых, о разнообразии проблем, на которые приверженцы ПП обращают внимание с самого начала, они далеко не сводятся лишь к проблеме счастья (ее так или иначе касались лишь 3 из 15 статей выпуска), и,

во-вторых, о том, что ПП не рассматривалась как изолированная, отдельная область. Из авторов выпуска некоторые впоследствии были тесно связаны с позитивным движением (Э. Динер, К. Питерсон, Дж. Вэлиант), другие сохраняли с ним некоторое более дистанцированное взаимодействие (У. Штаудингер, Э. Деси и Р. Райан), интерес третьих ограничился участием в этом выпуске.

В программной статье выпуска дается обоснование необходимости позитивной психологии. Эта необходимость вытекает из перекоса, сформировавшегося за послевоенные годы. Если в период между мировыми войнами психология формулировала три главные миссии: излечение душевных болезней, повышение продуктивности и самоосуществления людей и выявление и поддержка талантов, то в конце 1940-х гг. создание Администрации по делам ветеранов и Национального института психического здоровья привело к огромному перераспределению финансирования в пользу работ по выявлению и лечению психических нарушений, фокусированных на различных формах патологии. Хотя успехи в этом были ощутимы — удалось найти способы излечения или существенного облегчения, по меньшей мере, 14 заболеваний, ранее считавшихся неизлечимыми, но две другие миссии были в основном забыты; отдельные исследования имели место, но они были немногочисленны.

Этот перекос выразительно документируется статистикой ключевых слов по электронным базам журнальных публикаций. Автор еще одной из статей этого выпуска Д. Майерс приводит следующую статистику поиска

по Psychological Abstracts за период с 1887 по 1999 г.: 8072 работ о гневе, 57800 о тревоге, 70856 о депрессии, 851 о радости, 2958 о счастье и 5701 об удовлетворенности жизнью. В целом исследования отрицательных эмоций перевешивали исследования положительных в 14 раз, что даже превышает семикратное соотношение *лечения и профилактики* (Myers, 2000).

Таким образом, хотя психология за последние несколько десятилетий успешно научилась тому, как избавляться от негативных, проблемных, отклоняющихся состояний, намного меньше она может сказать о том, что делает жизнь стоящей. Психологию нужно переориентировать на позитивные приоритеты. Социальные и поведенческие науки должны помочь понять, прежде всего, какого рода семейное воспитание позволяет детям расцветать, вырастать в здоровую личность, какие рабочие условия создают максимальное удовлетворение у рабочих, какая политика приводит к наиболее активному гражданскому участию и как вообще сделать жизнь людей более достойной.

«Цель позитивной психологии — приступить к катализации изменения фокуса психологии от поглощенности лишь тем, чтобы исправлять плохое в нашей жизни, к тому, чтобы строить позитивные качества» (Seligman, Csikszentmihalyi, 2000, p. 5). В проблемное поле ПП М. Селигман и М. Чиксентмихайи включают: на субъективном уровне — ценные субъективные переживания (благополучие и удовлетворенность по отношению к прошлому, надежду и оптимизм по отношению к

будущему, счастье и переживание потока по отношению к настоящему). На уровне индивидуальных черт — способность к любви и профессиональному призванию, смелость, навыки межличностного общения, эстетическую чувствительность, упорство, умение прощать, оригинальность, открытость будущему, духовность, талант, мудрость. На групповом уровне — гражданские добродетели (ответственность, заботу, альтруизм, гражданственность, поддержку, толерантность, трудовую этику) и институты, которые их развивают. Несколько позже М. Селигман упрощает эту структуру, говоря о «трех столпах» позитивной психологии: 1) изучение позитивных эмоций; 2) изучение позитивных черт, в частности сил характера и добродетелей; 3) изучение позитивных социальных институтов (Seligman, 2003).

Предпосылкой позитивной психологии, отмечают М. Селигман и М. Чиксентмихайи, выступает активизировавшийся в последнее время интерес к проблемам профилактики. Профилактическая работа как раз приходит к пониманию того, что важно не столько лечить нарушения и корректировать слабости, сколько укреплять психологические силы. Позитивные силы выполняют буферную функцию, защищая от невзгод и предупреждая развитие болезненных отклонений. Ориентированные на работу с ними наука и практика переориентируют психологию в направлении двух забытых миссий — делать нормальных людей более сильными и продуктивными и способствовать актуализации высшего человеческого потенциала

(Seligman, Csikszentmihalyi, 2000, р. 8).

Как подчеркивают М. Селигман и М. Чиксентмихайи, «позитивная психология — не новая идея. У нее было много выдающихся предшественников, и мы не претендуем на оригинальность. Однако эти предшественники как-то не смогли привлечь и накопить достаточное количество эмпирических исследований, чтобы обосновать свои идеи» (там же, р. 13).

Во многом этот пассаж адресован гуманистической психологии, определенное сходство с которой бросается в глаза. На параллель между позитивной и гуманистической психологией указывают и авторы статьи. «Благородный гуманистический взгляд оказал сильное воздействие на культуру в целом и вызвал огромные ожидания. К сожалению, гуманистическая психология не накопила достаточную эмпирическую базу, породив мириады терапевтических движений самопомощи. В некоторых своих воплощениях она акцентировала личность и поощряла эгоцентричность за счет заботы о коллективном благополучии. Будущее покажет, произошло ли это из-за того, что А. Маслоу и К. Роджерс опередили свое время, потому что их исходные представления обладали врожденными дефектами, или из-за чрезмерного энтузиазма последователей. Как бы то ни было, наследие гуманизма 1960-х обнаруживается в любом большом книжном магазине: в секции психологии на каждую полку книг, стремящихся соответствовать академическим стандартам, приходится не менее 10 полок про кристаллотерапию, ароматерапию и раскрытие внутреннего ребенка» (там же,

р. 7). Главное отличие в том, что если гуманистическая психология стремилась дистанцироваться от академической науки и разработать альтернативную методологию, то позитивная психология полностью принимает традиционную академическую методологию и ориентируется на общепринятые академические стандарты, внося коррективы только в повестку дня, в постановку целей и задач исследовательской работы.

М. Селигман и М. Чиксентмихайи призывали не повторять ошибок гуманистической психологии, не отвергать научную методологию, которая многократно доказала свою эффективность, более того, за последнее время стала еще более изощренной, что позволяет целиком и полностью на нее опираться.

В отклике на статью М. Селигмана и М. Чиксентмихайи выступившие от имени гуманистической психологии А. Бохарт и Т. Грининг сообщили: мы счастливы видеть, что та точка зрения, которой мы очень долго придерживались, наконец становится мейнстримом. Мы, однако, желаем М. Селигману, М. Чиксентмихайи и остальным проделать несколько более тщательную работу по изучению гуманистической психологии. Ни теория, ни практика гуманистической психологии не являются узко сфокусированными на нарциссическом Я и индивидуальном самоосуществлении, в чем М. Селигман и М. Чиксентмихайи упрекали гуманистических психологов, а если в гуманистической психологии были определенные авторы и группы, которых можно было бы упрекнуть в этом, то с таким же успехом можно обвинять М. Селигмана

за ложную интерпретацию кем-то его взглядов на оптимизм (Bohart, Greening, 2001). Через полгода вышел специальный выпуск *Journal of Humanistic Psychology* с ответами на упреки М. Селигмана и М. Чиксентмихайи, но в целом эта дискуссия развивалась по затухающей траектории и привела к взаимному примирению. Более подробно эта дискуссия рассматривается в специальной статье (Леонтьев, в печати). Критический выпад в адрес наследия гуманистической психологии преследовал цель подчеркнуть, что «в своем поиске лучшего позитивная психология не стремится принимать желаемое за действительное, не полагается на веру, самообман, фантазии или пассы; она пытается приспособить лучшее, что есть в научном методе, к уникальным проблемам, которые открываются в человеческом поведении перед теми, кто хочет понять его во всей его сложности» (Seligman, Csikszentmihalyi, 2000, p. 5)

В 2000 г. вышла еще одна посвященная позитивной психологии работа М. Селигмана, которая была написана на основе его выступления на симпозиуме по вопросам оптимизма и надежды, устроенном в его честь в 1998 г. (Seligman, 2000). В ней преимущественно содержится критический анализ доминирующей тенденции в психологии, причем в довольно резких выражениях. Так, М. Селигман в этой статье называет современную ему психологию «негативной психологией» и отождествляет ее с «виктимологией», психологией жертвы. Конструктивная часть почти отсутствует. Интересно, что впоследствии Селигман не только не

употреблял столь резких выражений (и даже высказывался прямо противоположным образом), но и не ссылался на эту свою публикацию, практически ее дезавуировав. С этим хорошо согласуется и смена названия главного поначалу исследовательского проекта, направленного на инвентаризацию и диагностику сил характера и добродетелей. Если вначале он назывался «Анти-ДСМ», то уже к 2000 г. его название сменилось на «Ценности в действии» (VIA), что также свидетельствует об избавлении от элементов конфронтации по отношению к традиционной психологии.

В реплике М. Селигмана и Дж. Павелского в дискуссии, развернувшейся в 2003 г. в журнале *Psychological Inquiry* и инициированной резко критической статьей Р. Лазаруса в адрес ПП, говорится: «Лазарус использует термин “негативная” психология для обозначения того, чему ПП призвана противостоять. Мы не принимаем этого. Противопоставление Р. Лазаруса принадлежит ему, и оно неудачно: позитивные психологи не имеют в мыслях неуважения ко многим ученым и практикам, которые посвятили всю свою карьеру изучению негативных состояний (М. Селигман один из них и гордится своими достижениями в этой области; вопреки домыслам Р. Лазаруса мы не занимались обличениями “негативной” психологии). Мы предпочитаем термин “привычная (as usual) психология” для обозначения работы, сфокусированной на человеческих проблемах. Р. Лазарус утверждает, что ПП призывает “отбросить негативное и сосредоточиться на позитивных человеческих

качествах". Как мы всячески старались подчеркнуть, привычная психология важна и необходима, а позитивная психология мыслится как дополнение, еще одна стрела в колчане, а не как замена этой деятельности» (Seligman, Pawelski, 2003, p. 159). М. Селигман и Р. Павелски посвящают пару страниц опровержению этой дихотомии, показывая, что, если мыслить позитивное как отрицание или как инверсию негативно-го, ПП не нужна. Там же развенчивается и другой миф критиков – об отождествлении ПП со «счастьеведением» (подробнее о дискуссии в целом см.: Леонтьев, в печати). Таким образом, хотя М. Селигман в одной (всего одной) ранней публикации не избежал резкого противопоставления и обличений, которые ставят ему в вину, во всех последующих публикациях он фактически дезавуирует это положение, не вспоминает эту работу и высказывает прямо противоположные утверждения.

В статье М. Селигмана 2000 г. заслуживает внимания резкая критика в адрес популярного «движения самоуважения», ставящего во главу угла, прежде всего, в вопросах воспитания детей необходимость поддержки их самооценки и самоуважения любой ценой и любыми средствами. М. Селигман рассматривает в этой статье положительные стороны негативных эмоций и приходит к выводу, что с этим движением необходимо покончить: «Мы хотим учить самоуважению, но только не необоснованному, а обоснованному» (Seligman, 2000, p. 427). Позитивная психология основана на актуализации реальных ресурсов, а не на самообмане и самовнушении.

Нельзя не упомянуть и мартовский выпуск журнала *American Psychologist* за 2001 г. с подборкой ярких работ молодых представителей позитивной психологии: Барбары Фредриксон об эффектах позитивных эмоций, Энн Мастен о резилентности, Сони Любомирски об индивидуальных различиях счастья и Сандры Шнейдер о реалистичном оптимизме. Во введении к этому блоку статей представлявшие его К. Шелдон и Л. Кинг писали, что позитивная психология — это «не более чем научное изучение обычных человеческих сил и добродетелей» (Sheldon, King, 2001, p. 216), отказываясь от каких-либо претензий на исключительность и лишь побуждая читателей обратить внимание и на позитивные аспекты жизни тоже. «Если психологи позволят себе увидеть лучшее в людях, наряду с худшим, они смогут извлечь из этого важное новое понимание природы и судьбы человека» (там же, p. 217).

Первые плоды: 2002

Следующей вехой в развитии ПП стал 2002 г., когда произошло сразу несколько событий, знаменующих активное появление ПП на профессиональной арене. В этом году вышла адресованная не только профессионалам, но и широкой аудитории программная книга М. Селигмана «Аутентичное счастье» (Seligman, 2002), представительная антология позитивной психологии (Snyder, Lopez, 2002), в Великобритании состоялась первая Европейская конференция по позитивной психологии, а в Вашингтоне прошел первый саммит по позитивной психологии.

Саммит проходил в вашингтонском офисе и при финансовой поддержке службы общественного мнения Гэллапа (The Gallup Organization), в структуре которой был создан Центр позитивной психологии, а также University of Toyota. В работе конференции приняли участие представители 23 стран. Сама по себе ее организация была довольно оригинально построена; были приглашены 36 докладчиков, причем США и Европа были представлены паритетно. Каждый из приглашенных докладчиков имел возможность привезти за счет оргкомитета одного аспиранта. В числе докладчиков были, в частности, помимо М. Селигмана и М. Чиксентмихайи, такие ученые, как Р. Стернберг, на тот момент президент АРА, Д. Канеман, через неделю после конференции удостоенный Нобелевской премии по экономике, Р. Зайонц, П. Саловей, Э. Деси, Й. Брандстеттер, Г. Гигеренцер, У. Дэмон и др. На протяжении ряда лет такие саммиты проходили потом ежегодно, однако последующие саммиты были не столь яркими.

М. Селигман в своем пленарном докладе, открывавшем конференцию, отметил роль событий 11 сентября 2001 г. в постановке задач и выявлении вызовов позитивной психологии. Главный ее смысл, как заметил М. Селигман, — в переходе от тушения пожаров к противопожарной безопасности, от совершенствования навыков совладания с психологическими проблемами и кризисами к их профилактике. Новым в теоретическом развитии ПП стала предложенная им в докладе и подробно обоснованная в книге трехуровневая модель позитивной жизни.

Само название книги «Аутентичное счастье» скоро стало мишенью для критики. В русском переводе книга получила название «Новая позитивная психология» (Селигман, 2006). Парадоксальным образом это название оказалось ближе к изначальному авторскому названию, которое, как М. Селигман недавно признался, было изменено по настоянию издательства из соображений продвижения книги на рынок (Seligman, 2011, p. 10). Теоретическая модель, представленная в этой книге, не ограничивается только счастьем, только положительными эмоциями.

М. Селигман оговаривает, что сами по себе переживания, положительные эмоции — это не совсем то, к чему люди стремятся. Большинство людей, если бы им предложили какой-то механизм, который бы вызывал у них положительные эмоции чисто механическим путем, как в известных экспериментах Р. Олдса на крысах (рычаг, нажатие которого посылает электрический импульс в мозговой центр наслаждения), говорили, что они отказались бы от такого аппарата позитивной стимуляции мозга. Мы хотим, пишет М. Селигман, не просто иметь позитивные чувства, но иметь основания для позитивных чувств. Тем не менее мы умудрились изобрести миллиарды аппаратов, которые, минуя основания, минуя наши взаимодействия с миром, напрямую замыкают контакты, приводя к непосредственным эмоциональным эффектам; в их числе наркотики, шоколад, секс без любви, шопинг, мастурбация и телевидение (Селигман, 2006, с. 21). М. Селигман оговаривался, что он не

имеет в виду, что от всего этого надо отказаться полностью. Тем не менее все это было придумано в основном для таких замыканий.

Общая структура позитивной жизни включает три уровня, которые образуют иерархию и не в равной мере хорошо изучены: приятная жизнь, хорошая жизнь и осмысленная жизнь.

Приятная жизнь — то, что наиболее очевидно. Речь идет о балансе эмоций, о преобладании положительных эмоций над отрицательными. Следует сказать, что у М. Селигмана оставляет желать лучшего четкость разграничения многих близких понятий, таких как счастье, положительные эмоции, позитивное настроение, удовлетворенность и субъективное благополучие. Тем не менее общая картина достаточно ясна.

Второй аспект — хорошая жизнь — предполагает необходимость использования человеком своих сильных сторон. Достичь положительных эмоций при определенном стечении обстоятельств можно и не затрачивая никаких усилий, но, когда мы переходим на второй уровень, мы анализируем те характеристики личности, которые связаны с ее благополучием, видим связь положительных эмоций с внутренними силами, чертами характера, достоинствами, добродетелями, т.е. личностными особенностями, которые обладают некоторой безусловной ценностью. Одним из самых ранних масштабных проектов в русле позитивной психологии был проект транскультурной инвентаризации позитивных личностных характеристик — сил характера и добродетелей (проект «Ценности в действии» (VIA)), который

был успешно реализован к 2004 г. (Peterson, Seligman, 2004; см.: Леонтьев, 2011).

Наиболее сложен третий уровень — осмысленной жизни, который, по М. Селигману, вносит больший вклад в переживания психологического благополучия, чем собственно эмоциональный баланс. В качестве иллюстрации М. Селигман приводит Л. Витгенштейна, биографией которого он давно интересовался. Л. Витгенштейн жил всю жизнь очень скромно, одиноко, у него не было в жизни большого количества эмоций, более того, ни на одной из фотографий он не был изображен смеющимся или улыбающимся. Однако последние его слова перед смертью были: «Передайте им, что это было великолепно!» Раздел, посвященный смыслу, в книге М. Селигмана представлен гораздо более размыто, чем другие разделы, и, пожалуй, М. Селигман недооценил сложность проблемы смысла, которую нельзя изучать теми же классическими способами, которыми изучают эмоциональные состояния и черты. Тем не менее М. Селигман четко и недвусмысленно обозначил место проблемы смысла в позитивной психологии, практически легализовав эту проблему в академической психологии после десятилетий ее игнорирования и маргинализации.

В статье, вышедшей годом позже, М. Селигман дополняет положение о важности смысла постановкой цели поворота психологии от эгоцентризма к филантропии, от фиксации на самих себе к направленности на других (Seligman, 2003, р. XVIII). Этот поворот М. Селигман иллюстрирует

следующим образом: он недавно проводил специальные занятия в Университете Пенсильвании, в группе из 20 студентов, по курсу позитивной психологии. Каждую неделю они занимались чтением, написанием эссе и обсуждением в классе разных проблем. Однажды группа обсуждала работы Джонатана Хайдта по состоянию воодушевления. Данное состояние, как считает этот автор, важно для альтруистических действий по отношению к другим людям. Почитав работы Дж. Хайдта, студенты задались вопросом, не является ли счастье следствием чего-то хорошего, сделанного для других людей, по меньшей мере, в такой же степени, как и следствием получения удовольствия для самих себя? После жарких дебатов был проделан естественный эксперимент. Каждый студент должен был сделать на протяжении недели две вещи: сделать что-то, от чего он получит большое удовольствие лично для себя (съесть лакомство, посмотреть фильм и т.п.), и сделать какое-то доброе дело для кого-то другого. Следовало написать и о том и о другом опыте, провести самоанализ в виде эссе. Результаты этого простенького задания были воистину жизнеизменяющими, трансформативными. Оказалось, что эмоциональные последствия всех занятий, которые были направлены на получение удовольствия, поблекли в сравнении с эффектами, которые дали добрые дела, как по интенсивности, так и по длительности. Когда эти добрые дела были спонтанными, когда в них использовались сильные стороны, то весь день человек ощущал себя лучше, и длилось это гораздо дольше,

чем удовольствие, доставленное себе специально. Один студент говорил, что был очень удивлен, когда обнаружил, что весь день после этого он лучше видел, лучше слышал, лучше взаимодействовал с другими людьми, и люди гораздо лучше, чем всегда, к нему относились (Селигман, 2006, с. 22–23). Вообще критика материализма как ориентации на потребление, гедонизм и материальные блага выступает одной из постоянных тем работ целого ряда представителей позитивной психологии (М. Чиксентмихайи, П. Ингильери, Э. Динер, Т. Кассер, К. Шелдон и др.).

Организационное развитие позитивной психологии на этом этапе стало главным ее достижением. Нельзя сказать, что М. Селигман и его соратники предложили принципиально новые идеи, если не считать расширения поля исследований и предложения новой повестки дня, но они объединили под этим знаменем большое количество ученых и практиков. Проект ПП оказался настолько привлекательным для спонсоров, что это удивило ее лидеров. В числе наиболее заметных спонсоров оказались организация Гэллапа и фонд Темплтона. Уже в 2002 г. можно было говорить о возникновении нового международного сообщества. Помимо европейских конференций и вашингтонских саммитов, национальные конференции по ПП стали проходить в самых разных странах, включая Австралию, Тайвань и ЮАР, где идеи позитивной психологии были восприняты с большим энтузиазмом. В число лидеров этого сообщества входили, помимо М. Селигмана и М. Чиксентмихайи, Кристофер Питерсон, многолетний

соратник М. Селигмана по исследованиям оптимизма, ставший соруководителем проекта VIA, Эд Динер, получивший известность благодаря огромному числу сравнительно-культурных и мониторинговых исследований субъективного благополучия в различных странах и социальных группах, и Джордж Вэлиант, психиатр из Гарвардского университета, один из основных авторитетов по проблемам психологического здоровья. В числе ведущих ученых, примыкавших к ПП, хоть и не отождествлявших с ней полностью свои взгляды, можно назвать в первую очередь Д. Канемана, Э. Деси, Р. Райана, Б. Шварца и др.

Вместе с тем и М. Селигман и М. Чиксентмихайи были против оформления ПП как особого сообщества с формальным членством, журналами и т.п. Они оба отстаивали мнение, что ПП должна не отделять себя от остальных разделов психологии как что-то особое, а, наоборот, проникать во все разделы как их часть. Все же логика развития событий постепенно, хотя и не сразу, сделала организационное оформление ПП неизбежным, и с 2006 г. начал выходить журнал позитивной психологии, а в 2009 г. была создана Международная ассоциация позитивной психологии, которая сейчас насчитывает около 3000 членов.

Промежуточные итоги: 2005–2006

Итак, всего за несколько лет позитивная психология превратилась из личной идеи и проекта двух людей чуть ли не в главное направление психологии. В частности, число курсов позитивной психологии в уни-

верситетах США, стартовав от нулевой отметки, превысило 100; активно разрабатывалась первая магистерская программа по позитивной психологии в Пенсильванском университете. Появились первые учебники и учебные пособия по позитивной психологии, систематизировавшие это проблемное поле (Boniniwell, 2006; Peterson, 2006). Был в основном завершен большой проект VIA (Peterson, Seligman, 2004; см.: Леонтьев, 2011). В 2005–2006 гг. стали появляться публикации с попытками осмыслить прогресс за эти несколько лет.

Достаточно характерна статья Ш. Гейбл и Дж. Хайдта «Что такое позитивная психология и зачем она?» (Gable, Haidt, 2005). Окинув взглядом историю ПП, авторы останавливаются на ее нынешних вызовах, подчеркивая неадекватность приписывания ей оппозиции «позитивное–негативное» и «эффекта Поллианны», т.е. принятия желаемого за действительное и склонности видеть мир через розовые очки. Но главным они считают вызов сложности. Чтобы принять его, «позитивная психология должна двинуться за пределы описания основных эффектов (оптимизм, юмор, прощение и любопытство благоприятны) и уделить более пристальное внимание сложным взаимодействиям, характеризующим большую часть психологии, а также медицины» (там же, р. 108). Будущая задача позитивной психологии видится в достижении понимания факторов, которые формируют силы, очерчивают контексты резилентности, придают значимость субъективным переживаниям и обозначают функцию позитивных

взаимоотношений с другими. ПП движется, по мнению этих авторов, «в направлении понимания условий человеческого существования в их полноте, понимания, которое признавало бы человеческие слабости наряду с силами и конкретизировало бы связь между ними. Только сбалансированный, эмпирически обоснованный и теоретически насыщенный взгляд на человеческий опыт может выполнить миссию нашей области знания» (там же, р. 109).

Вопрос о фундаментальных допущениях и ценностных основаниях ПП был поставлен в статье А. Линли и С. Джозефа (Linley, Joseph, 2004), в которой в полной мере восстанавливаются ее связи с историческими предшественниками этого течения в психологии и в философии. К числу таких фундаментальных допущений относятся идущие от Аристотеля идеи о врожденных конструктивных силах, направляющих человека к реализации его возможностей. Авторы утверждают, что через всю ПП имплицитно проходит идея, схожая с идеей организмического процесса оценивания по К. Роджерсу. «Для того чтобы функционировать оптимально, люди должны функционировать на внутренних основаниях. Такое внутреннее оценивание, мотивация и поведение согласуются с внутренней тенденцией людей к актуализации и организмическим процессом оценивания и обеспечивают им благополучие (т.е. эвдемонию) — одну из целей позитивной психологии» (Linley, Joseph, 2004, р. 717). Этим не отрицается значимость социально-средового контекста, который, если он не является под-

держивающим, может разрушить этот организмический процесс оценивания.

К ценностным основаниям ПП относится, прежде всего, акцент на позитивном. Но этот акцент исторически принимал разные формы, и в полном согласии с М. Селигманом и другими авторами А. Линли и С. Джозеф констатируют: «Абсолютно понятно, что на раннем этапе истории этого подхода была потребность подчеркивать то, что его отличало. Однако по прошествии пяти лет маятник качнулся в обратную сторону, от исключительного фокуса на позитивном, и сейчас находится в зоне более интегративного подхода, который включает в себя и позитивные, и негативные аспекты человеческого функционирования» (там же, р. 719). Обобщая сказанное, авторы еще раз подчеркивают значимость саморефлексии для позитивной психологии.

Расширение ценностной перспективы ПП дается и в оригинальном социально-экономическом подходе к благополучию Н. Маркса, основателя «фонда новой экономики» в Великобритании (Marks, Shah, 2005). Предлагаемый им «манифест благополучия для общества процветания» пытается дать ответ на вопрос, как бы выглядела политика, если бы благополучие людей было одной из главных задач правительства. Н. Маркс и Х. Шах показывают ограниченность расхожего сведения благополучия к денежной составляющей, рассматривают понятие социального благополучия и его связь с понятием социального капитала, подробно анализируют проблему свободного времени и его заполнения, а также социальные

проекты осмысленных, но не оплачиваемых видов деятельности, которые оказываются весьма привлекательными для вовлеченных в них людей. В целом на макросоциальном уровне анализа находит полное подтверждение то, что было выявлено несколько раньше в эмпирических исследованиях Э. Динера, Д. Майерса, М. Селигмана и др.: главным источником благополучия выступают участие в осмысленных проектах и вовлеченность в значимые отношения.

Пожалуй, наиболее обстоятельное, структурированное и сбалансированное осмысление текущего состояния ПП было представлено в статье А. Линли, С. Джозефа, С. Харрингтона и А. Вуда «Позитивная психология: прошлое, настоящее и (возможное) будущее», которая открывала самый первый номер нового Журнала позитивной психологии (Linley et al., 2006).

Она начинается с уведомления о том, что, возможно, дальше позитивной психологии не будет. Или, быть может, люди будут заниматься темами, которые мы сейчас относим к позитивной психологии, но не будут определять себя как позитивных психологов, что, впрочем, имеет место и сегодня. А. Линли с соавт. не желают поддерживать расщепление человеческого опыта и переживания на позитивное и негативное, наоборот, предлагают рассматривать их как образующие некоторый континуум.

Авторы дают обзор истории позитивной психологии, констатируя, в частности, что позитивная психология была всегда с нами задолго до того, как М. Селигман провозгласил эту идею. Эти знания не образовывали цельного комплекса, однако ис-

следования в этой области шли на протяжении десятилетий, и еще у Уильяма Джеймса обнаруживаются подходы к этому. У позитивной психологии были и совпадающие интересы с определенными ветвями гуманистической психологии, в частности, в акценте на полноценно функционирующей личности по К. Роджерсу и самоактуализации как изучении здоровых индивидов по А. Маслоу, который больше чем 50 лет назад жаловался, как сегодня М. Селигман, на то, что психология в основном заполнена проблемами нарушений и дисфункций, вместо того чтобы изучать здоровое функционирование. Верно, отмечают авторы, что на первых этапах позитивная психология, может быть, не проявляла должного уважения и почтения к своим историческим предшественникам, что было в некоторой степени обосновано необходимостью выделиться и подчеркнуть свою специфику. Сейчас, однако, налицо растущее признание того, что позитивная психология многому может научиться от более ранних исследований и теорий, и на смену некоторой ранее имевшей место чуть ли не враждебности сейчас приходят растущее взаимоуважение и сотрудничество.

Сохраняется ключевой вопрос о том, что есть позитивная психология — она четко не определена, и есть риск, что если позитивных психологов спросят, что такое позитивная психология, они дадут 10 различных ответов. Вот определение самих авторов статьи: «Позитивная психология — это научное изучение оптимального человеческого функционирования» (там же, р. 8).

А. Линли с соавт. подчеркивают, что она должна включать в себя несколько уровней анализа. В частности, необходим метапсихологический уровень, т.е. уровень общефилософских основ. Нельзя заниматься измерением каких-то психологических переменных без того, чтобы встраивать их в какой-то более общий взгляд на человеческое функционирование. Общий взгляд на человека играет большую роль, и один из главных вызовов, которые стоят сейчас перед позитивной психологией, — выстроить метапсихологическую перспективу на основе синтеза позитивных и негативных аспектов человеческого опыта и функционирования.

В работе выделяются четыре прагматических уровня анализа: 1) понимание, что является причинами, условиями, предпосылками и консолидирующими факторами в соответствующих процессах и механизмах; 2) процессы, которые ведут, в конечном счете, к хорошей жизни, облегчают оптимальное функционирование либо, наоборот, мешают ему; 3) механизмы, через которые осуществляется воздействие внешних общих факторов на конкретного человека, рабочее окружение, организации, социальные институты, сообщества, политические, социальные, культурные, экономические системы, в которые включена и в которых происходит наша жизнь; 4) исходы, результаты воздействия всех этих факторов и сил — состояние, которое характеризует хорошую жизнь, состояние счастья, психологического благополучия или, наоборот, обратное им состояние.

В данный момент, отмечают А. Линли с соавт., во-первых, можно

утверждать, что позитивная психология уже явилась, она уже есть. Тем не менее пока это только начало, и сейчас она стоит на перепутье. Задаваясь вопросом о дальнейшей перспективе, они прежде всего цитируют высказывание Э. Динера: «Я надеюсь, что позитивная психология — это движение, которое в конечном счете исчезнет, поскольку оно станет основой психологии вообще. Она закончится как кампания именно по причине ее успешности» (Diener, 2003, р. 120). По сути, Э. Динер предрекает позитивной психологии ту же судьбу, которая в свое время постигла гуманистическую психологию, по той же самой причине.

Сейчас, по мнению авторов, возможны три основных сценария развития для позитивной психологии. Во-первых, она может просто исчезнуть, когда она осуществит эту метапсихологическую интеграцию, объединение знания о позитивных и негативных аспектах существования и уже не будет нужды в позитивной психологии. Во-вторых, она может достичь этой интеграции отчасти, даст возможность понять позитивные и негативные аспекты человека, но сохранится как отдельная область исследований, сфокусированная на специфических темах, таких как силы характера, счастье и т.д. В-третьих, она может потерпеть неудачу в этой интеграции и продолжать существовать как отдельная область, все более и более маргинализируясь в этом качестве. А. Линли с соавт. склоняются к оптимистическому варианту прогноза. Позитивная психология предлагает глобальное интегративное видение, которое

может изменить лицо психологии (Linley et al., 2006).

Оценки состояния и развития ПП, данные в рассмотренных выше публикациях, хорошо согласуются между собой. Они также согласуются с оценками, которые были высказаны в кратких интервью, которые я взял у Мартина Селигмана, Михая Чиксентмихайи и Эда Динера осенью 2005 г. на очередном саммите позитивной психологии в Вашингтоне. Я спрашивал у них, предвидели ли они то развитие, которое получит это направление на сегодняшний день, что их удивляет из того, что сейчас в этой области происходит, каковы главные достижения и главные вызовы, перед которыми сейчас стоит позитивная психология.

Все трое сказали, что такого размаха не ожидали. М. Селигман уточнил, что особенно его удивил размах движения в Европе, где иные культурные и философские традиции. Главные достижения позитивной психологии М. Селигман усматривал, во-первых, в разработке методов и инструментов исследования, во-вторых, в разработке систем обучения, курсов, программ, сайтов и т.п., в-третьих, во внедрении ПП в практику.

М. Чиксентмихайи, также не ожидавший такого успеха ПП, обращает особое внимание на то, как хорошо она оказалась принята психологами, ориентированными на практику, прежде всего, специалистами по коучингу. Они увидели в позитивной психологии обоснование своей легитимности, своей нужности, нашли в ней обоснование собственного смысла. И, наоборот, позитивная психология нашла в коучинге основной инструмент своего практического приложения.

Благодаря огромному резонансу многие люди, работавшие в одиночку, узнали, что вокруг есть родственные души со схожими интересами, поэтому в короткий срок вышло так много книг по позитивной психологии. Главный вопрос — и это покажут ближайшие годы, — повлияет ли позитивная психология на новые исследования, на новое мышление.

Э. Динер в целом так же оценивает главные достижения ПП. Что касается проблем на будущее, он видит две. Одна из них — это задача для позитивной психологии построить образ того, как изменится мир, если позитивная психология добьется полного успеха. Какой станет жизнь людей и как она будет отличаться от жизни в отсутствие позитивной психологии? Другая проблема — имиджа позитивной психологии. Может создаться впечатление, что позитивная психология — это что-то мягкое и пушистое, люди будут воспринимать ее как вариант Поллианны — все прекрасно, не обращайте внимания на проблемы — и не принимать ее всерьез.

Последний рубеж: 2011–2012

В последние годы экстенсивное развитие позитивной психологии продолжалось прежними темпами. Открылись магистерские программы в ряде университетов США и Европы, в 2009 г. была создана Международная ассоциация позитивной психологии и прошел Первый, а в 2011 г. — Второй всемирный конгресс по позитивной психологии в Филадельфии. На первом конгрессе было около 1500 участников, на втором — около 1200. Тем не менее в

движении в полной мере сохраняется плюрализм как в организационном, так и в идейно-теоретическом плане. По-прежнему у позитивной психологии отсутствуют четкие границы и критерии, как и желание эти границы и критерии устанавливать. Граница между людьми, которых можно назвать «позитивными психологами», и теми, кого к ним отнести нельзя, во многих случаях условна, относительна, и ее положением озабочены лишь те, кто занимается расклеиванием ярлыков. ПП окончательно утвердилась как значимая повестка дня современной психологической науки в целом и не предполагает фиксированной идентичности — членство в Международной ассоциации не играет решающей роли. Размывание границ ПП, которые никогда не были особенно четкими, хорошо видно на примере программ больших конференций и конгрессов. Тематика становится все более разнообразной, резко сужается масштаб исследований собственно позитивных эмоций и растет представленность исследований саморегуляции, в том числе психофизической, резилентности, т.е. более глубоких механизмов, лежащих в основе позитивного функционирования, а также позитивного образования, вопросов культуры.

После ощутимого перерыва М. Селигман выпустил новую книгу, также претендующую на статус программной: «Расцветай!» (Seligman, 2011). Одна из главных ее особенностей — уход от понятия счастья, которое, по его мнению, эксплуатировалось настолько чрезмерно, что почти утратило смысл. Популярное понятие «счастьеведение» (happiology)

имеет у него уничижительную окраску. Вместо этого он выдвигает в центр понятие благополучия (well-being): «Я теперь считаю, что предметом позитивной психологии служит благополучие, что золотой стандарт для измерения благополучия — процветание, и цель позитивной психологии — увеличить процветание» (там же, р. 13).

В отличие от счастья благополучие М. Селигман характеризует как конструкт, т.е. то, что нельзя прямо измерить. В качестве аналогии он приводит такой конструкт, как «погода»: мы можем измерить температуру, силу ветра и др., но не можем измерить «погоду», хотя вполне можем ее субъективно оценить. Так же обстоит дело с благополучием, в структуре которого М. Селигман тоже выделяет более конкретные измеряемые элементы: позитивные эмоции, вовлеченность (engagement), смысл, достижения и позитивные отношения. И новые конкретные темы в книге, которые он раскрывает, связаны не столько с эмоциями, сколько с более базовыми саморегуляторными механизмами, в частности, с усердием, резилентностью и здоровым образом жизни.

В публикациях последних двух лет другие авторы тоже активно осмысливают ПП на новом витке. В частности, М. Чиксентмихайи сформулировал новое видение целей ПП (Csikszentmihalyi, 2009).

Первая цель связана с разработкой нового образа человека. Раскрывая эту цель, М. Чиксентмихайи ставит во главу угла эволюцию сложности, которая у человека достигает своего максимума. «Сложность, как сказали бы большинство биологов,

интересующихся философией эволюции, задается тенденцией к дифференциации, к индивидуальности, к оттачиванию специализированных функций, а также к интеграции, принадлежности к расширяющимся кругам взаимоотношений. Применительно к людям интеграция означает не только принадлежность к сообществу других людей, но также приверженность системам ценностей, идеям, принадлежность к экосистеме и т.д.» (там же, р. 206). Эволюция сложности ведет нас к освобождению от контроля генетических программ и от контроля социального обусловливания. «Нам нужно знать, как, при каких условиях мы можем быть лучше, чем нас запрограммировало прошлое» (там же, р. 207).

Вторая цель связана с пересмотром правил общественного договора, снижением степени материального неравенства, расширением спектра эффективных вознаграждений, который не должен ограничиваться материальными стимулами, расширением целей за рамки эгоцентричного интереса. Третья цель связана с развитием внутренне мотивированного поведения, порождающего чувство радости.

Задачу инвентаризации достижений ПП за десятилетие ее существования и анализа сегодняшних проблем и вызовов поставили составители новой книги, не без оснований претендующей на важное место в истории ПП (Sheldon et al., 2011). «Начальный период, когда апологетам позитивной психологии было необходимо установить валидность и эффективность этой новой науки, позади. Теперь мы можем начать расширять наши исследования, диагно-

стику и воздействия на более широкие группы. В этом отношении позитивная психология служит средством для позитивных социальных изменений» (Biswas-Diener et al., 2011, р. 411–412). Анализируя это расширение контекстов применения ПП, авторы отмечают необходимость использования наших знаний и технологий не просто во благо, но во благо многих (там же, р. 416).

В главе Т. Кашдана и М. Штегера выделяются основные векторы динамики ПП за ее недолгую историю. Один из них озаглавлен «От одержимости счастьем к многомерной матрице благополучия». Авторы констатируют падение интереса к проблеме счастья, которое служит, по сути, «простым барометром, показывающим, что жизнь движется в желаемом направлении» (Kashdan, Steger, 2011, р. 10). «Узкий подход к благополучию, связываемому со счастьем, менее предпочтителен, чем более широкий подход, включающий счастье как лишь одно из нескольких измерений матрицы. Другие измерения этого широкого матричного подхода включают в себя смысл и цель в жизни, осознанное присутствие, достижение, сбалансированность и гибкость жизни и психологические потребности в принадлежности, компетентности и автономии, помимо прочего» (там же, р. 11). Т. Кашдан и М. Штегер анализируют еще ряд тонких методологических вопросов и в заключение выражают сожаление в связи с тем, что позитивная психология слишком быстро попала в рыночный оборот, в результате чего ее образ претерпел серьезную вульгаризацию. «Публичным образом позитивной психологии служит некто с идеально

белыми зубами, продающий тайны всего, к чему мы когда-либо стремились» (там же, р. 18). Этот образ, конечно, извращает позитивную психологию как науку. Главное, что необходимо делать, отмечают авторы, — это четко объяснять, в каких отношениях позитивная психология является наукой и в каких отношениях многое из того, что делается от имени позитивной психологии, наукой не является. Образ ПП и ее ценностные основания рассматривает в своей главе К. Шелдон, в частности, ставя под сомнение универсальность допущения, что всем людям свойственна тенденция к позитивному развитию — это подтверждается далеко не во всех случаях (Sheldon, 2011).

Наконец, очень парадоксальный и глубокий анализ ситуации дает Л. Кинг. Она обращает внимания на исторический контекст зарождения ПП — отрезок, предшествовавший 11 сентября 2001 г., когда была иллюзия «конца истории» (Ф. Фукуяма) и постепенного перехода к полному раю на земле. «В некотором смысле позитивная психология подобна ребенку, родившемуся в весьма обеспеченной семье за несколько месяцев до начала Великой депрессии» (King, 2011, р. 440). Парадокс состоит в том, что, когда одно за другим в мире начали происходить события, не способствующие безмятежному интересу к светлой стороне жизни, релевантность ПП стала проявляться в еще большей мере! М. Селигман и М. Чиксентмихайи, отмечает Л. Кинг, не переоценили значимость позитивной стороны жизни, в чем их упрекали все кому не лень, а, наоборот, недооцени-

ли огромную значимость сил и позитивных способностей во времена испытаний. Именно с началом таких времен ПП стала развиваться особенно продуктивно. «Подлинная ценность человеческих сил проявляется в их значимости во времена борьбы и преодоления трудностей» (там же, р. 441). Как и Т. Кашдан и М. Штегер, Л. Кинг пересматривает отношение к проблеме счастья, считая, что излишний акцент на ней нанес ущерб позитивной психологии. По ее мнению, для позитивной психологии важно изучать и другие состояния, но специфическим образом, например, исследовать позитивные ресурсы несчастья, праведного гнева, оправданной тревоги, своевременного разочарования и сожалений — многих явлений психологии повседневности, которые необходимо избавить от ярлыков патологических. И общий ее вывод во многом подытоживает современное состояние позитивной психологии: «В той мере, в какой поле позитивной психологии порождает строгие исследования и добротную практику, оно пережило соответствующее движение и обнаруживает все признаки здоровой релевантности жизни людей. Движение позитивной психологии умерло! Да здравствует поле позитивной психологии!» (там же, р. 445).

Заключение

Данная статья преследовала цель систематизированного изложения новейшей истории позитивной психологии, которая, как явствует из изложенного, являлась в основном историей поиска идентичности, как в

организационном отношении, так и в концептуальном.

В первом отношении, проделав движение от отдельных изолированных направлений исследования к консолидации многотысячного сообщества ученых и профессионалов-практиков во всемирном масштабе, приверженцы ПП, похоже, не стремятся развивать этот успех, создавая еще более масштабные и когерентные структуры, и ощущают постоянные сомнения в правильности этого пути; миссия ПП как профессионального движения во многом исчерпала себя, успешно реализовавшись.

Во втором отношении развитие ПП неуклонно продолжается, двигаясь от поверхностного ко все более глубокому и системному осмыслению того, «что такое хорошо и что такое плохо». Внутри подхода нет концептуального единства, но и нет потребности в нем. Рискну высказать мнение, что в наши дни психология находится в состоянии очередного открытого кризиса, связанного с исчерпанием доминировавшей на протяжении всего XX в. парадигмы, основанной на идеях обуславливания поведения и диагностируемых индивидуальных черт. Человек в этой парадигме выступал как существо достаточно простое, однообразное, равное себе, предсказуемое и управляемое. Сейчас потенциал такого понимания исчерпан: хотя соответствующие подходы еще будут не одно десятилетие приносить пользу на практике, но дальнейшее развитие науки будет идти уже другими дорогами. Похоже, наступило время поиска новых подходов. И позитивная психология во многом является

полигоном их выработки для психологии в целом. Именно потому, что это молодое и не застывшее направление и в нем еще не проторены колеи для поколений исследований, тектонические процессы нового формообразования ощущаются в ней особенно сильно. Думаю, не будет большим преувеличением утверждение, что именно в поле ПП сегодня делается история психологии XXI в. больше, чем где-либо еще. Это живое, молодое, насыщенное, разнородное поле, открытое для разных культур, подходов и острых вопросов современности, но не знающее преклонения перед авторитетами прошлого.

Динамика развития ПП всего лишь за десятилетие впечатляет; чтобы увидеть эту динамику, нужна особая оптика, основанная на тщательном изучении десятков разнородных публикаций; эта динамика не открывается высокомерному взгляду с высокой горы. Конечно, объективная проблема заключается еще в том, чьи взгляды считать репрезентативными для оценочных суждений, и здесь возможны две равно непродуктивные крайности, порою даже парадоксальным образом совмещающиеся. Одна состоит в отождествлении ПП с идеями и текстами М. Селигмана, другая — в готовности считать любые высказывания кого бы то ни было о счастье, позитивных эмоциях и хорошей жизни представляющими ПП. Разумеется, и то и другое неверно, и я старался в данной статье, отдавая должное М. Селигману, дать прозвучать голосам многих других репрезентативных представителей ПП, под которыми я понимаю тех, кто постоянно находится в центре

событий сообщества, регулярно публикуется в изданиях и выступает на конференциях по ПП и пользуется уважением и авторитетом в этом сообществе.

В задачи статьи входило также развенчание ряда мифов, складывающихся вокруг ПП, особенно в России, где у ученых меньше и возможность, и желание изучать первоисточники. Первоисточники же показывают очень наглядно, что ПП, за исключением очень короткого периода в самом начале, не стремилась и не стремится противопоставлять себя остальной

психологии и тем более ее обесценивать; никогда не стремилась противопоставить позитивные явления негативным, никогда не призывала к самовнушению, самообману и «эффекту Поллианны», напротив, резко отмежевываясь от них, постоянно и вполне успешно занималась наведением мостов с самыми разными областями психологии, неуклонно двигалась и продолжает двигаться от поверхности вглубь, отмежевываясь также от рыночных злоупотреблений «счастьеведения» и стараясь оставаться просто наукой.

Литература

Бонивелл И. Ключи к благополучию: что может позитивная психология. М.: Время, 2009.

Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. М.: Смысл; Академия, 2006.

Зелигман М. Как стать оптимистом. М.: АСТ, 1994.

Леонтьев Д.А. Подход через позитивные черты личности: от психологического благополучия к добродетелям и силам характера // Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. С. 76–91.

Леонтьев Д.А. Позитивная психология и ее критики // Психологические исследования (в печати).

Селигман М. Новая позитивная психология. М.: София, 2006.

Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. М.: Смысл; СПб.: Питер, 2003.

Чиксентмихайи М. Поток: психология оптимального переживания. М.: Смысл; Альпина нон-фикшн, 2011.

Biswas-Diener R., Linley A.P., Govindji R., Woolston L. Positive psychology as a force for social change // K. Sheldon, T. Kashdan, M. Steger (eds). Designing positive psychology: Taking stock and moving forward. Oxford: Oxford University Press, 2011. P. 410–418.

Bohart A., Greening T. Humanistic psychology and positive psychology // American Psychologist. 56. 2001. 1. 76–77.

Boniewicz I. Positive psychology in a nutshell. L.: PWBC, 2006.

Csikszentmihalyi M. The promise of positive psychology // Psychological Topics. 2009. 18. 2. 203–211.

Csikszentmihalyi M., Nakamura J. Positive psychology: Where did it come from, where is it going? // K. Sheldon, T. Kashdan, M. Steger (eds). Designing positive psychology: Taking stock and moving forward. Oxford: Oxford University Press, 2011. P. 3–8.

Diener E. What is positive about positive psychology: The curmudgeon and

Pollyanna // *Psychological Inquiry*. 2003. 14. 2. 115–120.

Gable S.L., Haidt J. What (and why) is positive psychology? // *Review of General Psychology*. 2005. 9. 2. 103–110.

Kashdan T., Steger M. Challenges, pitfalls, and aspirations for positive psychology // K. Sheldon, T. Kashdan, M. Steger (eds). *Designing positive psychology: Taking stock and moving forward*. Oxford: Oxford University Press, 2011. P. 9–21.

King L. Are We there yet? What happened on the way to the demise of positive psychology // K. Sheldon, T. Kashdan, M. Steger (eds). *Designing positive psychology: Taking stock and moving forward*. Oxford: Oxford University Press, 2011. P. 439–446.

Linley P.A., Joseph S. Toward a theoretical foundation for positive psychology in practice // A. Linley, S. Joseph (eds). *Positive psychology in practice*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2004. P. 713–731.

Linley P.A., Joseph S., Harrington S., Wood A.M. Positive psychology: Past, present and possible future // *The Journal of Positive Psychology*. 2006. 1. 1. 2–15.

Marks N., Shah H. A well-being manifesto for a flourishing society // F. Huppert, N. Baylis, B. Keverne (eds). *The science of well-being*. Oxford: Oxford University Press, 2005. P. 502–531.

Myers D.G. The funds, friends, and faith of happy people // *American Psychologist*. 2000. 55. 1. 56–67.

Peterson C. *A Primer in positive psychology*. N.Y.: Oxford University Press, 2006.

Peterson C., Seligman M.E.P. (eds). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. N.Y.: Oxford University Press, 2004.

Seligman M. *Positive psychology* // J.A. Gillham (ed.). *The science of optimism and hope: Research essays in honor of Martin E.P. Seligman*. Philadelphia: Templeton Foundation Press, 2000. P. 415–429.

Seligman M.E.P. *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. N.Y.: Free Press, 2002.

Seligman M.E.P. Foreword: the past and future of positive psychology // C.M. Keyes, J. Haidt (eds). *Flourishing: positive psychology and the life well-lived*. Washington, DC: American Psychological Association, 2003. P. XI–XIX.

Seligman M. *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. N.Y.: Free Press, 2011.

Seligman M.E.P., Csikszentmihalyi M. *Positive psychology: An introduction* // *American Psychologist*. 2000. 55. 1. 5–14.

Seligman M., Pawelski J.O. *Positive psychology: FAQ's* // *Psychological Inquiry*. 2003. 14. 2. 159–163.

Sheldon K. What's Positive about positive psychology? Reducing value-bias and enhancing integration within the field // K. Sheldon, T. Kashdan, M. Steger (eds). *Designing positive psychology: Taking stock and moving forward*. Oxford: Oxford University Press, 2011. P. 421–429.

Sheldon K., Kashdan T., Steger M. (eds). *Designing positive psychology: Taking stock and moving forward*. Oxford: Oxford University Press, 2011.

Sheldon K., King L. Why positive psychology is necessary // *American Psychologist*. 2001. 56. 3. 216–217.

Snyder C.R., Lopez S.J. (eds). *The handbook of positive psychology*. N.Y.: Oxford University Press, 2002.

КОУЧИНГ С ОГЛЯДКОЙ НА НАУКУ: ПРАКТИКИ ПОЗИТИВНОЙ ЖИЗНИ

А.М. УЛАНОВСКИЙ



Улановский Алексей Маркович — доцент факультета психологии НИУ ВШЭ, старший научный сотрудник научно-учебной лаборатории позитивной психологии ВШЭ и кафедры общей психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, тренер-партнер Центра обучения персонала «Класс», кандидат психологических наук. Автор свыше 50 научных работ по проблематике качественной методологии, неклассических направлений в психологии, психологии переживания, психологии смысла, психотерапии.

Сфера интересов: прикладная психолингвистика, феноменология, качественные методы, психология сознания, Я, суггестия, развивающие практики, коучинг.

Контакты: ulany@mail.ru

Резюме

Статья посвящена анализу методологии коучинга как области развивающих практик и профессии. Обсуждаются вопросы общего состояния дел, оснований, источников идей и интервенций коучинга, его связи с психологией и психотерапией, современными исследованиями. Осмысляются некоторые популярные представления и модели коучинга, идея «доказательных практик», а также психологические теории и модели, имеющие прикладное значение и объяснительный потенциал. Центральное место отведено анализу и разработке одного из базовых подходов — коучингу позитивной психологии. Раскрываются его специфика и тематические области работы с клиентом: позитивность, поток, сильные стороны, временная перспектива, удовольствия, внутренняя мотивация, самоэффективность.

Ключевые слова: коучинг, развивающие практики, позитивная психология, основания, теории, модели, интервенции, исследования.

В данной научной работе использованы результаты проекта «Позитивная психология как подход к исследованию и экспертизе качества жизни», выполненного в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2012 г.

Век развивающих практик

Ушедший век называли «веком психотерапии» из-за огромного влияния на менталитет и эволюцию западного общества, которое оказало изобретение и распространение психотерапии. В последние десятилетия этот бум немного стихает, уступая место бесчисленным позитивным развивающим практикам, отчего время, в котором мы живем, вполне можно было бы назвать *веком развивающих практик*. «Оптимистичные каналы» и позитивные видеоролики, мотивирующие группы в социальных сетях, пошаговые онлайн-программы развития эффективности, тренажеры ума в смартфонах и развивающие компьютерные игры, индустрия self-help литературы, тренинги жизненных целей, позитивное мышление, специальные фитнес-программы, нарративная практика и работа с сообществами, школы лидерства, практики организационного развития и управления изменениями в бизнесе — все это стремительно ворвалось в нашу жизнь и стало неотъемлемой ее частью.

Среди прочего модным становится иметь в ближайшем окружении не только «знакового психолога», к которому можно обратиться в случае затруднений, но и тренера особого амплуа, который может помочь быть более эффективным в собственной жизни и деятельности. Метафора *тренерства* не только в спорте, но и в бизнесе, выстраивании карьеры и повседневной жизни — оказалась очень емкой, продуктивной и привлекательной. В этом смысле закрепившееся не только в русском языке заимствование с английского «коу-

чинг» не передает всего богатства смыслов и вдохновляющих ассоциаций этой метафоры.

Коллекция методов или дисциплина?

Сегодня все меньше возникает вопросов по поводу необходимости или ценности коучинга как формы социальной практики и профессии. Он отстоял свои границы от поглощения психотерапией или бизнес-консультированием. В то же время, несмотря на весь прогресс и уже 30-летнюю историю, он по-прежнему далек от какой-либо целостности и единства, если воспринимать его еще и как дисциплину. По сути, коучинг сейчас — это коллекция или справочник из множества моделей, теорий, практик, методов, техник работы, предлагаемых различными авторами с самым разным бэкграундом и взглядами. Опираясь на анализ большого числа источников, В. Брокк приходит к выводу, что коучинг переживает в данный момент все те эффекты *фрагментации*, которые характерны вообще для современного общества, знания и науки (Brock, 2008).

Р. Бисвас-Динер и Б. Дин называют это *парадоксом коучинга*: он является профессией, которая систематически помогает людям добиваться реализации своего потенциала, однако сам пока никак не может достичь реализации собственного потенциала и пребывает в некотором «профессиональном младенчестве» (Biswas-Diener, Dean, 2007, p. 3). Он утрачивает согласованность, широко принятые определения, единое содержание обучающих программ и

общий список интервенций: кто-то работает с вдохновляющими историями и играми, другие основываются преимущественно на ассессменте, третьи фокусируются на целях и поведении (там же).

При этом само по себе многообразие интервенций вряд ли является чем-то нежелательным или противостественным. По большому счету аналогичную ситуацию можно наблюдать и у «старшей сестры» коучинга — психотерапии. Она эволюционировала в XX в. от непримиримых споров и искреннего намерения специалистов разобраться в том, чей подход лучше, к свывканию с принципиально неустрашимым и даже продуктивным многообразием, к легитимизации, мирному сосуществованию, а иногда и умеренному взаимодействию школ, подходов и методов работы. И все же есть одно важное отличие: школы психотерапии с самого начала обладали какими-то своими зримыми основаниями — философией, концепциями, общеметодологическими соображениями (концепция бессознательно-го, бихевиористская модель, экзистенциализм, теория групповой динамики и т.д.). Этого нельзя сказать сегодня о подходах и практиках коучинга. В этой связи существующее многообразие не снимает важного вопроса о том, что же, собственно, делает или может сделать коучинг профессиональной дисциплиной, а не только коллекцией техник.

Возможен ли коучинг без психологии?

Одна из тенденций, которая исторически была следствием выделения

коучинга в отдельную практику, — отмежевание от психологии и психотерапии. Это было важно для его самоутверждения на ранних этапах, но это сыграло и горькую шутку, вылившись, по сути, в представление, что коучингу совсем не обязательно считаться с имеющимися психологическими концепциями и моделями и тем более опираться на них. Это представление особенно характерно для нынешнего поколения коучей, хотя оно было немыслимо для пионеров: Т. Голви, В. Эрхарда, Т. Леонарда, Ф. Флореса, Дж. Уитмора и др.

Если посмотреть на историю зарождения коучинга, то следует отметить, что он возник как синтез развивающих практик, новаторских идей в психотерапии и оригинальных авторских методов. Только один пример: знаменитый Институт Эсалена, центр на живописном побережье Калифорнии, мекка «Движения за изучение человеческого потенциала», точка кристаллизации всех новаторских развивающих подходов к человеку в 1970-е гг. и одно из мест, где, как считается, зародился коучинг. Это было место, где восточные духовные практики, психотерапия и то, что впоследствии назовут «коучингом», находились в неразрывной, гармоничной и глубокой связи. В нем проводят свои семинары А. Маслоу, К. Роджерс, Ф. Перлз, В. Сатир и многие другие великие психологи и психотерапевты того времени, и параллельно Тимоти Голви начинает преподавать свой «йога-теннис», а Вернер Эрхард учреждает свой знаменитый тренинг EST, стимулировавший появление коучинга (O'Connor, Lages, 2007).

Огромное число практик, техник и отдельных приемов коучинга было заимствовано из психотерапии: не директивного клиентцентрированного психологического консультирования К. Роджерса, мягкого гипноза Э. Эриксона, гештальттерапии Ф. Перлза, психодрамы, краткосрочной психотерапии и других подходов. И сегодня коучи активно заимствуют из психотерапии ее инструментарий — осознанно, со ссылками или же стихийно, не отдавая себе отчета в этом в силу размытости современных источников знания и авторства различных методик, практик и инструментов.

Вопрос о связи коучинга и психологии, на наш взгляд, является предельно прозрачным. Покуда мы работаем с мотивацией, целями, эмоциями, образами, ментальными репрезентациями, субъективным временем, психологическими ресурсами, достижениями, ограничивающими установками, талантами, сильными сторонами, планированием, оптимальным функционированием, стратегиями жизни, выбором, принятием решения, обязательствами, действием, саморегуляцией, мы всецело находимся на территории психологии, в сфере ее интересов, открытий и компетенции. Мы находимся на этой территории не только в лайф-коучинге (помощи в жизненных изменениях), как это принято считать, но и в бизнес-коучинге, имея дело с организацией, покуда мы работаем с ее структурой, внутренней иерархией, отношениями, механизмами управления и принятия решений, оптимизацией деятельности персонала, повышения эффективности, развития лидерства.

Вызов профессии: на что опереться?

Основной вызов, с которым, на наш взгляд, сегодня сталкивается коучинг, — проблема оснований. Если обратиться к теориям, лежащим сегодня в основании практики коучинга, описанным в учебниках и воспроизводимым сегодня на многочисленных курсах и мастерских, то мы увидим, что это набор из:

1) психологических теорий прошлого (модель мотивации А. Маслоу, типология личности по К. Юнгу и др.);

2) разрозненных современных теорий (теория эмоционального интеллекта и др.);

3) псевдопсихологических представлений («метапрограммы», «гремлины» и др.);

4) представлений о работе мозга (представление о трех системах мозга и пр.).

Психологические теории прошлого. Использование психологических теорий полувековой давности имеет лишь один недостаток: многие из них уже давно были скорректированы, дополнены, пересмотрены, опровергнуты или интегрированы в более полные современные теории и модели. Так, современная психология мотивации продвинулась достаточно далеко за последние полвека, обогатившись множеством оригинальных, детальных, нашедших эмпирическое подтверждение теорий, которые объясняют то, почему человек делает то, что он делает. В этой связи хорошо прижившаяся и получившая широкое распространение не только в коучинге, но и в бизнес-консультировании и бизнес-тренингах

модель иерархии человеческих потребностей А. Маслоу, несмотря на свое важное значение, является совсем не последним словом в науке. Ее популярность можно объяснить целым рядом факторов: она проще и доступнее, чем современные теории, она более известна в силу своего возраста, наконец, к ней обращались классики коучинга, например, Дж. Уитмор в своей известной книге 1992 г. (Уитмор, 2008). Интересно заметить, что выделение А. Маслоу базовых потребностей человека, представление об их числе и характере взаимодействия не было результатом специальных эмпирических исследований и было скорректировано позднее многочисленными исследованиями мотивации.

Разрозненные современные теории. Есть несколько современных психологических теорий, которые получили свое освещение, известность и распространение в коучинге. Одна из них — теория эмоционального интеллекта, которая сейчас крайне популярна, особенно в бизнесе (Mayer et al., 1999). Эта теория имеет под собой понятные основания, подкрепляется исследованиями и широко обсуждается сегодня в академической науке. Единственная проблема здесь — в выборочном характере использования доступных инструментов. Когда из всего богатства свежих, интересных и практических находок (теорий когнитивных процессов, научения, мотивации и эмоций, личности, коммуникации и др.) берется за основание, как кажется, иногда совершенно наугад, какая-то одна теория, это вызывает вопросы. Каким критерием при выборе теорий мы руководствуемся?

Почему мы игнорируем остальное и особенно то, что очевидным образом и напрямую касается проблематики коучинга?

Псевдопсихологические представления. Отказавшись от всякого использования уже устоявшихся психологических взглядов, данных и концепций, теоретики коучинга вынуждены были в 1980–1990-е гг. искать основания для собственной практики вне психологии (в эпистемологии, онтологии, кибернетике, лингвистике, антропологии и даже эволюционных теориях) и предлагать собственные, создаваемые с нуля теории развития и жизненных изменений. Так, в коучинг пришло огромное число авторских моделей, некоторые из которых были оригинальны, а некоторые оставляли разочаровывающее впечатление чего-то неглубокого, спекулятивного, ошибочного. Один пример: популярное сегодня в коучинге, особенно у нас в стране, представление о «метапрограммах», перекочевавшее из НЛП (Холл, Боденхамер, 2007). В этом представлении свалены в кучу очень разные, по сути, феномены: мотивация достижения и избегания неудач, оптимистичный и пессимистичный атрибутивные стили, личностные конструкты, используемые для категоризации, внешний и внутренний локус контроля, конформный тип личности, открытость опыту как устойчивая личностная черта, ситуативные поведенческие модели и мн. др. Все они переназываются и приписываются одной мифологической структуре — «программам, стоящим за эмоциями и мыслями». И дело даже не в псевдонаучном характере этой концепции, замаскированной

научнообразными терминами. Проблема заключается в том, что там, где есть, например, какой-то внутренний мотивационный конфликт клиента, требующий своего аккуратного индивидуального анализа и согласования, мы начинаем видеть просто привычку мышления и некий типаж человека (например, «процедурник», а не «возможник»). Классифицируя клиента по «метапрограммам», коуч с самого начала закрывает для себя более глубокое понимание ситуации, загоняет себя и клиента в достаточно примитивную типологию и ограничивает себя в способах работы. То же самое можно сказать о типологии клиентов как «покупателей», «жалобщиков» и «посетителей» (Аткинсон, Чойс, 2010б). Нет ничего более непроницательного и непрофессионального, чем вместо того, чтобы попытаться понять причины сопротивления у клиента в работе с конкретным коучем или его сопротивления к изменениям в жизни, назвать его «жалобщиком» и начать к нему так относиться.

Представления о работе мозга.

Апелляция к исследованиям мозга и нейронауке в коучинге, менеджменте, бизнес-консультировании становится излюбленным риторическим приемом, с помощью которого часто создается ореол научности вокруг какой-то школы. Само по себе знание о том, как функционируют тело и мозг человека, безусловно, важно для любого образованного специалиста, работающего с людьми. Проблемы возникают там, где описание работы мозга выдается за *объяснительную модель*, т.е. за средство понимания того, почему человек делает что-то. Это старая методоло-

гическая ловушка, которая заключается в смешении двух принципиально различных языков и уровней описания — *физиологического* (ретикулярная, лимбическая, корковая системы и т.п.) и *психологического* (намерения, цели, мотивы, ценности, Я, бессознательное, страхи, поведение и т.п.), заканчивающаяся установлением между ними мотивационной связи. К примеру, выбор жареного, вредного для здоровья фаст-фуда и сопротивление рациональному желанию измениться и похудеть объясняется влиянием лимбической системы мозга (Аткинсон, Чойс, 2010а, с. 47). Это создает иллюзию объяснения, хотя на деле мы не продвигаемся в понимании и помощи человеку ни на шаг. Ведь переживает, воспринимает, мыслит, ставит цели, выбирает, действует и выстраивает отношения клиент как личность (субъект, Я), а не его мозг или какая-то мозговая структура. Именно с личностью мы взаимодействуем как коучи, а не с мозгом человека (подобно неврологам, нейробиологам и нейрохирургам). Когда на курсах по коучингу вместо объяснительных *теорий поведения и развития* студентам предлагают обрывочные упрощенные представления о мозге (преподаваемые к тому же совсем не специалистами в области ВНД и нейронауки), это выглядит как минимум чужеродным и необязательным элементом и без того урезанной профессиональной подготовки коучей.

Можно ли быть коучем и сохранять самокритичность?

Примечательная черта молодого сообщества коучей — избегание

критического разбора собственной профессии и ее оснований. Даже в практике предоставления обратной связи в рамках супервизии мы обычно воздерживаемся от критических замечаний и отдаем предпочтение основному инструменту коучинга — открытым вопросам к человеку. В этом смысле коучинг — заложник собственной философии. Весь его дух — в поиске новых решений и продвижении, а не в застревании, критическом мышлении и фокусировании на том, что не удалось. В этом его новизна и драйв, но это принимает и ложные формы, когда любую форму критики в свой адрес мы делаем проблемой самих критиков. Возникает соблазн заподозрить их (специалистов из смежных профессий, коллег, клиентов) в отсутствии конструктивного «коучингового мышления» или соскользнуть в анализ того, какими ограничивающими «метапрограммами» они оперируют.

Это пример *закрытой системы взглядов*, когда любая критика в адрес некой теории (идеологии, убеждений) воспринимается как дополнительное подтверждение ее же положений. Аналоги этому можно найти в истории религии, философии, науки и социальной практики: например, когда сомнения в религиозных догматах проповедники представляли как следствие греховности и духовной слепоты оппонентов; или когда критику идей психоанализа психоаналитики истолковывали как форму сопротивления и защитные механизмы тех, кто их оспаривает. Критический анализ требует дистанцирования и выхода за пределы собственной системы взглядов. Если это не удастся, любая

критика оценивается в рамках собственной же системы представлений. Справедливости ради: этот подростковый этап психоанализа перерос уже к середине XX в., став в итоге одной из самых мощных и профессиональных практик оказания помощи.

Мы глубоко убеждены, что критический анализ коучинга необходим и своевременен. В противном случае ему грозит самый слепой *догматизм*, при котором старое и ставшее традиционным, созданное отцами-основателями, принимается как есть, фанатично и по наследству, без изменений и учета времени. Что касается оправданности самого «критического модуса» мышления, то необходимо помнить, что коучинг — это не просто позитивный стиль работы, но еще и профессиональная услуга, у которой есть свои клиенты. Когда вы занимаетесь шаманской практикой, к вам идут за шаманской практикой, понимая ограничения и преимущества этой практики. Когда вы работаете как тибетский врач — к вам идут как тибетскому врачу. Но когда к вам приходят как к коучу, а вы работаете как шаман или тибетский врач, это обман покупателя ваших услуг. Ответственное будет поменять вывеску на кабинете.

Проверенные ответственные практики

Сегодня становится все более очевидно, что современные практики помощи и развития (будь то психотерапия, социальная работа, тренерство в спорте, бизнес-консультирование или коучинг), претендующие на свою легитимность и ответственность, не могут строиться лишь на

умозрениях. В противном случае они ничем не будут отличаться от народного целительства или житейских развивающих практик. Совершенно естественно, что многие техники коучинга были найдены интуитивно, по наитию, несистемно, неметодологично, задолго до исследований, способных подтвердить их эффективность. Однако в настоящий момент они требуют своего обоснования и проверки. Можно сказать, найденное эмпирически в практике требует очищения и фильтрации найденным эмпирически в науке.

В этом отношении все чаще как внутри коуч-сообщества, так и вне его звучат голоса о необходимости специальных исследований и общей интеграции коучинга с наукой. Высказывается и обсуждается идея необходимости *доказательного коучинга* (evidence-based coaching по аналогии с evidence-based medicine), в котором специалист использует лучшие из имеющихся на текущий момент знания в своей области и интегрирует свою экспертную оценку с наиболее достоверными данными систематичных исследований эффективности используемых практик (Grant, Cavanagh, 2007; Stober, et al., 2006). Эта мера выглядит разумным противовесом «шаманству» в коучинге, хотя, как показывает опыт использования идеи «доказательной психотерапии», эту идею неразумно уравнивать со стремлением выработать в конечном итоге четкие инструкции для специалиста — какому клиенту какая техника в каких ситуациях предписана (идеал доказательной медицины). Скорее речь идет лишь о большей обоснованности, проверенности и осознан-

ности в использовании тех или иных методов.

Новое поколение коучей

Работа коуча действительно требует сегодня, на наш взгляд, не изоляции и «страусиной политики» («мы не терапевты», «мы не менторы», «мы не менеджеры», «мы не консультанты»), а скорее, наоборот, открытости новым знаниям в области поведения и функционирования человека, группы, организации, в области консультирования, «помогающих профессий» и специфики индивидуальной работы с человеком.

Сегодня многое меняется не только в сознании самих коучей, но и в отношении к ним клиентов и общества в целом. К. Кауффман и А. Скулар указывают на происходящую *смену поколений* в коучинге (Kaufman, Scoular, 2004). Нынешнему поколению коучей оказывается недостаточным знать и показывать то, что было достаточно еще несколько десятилетий назад, в том числе пионерам-первопроходцам. Как пишут авторы, первое поколение — это поколение смелых авторов, которые утверждали профессию, привлекли к ней внимание мира бизнеса и предложили базовые модели коучинга. Это были «гуру» коучинга, которые часто обладали исключительными командными и коммуникативными навыками. Однако они породили во многом закрытые системы, где их таланты и харизма были непременным условием успешности их подходов. Сейчас можно наблюдать появление нового поколения, которое встречается с новыми вызовами в силу того, что интервенции становятся

более сложными, клиенты — более искушенными в своих ожиданиях, а сама область коучинга — открытой системой, основанной вовсе не на личных сильных сторонах нескольких прорицателей (там же, р. 288). Дальнейший рост коучинга возможен, по мнению К. Кауффман и А. Скулар, лишь через обращение к: 1) ясным теориям и принципам и 2) твердой почве исследований (там же).

Новое поколение коучей, способных интегрировать в свою работу современные научные теории и результаты исследований, как полагают Р. Бисвас-Динер и Б. Дин, будет в будущем испытывать большее доверие и иметь больший спрос со стороны клиентов по сравнению со своими коллегами (Biswas-Diener, Dean, 2007, р. 6). Уже сейчас со стороны индивидуальных клиентов и руководителей организаций существует запрос на проверенные технологии и методы работы. Бизнес и клиенты все больше хотят доказательств эффективности, предпочитая инвестировать в мастерские, тренинги, методы ассессмента и службы, которые являются по-настоящему ценными, а не просто «оставляют привкус на один месяц» (там же, р. 7). Культура апелляции к науке проникает постепенно и в медиапространство, где все большее доверие приобретают научно обоснованные модели и концепции, а не представления, основанные на здравом смысле, оригинальных соображениях и опыте какого-то уважаемого практика (харизматичного психотерапевта, проницательного коуча, мудрого гуру или блестящего публициста).

Пригодные теории и объяснительные модели

В последние десятилетия в психологии был создан целый ряд интереснейших теорий и моделей, подкрепленных серьезными исследованиями и имеющих прямое отношение к интересам и методологии коучинга. Мы называем их «пригодными» — не столько в узкопрагматическом смысле возможности их использования в практике, сколько в более широком смысле, который придается принципу пригодности знания в философии конструктивизма: с точки зрения того выигрыша, который мы получаем от именно такого нашего понимания реальности (см.: Улановский, 2009). Некоторые из этих теорий уже получили известность и применение в коучинге (как, например, широко популярная концепция потока М. Чиксентмихайи), другие — остаются неизвестными.

Наиболее интересные теории и модели представлены в таблице 1. Каждая из этих теорий и моделей заслуживает подробного обсуждения и демонстрации возможностей в качестве объяснительной модели коучинга. Это особая задача, которой мы планируем посвятить отдельную статью. Сейчас лишь важно заметить, что перечисленные теории объединяют сегодня в одну область исследований, которая называется *позитивная психология*. Последнюю все чаще рассматривают как один из источников вдохновения и одну из возможных основ для выстраивания, корректировки и развития философии и методологии коучинга.

Таблица 1

Теории и объяснительные модели

Теории и модели	Описание
<i>Теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана</i>	Одна из самых мощных, обоснованных и интегральных теорий мотивации на данный момент, описывающая выделенные эмпирически базовые потребности человека и их влияние на поведение
<i>Модели счастья и концепции субъективного благополучия М. Селигмана, Э. Динера, К. Шелдона, С. Любомирски, а также концепция психологического благополучия К. Рифф</i>	Раскрывают различные необходимые составляющие переживания счастья и качества жизни человека
<i>Теория потока М. Чиксентмихайи</i>	Посвящена анализу состояния оптимального функционирования при выполнении какой-либо деятельности
<i>Концепция оптимизма М. Селигмана</i>	Раскрывает влияние оптимистических и пессимистических стилей мышления на жизнь, работу, здоровье и отношения человека.
<i>Теория позитивных эмоций Б. Фредриксон</i>	Демонстрирует влияние положительных эмоций на мышление, устойчивость, ресурсы и личностный рост
<i>Когнитивная концепция надежды Ч. Снайдера</i>	Показывает и раскрывает роль и место надежды в нашей жизни и ее компоненты
<i>Теория сохранения ресурсов С. Хобфолла</i>	Дает объяснение состояния ресурсного запаса человека с точки зрения его сохранения, утраты и приобретения, инвестирования и распределения
<i>Модель самосогласованных целей К. Шелдона</i>	Раскрывает специфику и характеристики целей, способствующих благополучию
<i>Концепция сильных сторон К. Петерсона и М. Селигмана и аналогичная концепция Д. Клифтона и Э. Андерсена</i>	Предлагают описание и классификацию сильных сторон и добродетелей человека
<i>Концепция личностного потенциала Д.А. Леонтьева</i>	Интегрирует представления о человеке как субъекте изменений, саморегуляции и устойчивости к воздействию обстоятельств
<i>Теория самоэффективности А. Бандуры</i>	Одна из самых цитируемых в социальных науках теорий, раскрывающая влияние веры в собственную эффективность на поведение

Позитивная психология и коучинг

Позитивная психология — это изначально академическое предприятие, одно из самых молодых направлений научной психологии, оформившееся в начале 2000-х гг. Его появление было встречено с энтузиазмом коуч-сообществом, которое нашло в нем, с одной стороны, подтверждение смысла и правильности собственного направления движения, находок и интуиций, а с другой стороны — более строгое и весомое обоснование собственной профессии. Как отмечает И. Бонивелл, в настоящий момент между коучингом и позитивной психологией сложилось исключительно успешное партнерство: коучинг получает от позитивной психологии необходимую теоретическую и экспериментальную основу, а позитивная психология использует коучинг как удачный полигон для проверки своих представлений (Бонивелл, 2009, с. 150).

Их роднит общая ориентация: сходство акцентов, подхода и общего рассмотрения человека. Позитивная психология с самого начала ушла от вопросов «Что неправильно?» и «Что не так?» (с человеком, организацией, сообществом, культурой) к вопросам: *Что так?* и *Что работает?* Своим интересом она сделала позитивные феномены: субъективное благополучие, удовлетворенность жизнью и работой, радость, поток, потенциал, ресурсы, сильные стороны и достоинства, посттравматический рост, позитивное старение, благодарность, мудрость, мужество, трансцендентность, позитивные интервенции и мн. др. Согласно одному

из часто цитирующихся определений, «позитивная психология — это изучение условий и процессов, которые вносят вклад в процветание или оптимальное функционирование людей, групп, институтов» (Gable, Haidt, 2005).

Позитивный фокус стал общей идеей для обоих направлений: и то и другое, по сути, основывается на допущении, что люди в основе своей здоровы, полны ресурсов и мотивированы расти (Biswas-Diener, 2010; Biswas-Diener, Dean, 2007). Сторонники обоих утверждают, что нужно переориентироваться с «починки» клиента или поиска признаков патологии на выявление того, что у человека хорошо, и работу по дальнейшему развитию этих качеств (Бонивелл, 2009, с. 151). С другой стороны, как неоднократно подчеркивал один из основателей позитивной психологии М. Селигман, задача науки — описывать, а не предписывать, поэтому не дело позитивной психологии учить людей оптимизму, духовности и доброте (Селигман, 2006, с. 174). В этом смысле задачи позитивной психологии — исключительно исследовательские, в то время как коучинг осознанно реализует некие мировоззренческие установки.

Что дают исследования коучинга?

Один из важных вкладов позитивной психологии в развитие практики коучинга состоит в том, что она предложила ясные, надежные и удобные инструменты ассессмента, которые могут использоваться в работе с клиентами. Это шкалы и опросники субъективного благополучия, удовлетворенности жизнью и

работой, сильных сторон, ресурсов, оптимизма, надежды, самоэффективности и других важных характеристик.

Исследования в области позитивной психологии подтвердили одно из допущений, которое до этого и так было очевидным опытом для многих практиков и которое оправдывало появление коучинга как самостоятельной дисциплины: допущение, что можно надежным образом увеличивать удовлетворенность жизнью человека и другие параметры его психологического благополучия, а также что интервенции, делающие это, могут предоставлять измеряемые выгоды, которые распространяются далеко за пределы простого «чувствую себя хорошо» (Kauffman et al., 2010).

Одно из актуальных и многообещающих направлений исследований в коучинге — изучение его *эффективности* и влияния его конкретных интервенций. Если бы мы опирались лишь на впечатление от нашей работы с клиентами и рефлексивный анализ собственного опыта в роли клиента, можно было бы сделать какие-то предположения по поводу этого влияния. Например, вполне правдоподобно предположить, что коучинг улучшает мотивацию, расширяет диапазон выбора действия, повышает эффективность целеполагания, планирование, оптимизм. Однако каждое из этих наших личных убеждений при ответственном подходе нуждается в специальной проверке. Ценность исследований позитивной психологии заключается в том, что они могут вести к пониманию того, как выстраивать эффективную службу для широкого круга

людей, учитывая индивидуальные различия, время действия интервенций, супервизию и неинтуитивные результаты (Biswas-Diener, Dean, 2007, p. 12). Они предлагают уникальные озарения, которые лежат вне границ традиционной мудрости и интуиции (там же).

Пример: повышение надежды как эффект

Как можно заключить из уже имеющихся данных, не существует одного-единственного эффекта от коучинга, их множество, и они затрагивают, очевидно, разные области опыта (когнитивную, эмоциональную, поведенческую). Очевидно также, что возможны разные концептуальные рамки и способы объяснения найденных эффектов.

Мы это покажем на примере *концепции надежды* Р. Снайдера, которая, как мы полагаем, хорошо описывает один из феноменов успешной коуч-сессии — субъективное чувство «окрыленности» у клиентов. Р. Снайдер определяет надежду как способность 1) формулировать цели, 2) развивать специфические стратегии их достижения (путевое мышление) и 3) инициировать и поддерживать мотивацию для использования этих стратегий (активно-деятельностное мышление). Усиление надежды предполагает формулирование значимых целей более ясно, порождение многочисленных путей их достижения, мобилизацию энергии для поддержания стремления, восприятие непреодолимых препятствий как вызовов для преодоления (Lopez et al., 2004). Другими словами, мы испытываем надежду, если

а) знаем, чего мы хотим, б) можем придумать множество способов получить желаемое и в) начинаем действовать в направлении к намеченной цели (Бонивелл, 2009, с. 36). Интересно отметить, что все перечисленное составляет содержание любой стандартной коуч-сессии или, например, содержание известной коучинговой модели GROW (Goal, Reality, Options, What/When).

Если посмотреть на то, что процедурно делает в своей работе коуч, то можно сказать, что он помогает клиенту:

1) прояснить свои цели, увязывая их с более глубокими потребностями, ценностями, смыслами жизни и повышая тем самым мотивацию их достижения;

2) найти множество решений для одной цели, расширяя вариативность видения, стратегий и действий и увеличивая шанс на успех;

3) прояснить и принять конкретные шаги и сроки для их исполнения;

4) продумать, как застраховаться от возможных препятствий на этом пути.

Опираясь на эти представления, можно было бы говорить, что одним из эффектов от коуч-сессии является *усиление надежды*. Это согласуется с многочисленными субъективными отчетами людей, описывающими свои переживания от только проведенной коуч-сессии, и это подтверждается специальными исследованиями. Например, исследование эффективности когнитивно-бихевиориального, ориентированного на решение лайф-коучинга показывает, что коучинг приводит к значимому приросту надежды, счастья и устрем-

ленности к цели у участвовавших в исследовании клиентов (Green et al., 2006).

Коучинг позитивной психологии

Несмотря на десятки самых экзотических названий школ, подходов и центров подготовки, существует достаточно ограниченное количество базовых подходов к коучингу, имеющих под собой осязаемые и самобытные основания, сформулированные принципы работы и набор методов. Дж. О'Коннор и А. Ладжес выделяют пять таких подходов: онтологический коучинг, интегральный коучинг, коучинг позитивной психологии, бихевиориальный коучинг, НЛП-коучинг (O'Connor, Lages, 2007). Есть также ряд известных ранних школ, принципы и методы которых сегодня интегрированы и используются повсеместно (коучинг внутренней игры, коактивный коучинг и др.), а также ряд оригинальных, многообещающих, но менее распространенных на данный момент направлений (психоаналитический, экзистенциальный, нарративный коучинг и др.).

Коучинг позитивной психологии – это подход на основе идей, моделей и исследований позитивной психологии, делающий акцент на развитии и культивировании позитивных черт и состояний. В отличие от многих других подходов, он ориентирован не только на достижение клиентом заявленных целей, но и на помощь ему в: 1) общем приросте его *субъективного благополучия* в долгосрочной перспективе, 2) повышении *позитивности* (позитивных эмоций, способов мышления и отношения к событиям), 3) раскрытии собственных

возможностей, применимых в самых разных областях его жизни (сильных сторон, талантов, личностного потенциала). Можно сказать, что профессиональная миссия коучинга позитивной психологии состоит не только в том, чтобы помочь человеку быть эффективным, но и в том, чтобы помочь ему свернуть на дорожку осмысленной, сбалансированной, счастливой жизни.

Увеличение благополучия, повышение и применение сильных сторон, улучшение выполнения деятельности и достижение значимых целей — таковы задачи этого подхода (Kauffman et al., 2010). В целом практики этого подхода мы будем называть просто: *практиками позитивной жизни*. Иногда его также называют *коучингом аутентичного счастья* (authentic happiness coaching) по названию одной из работ Мартина Селигмана 2002 г. и одноименной программы, которая была запущена им в партнерстве с Беном Дином в 2003–2005 гг. и которую прошли специалисты из 19 стран. Среди представителей этого подхода: Р. Бисвас-Динер, Б. Дин, К. Кауффман, И. Бонивелл и ряд других авторов.

Модель и области работы в коуч-сессии

К. Кауффман предлагает пятишаговую модель, которую в более или менее развернутом и последовательном виде использует в своей работе с индивидуальными клиентами и группами: разворот фокуса, позитивный ассессмент, повышение благополучия, возвращение надежды, достижение пикового исполнения (Kauffman, 2007). Р. Бисвас-Динер использует

обобщенную схему: работа с сильными сторонами, использование позитивности, работа с целями и надеждой на будущее, позитивная диагностика, позитивный ассессмент (Biswas-Diener, 2010). Как можно видеть, в этих моделях соединены вместе элементы непосредственно коучинтервенций и инструменты измерения.

Если конкретизировать и сфокусироваться исключительно на содержательных областях работы с клиентом, то мы бы выделили несколько сквозных тем коучинга позитивной психологии: 1) позитивность, 2) поток, 3) сильные стороны, 4) временная перспектива, 5) удовольствия, 6) внутренняя мотивация, 7) самоэффективность (рисунок 1).

Культура позитивности

Культирование позитивного отношения к жизни — одна из исходных и сквозных тем коучинга позитивной психологии. Она имеет мало общего с понятием «позитивного мышления» из популярной литературы — наивного, ничем не подкрепленного оптимизма и мышления, при котором мы защитным образом рационализируем для себя любые обстоятельства. Под *позитивностью* в данном случае скорее понимается способность замечать, проживать, ценить и пользоваться тем, что есть хорошего в нашей жизни.

Существует целый ряд практик, способствующих повышению позитивности. Одна из основополагающих — изменение собственного *атрибутивного стиля*, привычного способа объяснения событий. Оптимистический стиль — это не столько

Рисунок 1

Модель работы в коучинге позитивной психологии



умение говорить себе положительные вещи, сколько умение справляться с собственными негативными мыслями в тяжелые моменты, которому вполне можно научиться (Селигман, 2006). Как показал М. Селигман, люди с пессимистическим стилем раньше времени впадают в состояние беспомощности, будучи убежденными: что бы они ни делали, ничто не способно повлиять на ситуацию. Они уверены, что все самое плохое происходит только с ними, только они сами в этом виноваты, так будет всегда, и неудачи будут непременно распространяться на другие сферы их жизни. Оптимисты же, напротив, полагают, что трудности преодолимы, кратковременны, совсем не всегда зависят от нас и могут компенсироваться нашими успехами в других областях. М. Селигман приводит специальную модель работы с пессимистическими мыслями (ABCDE-модель, или стратегия спора), заключающуюся в последовательном разборе ситуации неудачи, наших убеждений по поводу нее, трезвом анализе последствий,

оспаривании и проработке альтернативных объяснений и энергетизации. Другая известная практика — *выражение благодарности*, заключающееся в ежедневной рефлексии и записи вечером в дневнике трех людей, которым мы признательны за прошедший день, или трех приятных моментов этого дня. Как показывают многочисленные исследования, эта незатейливая, на первый взгляд, практика способствует зримому приросту субъективного благополучия и позитивных переживаний, снижает такие негативные чувства, как гнев, горечь, жадность, а в некоторых случаях и уровень депрессии (Lyubomirsky, 2008).

Жизнь в потоке

Эта одна из тем, которая получила сегодня широкую известность за пределами психологии и вошла в программы многих школ и подходов коучинга. *Потоком*, или *состоянием оптимального переживания*, называют состояние при выполнении какой-то деятельности, которое

характеризуется полной сосредоточенностью, ясностью целей, ощущением отдачи и обратной связи, полным погружением и отсутствием усилий, чувством контроля, отсутствием беспокойства по поводу неудачи, самозабвением, остановкой времени (Чиксентмихайи, 2011а). К настоящему моменту благодаря исследованиям хорошо известно, при каких условиях возникает и усиливается состояние потока. Одно из основных: баланс и высокий уровень мастерства/высокого вызова ситуации.

Задача коуча в данном случае заключается в том, чтобы помочь клиенту определить его индивидуальные *потокотворные виды деятельности*, обратить внимание на уровень его навыков/вызовов и найти правильный баланс между ними, немного подталкивая его за пределы собственной зоны комфорта, но никогда настолько далеко, чтобы вызывать тревогу, сомнения или фрустрацию (O'Connor, Lages, 2007, p. 118). Работа коуча может также касаться перераспределения времени с пассивных занятий, не вызывающих состояние потока (праздность, отдых, просмотр ТВ), в пользу тех, которые порождают это состояние. Как указывает автор концепции и один из самых узнаваемых современных психологов М. Чиксентмихайи, первым шагом к улучшению качества жизни должно стать увеличение в повседневном

расписании доли тех занятий, которые несут положительные переживания (Чиксентмихайи, 2011б, с. 48).

Опора на сильные стороны

Это одна из центральных и хорошо разработанных тем данного подхода. Работа с сильными сторонами¹ — это особая стратегия развития человека и повышения его эффективности, при которой мы смещаем акцент с подтягивания того, что у него «хромает» (отстающие качества, навыки, дефицитные способности, нарушения), на активное использование того, что у него получается лучше всего и уже «работает». Не бороться со слабостями, а культивировать в себе сильные стороны, которые, помимо прочего, сделают менее актуальными и выпирающими слабости и проблемы, — одна из идей, лежащая в основе подобной практики помощи. Простой вывод из крупномасштабного исследования, проведенного компанией Gallup на тысячах лучших менеджеров по всему миру, заключается в том, что вместо траты времени на помощь подопечным стать всесторонне образованными они часто, напротив, инвестируют время на изучение и работу с индивидуальными сильными сторонами и талантами каждого из сотрудников (Hodges, Clifton, 2004). Этот подход мы можем противопоставить

¹ Мы считаем очень порочным перевод понятия «strengths» как силы или внутренней силы, к которому нередко прибегают сегодня русскоязычные коучи. Нет ничего более ошибочного, чем превращать идею о наличии у каждого из нас определенных качеств в старомодную метафизическую идею Силы как некой загадочной сущности внутри нас неведомой природы. Сильные стороны — это понятие, которое принципиально употребляется во множественном числе и означает вполне измеряемые качества, которыми каждый из нас обладает.

модному сейчас компетентностному подходу, в котором отдается предпочтение соответствию человека некоторому единому для всех списку компетенций и подтягиванию его способностей к нему.

Согласно одному из простых определений, *сильные стороны* — это способность обеспечивать согласованное, близкое к совершенному выполнение некоторой деятельности (там же, р. 257). Это наши уже существующие паттерны мышления, чувствования и поведения, которые приводят к наилучшему исполнению чего-либо (Biswas-Diener, 2010). Знание своих «фирменных» сильных качеств и их развитие, как показывают исследования, вырабатывает целостное видение жизни и ее перспектив, порождает оптимизм, дает чувство направления, помогает развить уверенность в себе, создает ощущение витальности, приносит чувство реализованности, помогает достичь своих целей, связано с высоким уровнем субъективного благополучия, удовлетворенности жизнью, надежды, доверия, образовательных достижений, продуктивности на рабочем месте, эффективности работы команды и степени вовлеченности сотрудника (Бонивелл, 2009; Clifton, Anderson, 2001–2002; Hodges, Clifton, 2004). Развитие, основанное на сильных сторонах, включает их определение, интеграцию в представления человека о себе и изменение в поведении (Hodges, Clifton, 2004).

Баланс временной перспективы

Работа не просто с планированием жизни и навыками тайм-менедж-

мента, но с глобальными типами *временной ориентации (временной перспективы)* человека — еще одна эксклюзивная область коучинга позитивной психологии. Как показывают исследования, каждому из нас свойственно в разной мере фиксироваться на прошлом, настоящем или будущем и по-разному относиться к ним. Это формирует своеобразные временные «пристрастия» и соответствующие им типы временной перспективы: негативное прошлое, позитивное прошлое, гедонистическое настоящее, фаталистическое настоящее, ориентация на будущее, сбалансированная перспектива (Сырцова и др., 2007).

Исследования временной перспективы развеивают некоторые мифы и стереотипы, бытующие в коучинге. Например, общепринятым является представление о том, что ориентация человека в будущее гораздо ценнее для изменений и подлинного счастья, чем ориентации на прошлое, отчего фундаментальное значение приобрел тезис о том, что «коуч работает с будущим, а не прошлым». Между тем, как показывают исследования, позитивная ориентация на прошлое больше способствует благополучию и удовлетворенностью настоящей жизнью, чем ориентация на будущее и другие типы временной ориентации (за исключением сбалансированной перспективы, наиболее связанной с благополучием) (Бонивелл, 2009; Boniwell, Zimbardo, 2004). Другими словами, чтобы быть счастливым, не всегда достаточно иметь перспективу будущего, планы и четкую программу действий, важно еще и быть удовлетворенным своим прошлым. Работа с клиентом, который

обесценивает прошлое и пытается выстроить свою жизнь лишь на платформе планов на будущее, может не иметь желаемых долгосрочных результатов. В этой связи оказываются важными понимание типа временной перспективы и специальные формы работы с отношением человека к прошлому, настоящему и будущему. Задачами коучинга тогда могут стать поиск *баланса* и экспериментирование с различными ориентациями: нахождение занятий, вынуждающих «быть в моменте» для «живущих будущим»; формирование личной миссии жизни и долгосрочных планов для «живущих сегодняшним днем» и пр. Все это делает использование даже уже существующих практик коучинга более вариативными и индивидуальноподогнанными.

Переживание удовольствия

Область удовольствий не является основополагающей, но может быть использована в качестве мощного источника позитивных эмоций, «перегрузки» нашего повседневного опыта и развития способности ценить и усиливать позитивные переживания нашей жизни. Эта область включает, помимо чисто телесных удовольствий, связанных с воздействием на органы чувств (прикосновение, вкус, обоняние, движение, зрение, слух), также и высшие формы удовольствия: восхищение, блаженство, экстаз, восторг, эйфорию, энтузиазм; менее интенсивные: волнение, оживленность, энергичность, веселье, радость, бодрость, энтузиазм, влечение; наконец, наиболее «спокойные» формы: комфорт, гармоничность, развлечение, насы-

щение, расслабление (Селигман, 2006).

Индивидуальная работа в коучинге может включать составление и проработку списка занятий, ситуаций и мест, доставляющих человеку удовольствие и способствующих возникновению позитивных эмоций и восстановлению. Одна из практик, используемых для развития переживания удовольствия, — практика *смакования*, предложенная Ф. Брайантом и Дж. Вероффом. Она заключается в осознании своего удовольствия от чего-либо и неторопливом проживании всех его этапов (Bryant, Veroff, 2007). Представители феноменологии в свое время указывали на отчуждение от собственных переживаний — как одну из тенденций, которую все более отчетливо можно наблюдать у людей современного западного общества (Улановский, 2012). В частности, мы перестаем замечать собственные телесные переживания и ощущения вне визуальных и слуховых стимулов. Д. Катц на основе своих давних феноменологических исследований указывал на «неисчерпаемое богатство мира», доступное для *прикосновения* (там же). Основываясь на этих представлениях, совместно с М.Д. Кузнецовой в 2011 г. мы организовали проект *Touch-культуры*, в рамках которого проводили специальные вечеринки, участники которых исследовали окружающее пространство и привычные предметы через прикосновение. Как показывают субъективные отчеты участников подобного рода практик, они могут стать значимым обогащающим опытом, позволяющим по-новому раскрыть для себя красоту, эстетику и глубокую осмысленность

привычных объектов мира и нашей жизни.

Внутреннее мотивирование

Мотивация (мотиваторы, мотивационные спикеры, мотивационные тренинги) — это тема, звучащая рефреном во многих современных развивающих практиках. Тем удивительнее, что в имеющихся работах по коучингу позитивной психологии она ушла сегодня из вида. Между тем преуменьшить вклад позитивной психологии в ее разработку невозможно. Мы убеждены, что более пронищательное и осведомленное отношение к внутренней мотивации в коучинге на основе современных представлений может существенно продвинуть эту прикладную область. Согласно одной из самых на сегодня известных теорий — теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, подкрепленной множеством исследований в различных странах и культурах, основу внутренней мотивации составляют три базовые потребности человека. Это: 1) потребность в *самодетерминации* (автономии) — стремление самостоятельно контролировать собственные действия и быть их независимым инициатором, 2) потребность в *компетентности* — стремление достичь некоторых внешних и внутренних результатов и быть эффективным, 3) потребность в *взаимосвязи с другими* людьми — установление надежных и удовлетворяющих человека отношений (Гордеева, 2006; Ryan, Deci, 2000). Исходя из этого, человек будет более мотивирован добиться своей цели (например, осуществить задуманный проект), если он будет чувствовать

свою автономию и отсутствие довлеющего контроля, если при ее выполнении и достижении он будет испытывать ощущение собственной компетенции и если это будет связано с позитивными отношениями с другими людьми, проявляющимися в ощущении принадлежности и привязанности.

Важным является понимание коучем влияния различных событий и факторов на мотивацию. Выбор, возможности для самоопределения, признание чувств и позитивная обратная связь ведут к усилению внутренней мотивации. Награды, дедайки, директивы, наблюдение, угрозы и соревнования воспринимаются людьми как нечто, что их контролирует, и это ослабляет внутреннюю мотивацию. Негативная обратная связь, подавляющие оценки и переживание неспособности достичь результатов (см. ниже: *самоэффективность*) оказывают демотивирующий эффект и подрывают внутреннюю мотивацию (там же). Непосредственным инструментом работы в коучинге может стать определение *типа мотивации* (отсутствующая, внутренняя или внешняя) и *регуляторного стиля* (отсутствующий, внешний, интроецированный, идентифицированный, интегрированный или внутренний). Связан ли проект с интересом, удовольствием, внутренним удовлетворением (тогда мы говорим о внутренней мотивации и регуляции поведения), или он связан с самоконтролем, Я-вовлеченностью и внутренними наградами и наказаниями (внешняя мотивация + интроецированная регуляция), или он и вовсе связан с угодливостью и внешними наградами и наказаниями

(внешняя мотивация + внешняя регуляция) — это все очень разные случаи, которые требуют разного подхода и коуч-интервенций.

Вера в самоэффективность

Тема самоэффективности давно прижилась в областях бизнес-консультирования, лидерства и саморазвития, но, как и тема позитивного мышления, она остается во многом лишь модным словечком. Между тем *самоэффективность* является одним из самых мощных объяснительных конструктов в современной психологии, которому были посвящены сотни исследований, а имя ее автора Альберта Бандуры входит в список самых цитируемых в социальных науках. Убеждения в личной эффективности, по мнению Бандуры, — ключевой фактор человеческой активности (Bandura, 1997, р. 3). Наши действия лучше предсказываются с помощью наших убеждений о том, что мы можем выполнить, нежели тем, что мы действительно можем выполнить. Например, наши трудности в учебе часто напрямую связаны с нашим убеждением в том, что мы не способны что-то понять или делать, даже когда это совсем не так.

Убеждения в самоэффективности влияют на: выборы, которые мы делаем; направления действия; усилия, которые мы вкладываем; упорство перед лицом препятствий и неудач; устойчивость перед бедствиями; использование самопомех или самопомощи в паттернах мышления; стресс и депрессию в сложных ситуациях. Так, люди, которые сомневаются в своих способностях, склонны: шархаться в сторону от

трудных задач, быстро сдаваться, иметь меньше вдохновения, застревать на дефиците, труднопреодолимых задачах, неблагоприятных последствиях неудачи, медленно восстанавливаться после неудач, легче впадать в стресс и депрессию. Люди с сильной верой в свои способности: подходят к трудным задачам как к вызовам, улучшающим мастерство, возвращают интерес, устанавливают вызывающие цели и поддерживают приверженность им, имеют высокое усилие. Они мыслят стратегически, приписывают неудачу недостаточным усилиям, быстро восстанавливаются после неудач, сокращают стресс (там же, р. 38). Работа с повышением самоэффективности в коучинге может основываться на 1) апелляции к *опыту мастерства* человека и постепенном повышении самоуважения от выполнения отдельных задач; 2) *вдохновляющем примере* других людей из референтной группы или похожих по уровню/статусу личностей; 3) *вербальном убеждении*, которое, однако, не должно сводиться к пустым вдохновляющим речам («Ты сможешь!», «Я в тебя верю!» и пр.); 4) учете влияния *физиологических и эмоциональных состояний* на оценку своих способностей непосредственно перед выполнением деятельности (выступление, экзамен, соревнование) и навыках их саморегуляции.

Заключение

В данной статье мы подробно рассмотрели общеметодологические вопросы, касающиеся практики коучинга: вопросы его единства, оснований, содержания и источников идей. Мы стремились показать, что, несмотря

на свой самостоятельный статус и отрицание принадлежности к отраслям психологической практики, он с необходимостью имеет в основе своей психологические представления, так как фокус его работы в большинстве случаев составляют именно *психологические состояния, процессы и структуры*: мотивация человека, поведение, мышление, воображение, язык, эмоции и пр. Мы представили один из ключевых и оригинальных подходов — коучинг позитивной психологии. Он самодостаточен, хотя его элементы могут успешно интегрироваться в другие подходы и индивидуальную практику, что и происходит в настоящее время. Среди его «фирменных» сильных сторон — опора на проверенные и подкрепленные исследованиями теории, модели, практики и интервенции. Наше глубокое

убеждение в том, что коучинг как ответственная дисциплина и практика не может сводиться лишь к набору «делай раз-два» моделей, вытесняющих все остальное, и что существующие эффективные способы работы с клиентом могут и должны быть дополнены более глубоким, чутким и современным взглядом на человека, его поведение и развитие. Очевидно, что одной из центральных составляющих этого взгляда может стать понимание составляющих благополучия, оптимизма, потока, сильных сторон, баланса, временной перспективы, внутренней мотивации, самоэффективности. Их изучение и профессиональная работа с ними — одна из дорог к позитивной, осмысленной и наполненной жизни, которая является конечным пунктом назначения большинства развивающих практик.

Литература

Аткинсон М., Чойс Р.Т. Внутренняя динамика коучинга. Киев: Companion Group, 2010а.

Аткинсон М., Чойс Р.Т. Пошаговая система коучинга: наука и искусство коучинга. Киев: Companion Group, 2010б.

Бонивелл И. Ключи к благополучию. Что может позитивная психология. М.: Время, 2009.

Гордеева О.Т. Психология мотивации достижения. М.: Смысл; Академия, 2006.

Селигман М. Новая позитивная психология. М.: София, 2006.

Сырцова А., Митина О.В., Бойд Дж., Давыдова И.С., Зимбардо Ф., Непряхо Т.Л., Никитина Е.А., Семенова Н.С., Фьёлен Н., Ясная В.А. Феномен временной перспективы в разных культурах (по материалам исследований с помощью методики

ZTPI) // Культурно-историческая психология. 2007. № 4. С. 19–31.

Уитмор Дж. Коучинг высокой эффективности. М.: Международная академия корпоративного управления и бизнеса, 2008.

Улановский А.М. Конструктивизм, радикальный конструктивизм, социальный конструкционизм: Мир как интерпретация // Вопросы психологии. 2009. № 2. С. 35–45.

Улановский А.М. Феноменологическая психология: качественные исследования и работа с переживанием. М.: Смысл, 2012.

Холл М., Боденхамер Б. 51 метапрограмма НЛП. Прогнозирование поведения, «чтение» мыслей, понимание мотивов. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007.

Чикстентмихайи М. Поток: Психология оптимального переживания. М.: Смысл; Альпина нон-фикшн, 2011а.

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

Bandura A. Self efficacy: The exercise of control. N.Y.: W.H. Freeman & Company, 1997.

Biswas-Diener R. Practicing Positive psychology coaching: Assessment, diagnosis, and intervention. N.Y.: John Wiley & Sons, 2010.

Biswas-Diener R., Dean B. Positive psychology coaching: Putting the science of happiness to work for your clients. N.Y.: John Wiley & Sons, 2007.

Boniwell I., Zimbardo P.G. Balancing time perspective in pursuit of optimal functioning // A. Linley, S. Joseph (eds). Positive psychology in practice. Hoboken, NJ: Wiley, 2004. P. 165–178.

Brock V.G. Grounded theory of the roots and emergence of coaching: A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree doctor of philosophy in coaching and human development. Maui: International University of Professional Studies, 2008.

Bryant F.B., Veroff J. Savouring: A new model of positive experiences. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2007.

Clifton D.O., Anderson E. Strengths Quest: Discover and develop your strengths in academics, career, and beyond. N.Y.: Gallup Press, 2001–2002.

Gable S., Haidt J. What (and why) is positive psychology? // Review of General Psychology. 2005. 9. 2. 103–110.

Grant A.M., Cavanagh M.J. Evidence-based coaching: Flourishing or languishing // Australian Psychologist. 2007. 42. 4. 239–254.

Green L.S., Oades L.G., Grant A. Cognitive-behavioral, solution-focused life-coaching: enhancing goal striving, well-being, and hope // Journal of Positive Psychology. 2006. 1. 142–149.

Hodges T.D., Clifton D.O. Strengths-based development in practice // A. Linley,

S. Joseph (eds). Positive psychology in practice. Hoboken, NJ: John Wiley and Sons, 2004.

Kaufman C. From clinical to positive psychology: My journey to coaching // O'Connor J., Lages A. How coaching works: The essential guide to the history and practice of effective coaching. L.: A & C Black, 2007.

Kauffman C., Boniwell I., Silberman J. The positive psychology approach to coaching // E. Cox, T. Bachkirova, D. Clutterbuck (eds). The complete handbook of coaching. L.: SAGE Publications Ltd, 2010. P. 158–171.

Kaufman C., Scoular A. Toward a positive psychology of executive coachingby // A. Linley, S. Joseph (eds). Positive psychology in practice. Hoboken, NJ: John Wiley and Sons, 2004. P. 287–304.

Lopez Sh.J., Snyder C.R., Magyar-Moe J.L., Edwards L.M., Pedrotti J.T., Janowski K., Turner J.L., Pressgrove C. Strategies for accentuating hope // A. Linley, S. Joseph (eds). Positive psychology in practice. Hoboken, NJ: John Wiley and Sons, 2004. P. 388–405.

Lyubomirsky S. The how of happiness. N.Y.: Penguin Press, 2008.

Mayer J.D., Caruso D.R., Salovey P. Emotional Intelligence meets traditional standards for an intelligence // Intelligence. 1999. 27. 267–298.

O'Connor J., Lages A. How coaching works: The essential guide to the history and practice of effective coaching. L.: A & C Black, 2007.

Ryan R.M., Deci E.L. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions // Contemporary Educational Psychology. 2000. 25. 54–67.

Stober D.R., Wildflower L., Drake D. Evidence-based practice: A potential approach for effective coaching // International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring. Spring, 2006. 4. 1. 1–8.

МЕТОДИКА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ: ПСИХОМЕТРИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ВЕРСИИ

Е.И. РАССКАЗОВА



Рассказова Елена Игоревна — доцент факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, старший научный сотрудник лаборатории позитивной психологии и качества жизни НИУ ВШЭ, кандидат психологических наук.
Контакты: l_rasskazova@yahoo.com

Резюме

Работа посвящена разработке и апробации краткой русскоязычной версии Опросника качества жизни и удовлетворенности (Quality of Life Enjoyment and Satisfaction Questionnaire), позволяющего диагностировать и сопоставить удовлетворенность и качество жизни в сфере здоровья, эмоциональной сфере, активности в свободное время и социальной сфере. На материале четырех исследований взрослых работающих испытуемых и студентов различных специальностей (всего 440 человек) были показаны достаточные надежность-согласованность, ретестовая надежность и конвергентная валидность методики, а также соответствие факторной структуры методики теоретической модели. Качество жизни и удовлетворенность в различных сферах тесно связаны с оценками счастья и удовлетворенности жизнью, а также такими психологическими факторами субъективного благополучия, как жизнестойкость и оптимизм.

Ключевые слова: Опросник качества жизни и удовлетворенности, диагностика качества жизни, психометрические показатели, удовлетворенность жизнью.

Активный интерес исследователей к проблемам качества жизни, который наблюдается в социологии, психологии, медицине и других

областях (Лебедева, 2012) в настоящее время, сталкивается с целой серией методологических и методических проблем. Во-первых, будучи

В данной научной работе использованы результаты проекта «Позитивная психология как подход к исследованию и экспертизе качества жизни», выполненного в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2012 г.

термином, изначально вызванным к жизни требованиями практики, качество жизни используется в разных областях в разном понимании — в нем смешиваются представления о субъективной удовлетворенности жизнью, эмоциональном состоянии, профессиональном статусе, использовании свободного времени, социальных отношениях (Bishop et al., 1999). Методологические трудности приводят к проблемам в диагностике: например, в широко используемом Опроснике оценки качества жизни SF-36 (русскоязычная адаптация: Садалская, Ениколопов, 2001) смешаны характеристики состояния и удовлетворенности состоянием (например, бодрость, здоровье), оценка трудностей, связанных с состоянием (чему и в какой степени мешало физическое или эмоциональное состояние), а также его динамики (как изменилось физическое состояние за год). В связи с этим особую актуальность приобретают выявление различных методологических оснований, лежащих в основе тех или иных инструментов, и сопоставление методик, построенных на разных основаниях. Во-вторых, большинство всемирно признанных методик не имеет надежной и валидной русскоязычной версии, что ставит задачу валидации соответствующих инструментов. Целью данной работы является разработка и апробация краткой русскоязычной версии Опросника качества жизни и удовлетворенности (КЖУ, Q-Les-Q), широко применяемого в области диагностики качества жизни и субъективного благополучия.

Опросник качества жизни и удовлетворенности (КЖУ, Q-Les-Q) был

предложен для оценки субъективного уровня удовольствия и удовлетворенности в разных сферах жизни (Endikott et al., 1993). В отличие от других методик (например, уже упоминавшегося SF-36), он был построен в едином ключе оценки удовлетворенности разными сферами жизни, а не реального уровня функционирования в этих сферах, и быстро «завоевал» достаточно крупную нишу в исследованиях качества жизни. Наиболее широкое распространение он получил в клинической психологии, поскольку позволял оценивать различные аспекты жизни больных психическими заболеваниями. Изначально в состав опросника входило 8 шкал, соответствовавших различным сферам жизни: «Физическое здоровье», «Субъективные переживания», «Работа», «Домашнее хозяйство», «Школа», «Активность в свободное время», «Отношения с людьми» и «Общая активность», а также два дополнительных пункта — удовлетворенность принимаемыми лекарствами и удовлетворенность жизнью в целом.

По данным популяционных исследований, у психически здоровых испытуемых качество жизни и удовлетворенность связаны с уровнем депрессивности и обсессивно-компульсивной симптоматики (Goracci et al., 2005; Goracci et al., 2007) и субъективной удовлетворенностью жизнью (Ritsner et al., 2005). В клинико-психологических исследованиях было показано снижение качества жизни и удовлетворенности при шизофрении, шизоаффективных и аффективных расстройствах (там же), в том числе при депрессивных расстройствах, даже в тех случаях, когда

симптоматика минимальна (Nierenberg et al., 2010).

В последнее время разработана сокращенная версия методики (Ritsner et al., 2005), включающая четыре субшкалы (17 основных пунктов для оценки качества жизни в сфере здоровья, эмоциональной сфере, активности в свободное время и социальной сфере, а также 6 дополнительных пунктов, оценивающих удовлетворенность принимаемыми лекарствами, материальным благополучием и удовлетворенность в целом и за последнюю неделю). Были показаны достаточные надежность-согласованность (α -Кронбаха 0.71–0.78 в норме и 0.71–0.83 при психических заболеваниях), ретестовая надежность, факторная валидность опросника. Как и ожидалось, шкалы Опросника КЖУ коррелировали с показателями удовлетворенности жизнью (там же), а в клинических исследованиях на выборках больных шизофренией, шизоаффективными и аффективными расстройствами — с меньшей выраженностью психопатологической симптоматики и побочных эффектов от лекарств, а также более высокой самооценкой, самоэффективностью и социальной поддержкой.

Материал и методы

Процедура разработки и апробации краткой русскоязычной версии Опросника качества жизни и удовлетворенности состояла из следующих этапов:

– перевод и подготовка текста методики на русском языке проводились специалистами в области позитивной психологии. Для выявления и

переформулирования двусмысленных и сложных для понимания пунктов русскоязычные формулировки затем обсуждались с 15 испытуемыми;

– сбор данных для оценки психометрических показателей опросника;

– первичный анализ распределения пунктов, надежности и внутренней структуры методики. На данном этапе рассчитывались показатели описательной статистики, выявлялись надежность-согласованность пунктов, ретестовая надежность (по результатам повторного тестирования подвыборки испытуемых) и структура шкал методики (на основе корреляционного и конфирматорного факторного анализа);

– выявление связи социально-демографических характеристик (пола, возраста, образования) с качеством жизни;

– оценка конвергентной валидности методики. Были выявлены взаимосвязи шкал методики с другими методиками измерения благополучия и удовлетворенности жизнью (уровня счастья, депрессии), а также психологическими факторами субъективного благополучия (жизнестойкостью и диспозиционным оптимизмом).

В исследовании участвовали 4 группы испытуемых (таблица 1).

1. 210 студентов московских вузов медицинских и психологических специальностей. Через 4 недели с целью измерения ретестовой надежности подвыборка из 55 студентов была опрошена повторно.

2. 70 студентов московских вузов других специальностей (как гуманитарных, так и технических).

3. 89 студентов психологических специальностей, получающих второе высшее образование.

Таблица 1

Характеристика групп испытуемых

Выборки	N	Кол-во (%) мужчин	Средний возраст $\pm \sigma$	Образование	Методики исследования
1. Студенты московских вузов	210	69 (32.5%)	20.4 $\pm$ 5.3 года	Неоконченное высшее	– Ретест (N = 55) – Шкала счастья С. Любомирски
2. Студенты московских вузов	70	18 (27.1%)	19.1 $\pm$ 5.0 года	Неоконченное высшее	– Тест диспозиционного оптимизма
3. Второе высшее образование	89	24 (27.0%)	23.7 $\pm$ 4.7 года	Высшее	– Шкала счастья С. Любомирски – Госпитальная шкала тревоги и депрессии – Тест жизнестойкости
4. Взрослые работающие испытуемые	71	31 (43.7%)	29.0 $\pm$ 6.8 года	Среднее и среднее специальное N = 55 (78.6%) Высшее N = 16 (21.4%)	– Шкала счастья С. Любомирски
Общая характеристика выборки	440	142 (32.3%)	22.4 $\pm$ 6.2 года	Среднее и среднее специальное N = 55 (12.5%) Неок. высшее N = 280 (63.6%) Высшее N = 105 (23.9%)	

4. 71 взрослый работающий испытуемый.

В целом, выборка апробации составила 440 испытуемых: 142 мужчины (32.3%), 298 женщин (67.7%) в возрас-

те от 15 до 60 лет (средний возраст 22.4 ± 6.2 года)¹. Качество жизни и удовлетворенность не различались значимо в разных группах, что позволило нам при анализе надежности и факторной

¹ В связи с тем, что возрастные особенности в выборке апробации были представлены неравномерно (так, в студенческих выборках было лишь несколько испытуемых младше 17 лет, а в выборках взрослых работающих испытуемых было немного испытуемых старше 40 лет), оценка возрастных особенностей качества жизни требует проверки в дальнейших исследованиях. Повторное проведение статистической обработки без учета этих испытуемых не приводит к изменениям в направлении и выраженности представленных в статье результатов.

структуры методики рассматривать единую выборку апробации.

Все испытуемые отвечали на вопросы Опросника качества жизни и удовлетворенности. С целью проверки конвергентной валидности опросника в разных выборках (см. таблица 1) использовались следующие методики.

1. Шкала счастья С. Любомирски (Осин, Леонтьев, 2008; Lyubomirsky, Lepper, 1999). Применяется для оценки уровня субъективного счастья и благополучия.

2. Госпитальная шкала тревоги и депрессии (Сыропятов и др., 2003; Zigmond et al., 1983). Направлена на оценку степени выраженности депрессивной и тревожной симптоматики по двум субшкалам.

3. Тест жизнестойкости (Леонтьев, Рассказова, 2006). Применяется для диагностики системы убеждений, способствующих успешному совладанию со стрессом. Методика состоит из трех шкал: вовлеченности (убеждения в важности активности и интереса), контроля (убеждения в необходимости борьбы и преодолении трудностей) и принятия риска (готовность действовать и рисковать и учиться на ошибках).

4. Тест диспозиционного оптимизма (Гордеева и др., 2010). Методика оценивает оптимизм, который понимается как обобщенное ожидание того, что в будущем будут происходить скорее хорошие события.

Через четыре недели после исследования 55 студентов из группы 1

повторно отвечали на вопросы Опросника качества жизни и удовлетворенности.

Обработка данных проводилась в программе SPSS Statistics 17.0.

Результаты

Надежность-согласованность. Надежность-согласованность (α -Кронбаха) методики в целом высока во всех выборках и варьирует от 0.86 до 0.92, тогда как надежность-согласованность отдельных шкал средняя и составляет от 0.73 до 0.75. Интересно, что согласованность по шкалам существенно различается в разных выборках: наиболее однородны ответы взрослых испытуемых (группа 4), наименее однородны ответы студентов второго высшего образования (группа 3). Однако в целом шкалы методики демонстрируют достаточную надежность (таблица 2).

Тест-ретестовая надежность. Согласно t-критерию Стьюдента для связанных выборок, результаты первого и повторного тестирования не отличаются значимо друг от друга ни по одной из шкал методики. Обе оценки значимо положительно коррелируют друг с другом, причем коэффициент корреляции составляет для разных шкал 0.44–0.69, что является достаточным показателем.

Факторная структура методики. Соответствие эмпирической структуры методики теоретической модели проверялось при помощи конфирматорного факторного анализа².

² В отличие от эксплораторного, конфирматорный факторный анализ позволяет проверить применимость конкретной модели к полученным данным, что в большей степени соответствует проверке так называемой факторной валидности готового опросника (Brown, 2006). При этом влияния побочных переменных на факторную структуру учитываются в модели как «ошибки».

Таблица 2

Описательная статистика и показатели надежности шкал Опросника КЖУ

Шкалы	Мужчины (среднее/ σ)	Женщины (среднее/ σ)	α	Тест-ретестовая надежность (N = 55)
Методика в целом	65.33/8.63	65.04/9.36	0.88 (0.86–0.92)	0.66***
КЖ в сфере здоровья	14.89/2.93	14.18/3.06	0.73 (0.6–0.87)	0.49***
КЖ в сфере эмоций	20.08/3.16	20.12/3.34	0.73 (0.68–0.81)	0.54***
КЖ в сфере активности в свободное время	11.17/2.15	10.66/2.40	0.75 (0.69–0.80)	0.44***
КЖ в социальной сфере	19.19/3.29	20.08/3.48	0.73 (0.62–0.82)	0.69***

*** $p < 0.001$.

При создании модели конфирматорного факторного анализа каждый пункт опросника был изначально отнесен к соответствующему фактору (рисунок 1). Дисперсия ответов на данный пункт, не вошедшая в «фактор», приписывалась влиянию побочных переменных – «ошибке»³.

Затем рассчитывались основные показатели применимости такой модели к данным. Модель считается соответствующей полученным данным (Brown, 2006) при следующих показателях: критерий относительного согласия модели (comparative fit index, CFI) превышает 0.95 (с точ-

ки зрения многих авторов, допустимы также значения 0.90–0.95), квадратичная усредненная ошибка аппроксимации (root mean-square error of approximation, RMSEA) не превышает 0.05 (допустимыми считаются значения 0.06–0.08), частное χ^2 и числа степеней свободы менее 2. Мы получили следующие показатели:

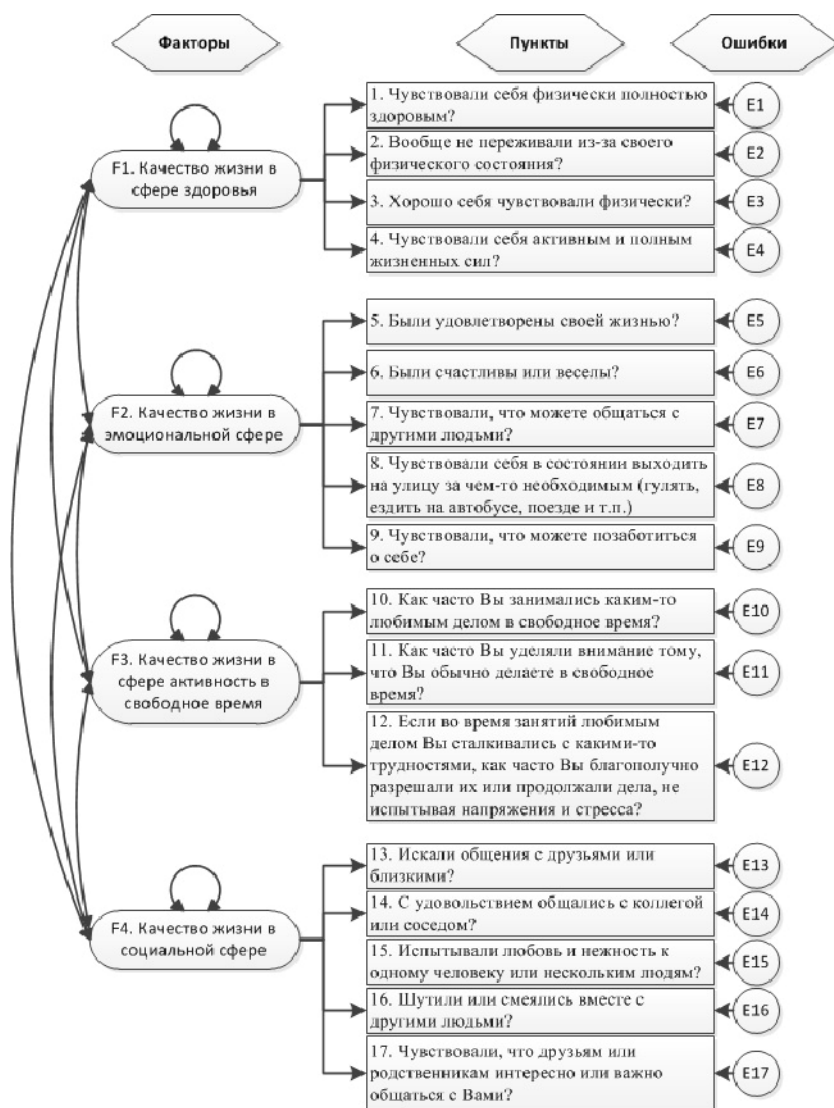
– критерий относительного согласия модели CFI составил 0.97, что является высоким показателем согласованности модели;

– квадратичная усредненная ошибка аппроксимации RMSEA составила 0.04, что также свидетельствует о точности модели в отношении данных;

³ Мы допускали корреляцию между факторами и корреляцию между некоторыми ошибками, поскольку это не противоречило авторской модели и соответствовало содержанию пунктов. Например, пункт 7 («Чувствовали, что можете общаться с другими людьми?») и пункт 13 («Искали общения с друзьями или близкими?»), хотя и входят в разные факторы (качества жизни в сфере эмоций и качества жизни в социальной сфере соответственно), содержательно близки. Поэтому в теоретической модели «ошибки» пунктов, не входящие в фактор, считались коррелирующими.

Рисунок 1

Модель конфирматорного факторного анализа опросника КЖУ



– критерий χ^2 составил 180 при числе степеней свободы 98, а их частное составило 1.8.

Иными словами, концептуальная модель хорошо согласуется с полученными нами данными, а англо-

язычные факторы могут быть использованы как шкалы русскоязычной версии опросника.

Корреляции шкал опросника. Все шкалы методики значимо положительно коррелируют между собой

($r = 0.26-0.62, p < 0.01$). Однако корреляция ни в одном случае не достигает 0.8, т.е. шкалы не повторяют друг друга. Качество жизни в сфере эмоций наиболее тесно связано с качеством жизни в социальной сфере и сфере здоровья, тогда как качество жизни в сфере активности в свободное время значительно слабее связано с другими шкалами.

Социально-демографические характеристики качества жизни. Не было выявлено связи между возрастом и образованием испытуемых и их качеством жизни. Однако оценки качества жизни в разных сферах зависели от пола испытуемых. Так, мужчины, по сравнению с женщинами, выше оценивали свое качество жизни в сфере здоровья ($t = 2.3, p < 0.05$) и активности в свободное время ($t = 2.1, p < 0.05$), но ниже — качество жизни в

социальной сфере ($t = -2.5, p < 0.05$). В связи с этим мы рассчитывали нормативные показатели отдельно для мужчин и женщин (таблица 2).

Конвергентная валидность методики. Все шкалы Опросника качества жизни и удовлетворенности связаны как с общей оценкой удовлетворенности и благополучия (в целом и за последнюю неделю)⁴, так и с уровнем счастья и отрицательно — с уровнем депрессии (кроме качества жизни в социальной сфере), но не связаны с уровнем тревоги (таблица 3).

В соответствии с нашими ожиданиями, шкалы методики качества жизни и удовлетворенности значимо положительно коррелируют с психологическими факторами удовлетворенности жизнью, такими как жизнестойкость и оптимизм. Наиболее высоки корреляции качества жизни

Таблица 3

Корреляции Пирсона шкал качества жизни и показателей субъективного благополучия

Шкалы	Удовлетворенность в целом (N = 440)	Удовлетворенность за последнюю неделю (N = 440)	Шкала счастья (N = 370)	Шкала депрессии (N = 89)
Методика в целом	0.56***	0.52***	0.54***	-0.38***
КЖ в сфере здоровья	0.37***	0.36***	0.33***	-0.40***
КЖ в эмоциональной сфере	0.54***	0.54***	0.56***	-0.41***
КЖ в сфере активности в свободное время	0.29***	0.24***	0.16**	-0.26**
КЖ в социальной сфере	0.39***	0.35***	0.47***	0.18

** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$.

⁴ Удовлетворенность в целом и за последнюю неделю оценивалась при помощи двух дополнительных пунктов Опросника качества жизни и удовлетворенности.

в эмоциональной сфере, жизнестойкости и оптимизма, наиболее низки — качества жизни в сфере активности в свободное время (таблица 4).

Выводы

Таким образом, краткая русскоязычная версия Опросника качества жизни и удовлетворенности характеризуется достаточной надежностью-согласованностью и ретестовой надежностью. Ее факторная структура полностью соответствует теоретической модели. Конвергентная валидность методики определяется ее связью с показателями счастья и удовлетворенности жизнью, а также

психологическими факторами субъективного благополучия (жизнестойкостью и оптимизмом). При использовании методики в исследовательских и психодиагностических целях следует учитывать гендерные особенности качества жизни. К числу психодиагностических преимуществ методики относится единый методологический подход к качеству жизни, позволяющий оценить и сопоставить удовлетворенность разными сферами жизни. Важнейшей задачей дальнейших исследований мы считаем выявление предсказательной возможности различных шкал опросника, а также особенностей качества жизни в клинических выборках.

Таблица 4

Корреляции Пирсона шкал Опросника КЖУ, Теста жизнестойкости и Шкалы оптимизма

Шкалы	Жизнестойкость				Шкала оптимизма
	Общий балл	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	
	(N = 89)				(N = 70)
Методика в целом	0.49***	0.49***	0.40***	0.34***	0.54***
КЖ в сфере здоровья	0.39***	0.38***	0.34***	0.29**	0.40***
КЖ в эмоциональной сфере	0.54***	0.54***	0.44***	0.40***	0.54***
КЖ в сфере активности в свободное время	0.26**	0.26**	0.24**	0.17	0.20
КЖ в социальной сфере	0.32***	0.35***	0.25**	0.21	0.42***

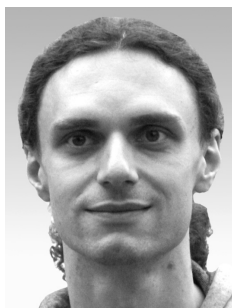
** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$.

Литература

- Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н. Разработка русскоязычной версии теста диспозиционного оптимизма (LOT) // Психологическая диагностика. 2010. № 2. С. 36–64.
- Лебедева А.А. Теоретические подходы и методологические проблемы изучения качества жизни в науках о человеке // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2012. Т. 9. № 1. С. 3–19.
- Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006.
- Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия // Материалы III Всероссийского социологического конгресса. М.: Институт социологии РАН; Российское общество социологов, 2008. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.hse.ru/data/2010/03/15/1228959627/Осин,Леонтьев 2008.pdf](http://www.hse.ru/data/2010/03/15/1228959627/Осин,Леонтьев%202008.pdf).
- Садалская Е.В., Ениколопов С.Н. Психологические аспекты оценки качества жизни больных психосоматическими расстройствами // Психосоциальная реабилитация и КЖ: Сб. науч. трудов. Т. 137. СПб.: СПб НИПНИ им. В.М. Бехтерева, 2001. С. 321–334.
- Сыропятов О.Г., Дзеружинская Н.А., Астапов Ю.Н., Иванцова Г.В. Ранняя диагностика и лечение депрессии в общей медицинской практике. Киев: Телариум-тест, 2003.
- Bishop S.L., Walling D.P., Dott S.G., Folkes C.C., Bucy J. Refining quality of life: validating a multidimensional factor measure in the severe mentally ill // Quality of Life Research. 1999. 8. 151–160.
- Brown, T. Confirmatory factor analysis for applied research. N.Y.; L.: The Guilford Press, 2006.
- Endicott J., Nee J., Harrison W., Blumenthal R. Quality of Life Enjoyment and Satisfaction Questionnaire: a new measure. // Psychopharmacology Bulletin. 1993. 29. 2. 321–326.
- Goracci A., Martinucci M., Kaperoni A., Fagiolini A., Sbaragli C., Corsi E., Castrogiovanni P. Quality of life and subthreshold obsessive-compulsive disorder // Acta Neuropsychiatrica. 2007. 19. 357–361.
- Goracci A., Martinucci M., Scalcione U., Fagiolini A., Castrogiovanni P. Quality of life and subthreshold affective symptoms // Quality of Life Research. 2005. 14. 905–909.
- Lyubomirsky S., Lepper H. A measure of subjective happiness: preliminary reliability and construct validation. // Social Indicators Research. 1999. 46. 137–155.
- Nierenberg A.A., Rapaport M.H., Schettler P.J., Howland R.H., Smith J.A., Edwards D., Schneider T., Mischoulon D. Deficits in psychological well-being and quality of life in minor depression: implications for DSM-V // CNS Neuroscience & Therapeutics. 2010. 16. 208–216.
- Ritsner M., Kurs R., Gibel A., Ratner Y., Endicott J. Validity of an abbreviated Quality of Life Enjoyment and Satisfaction Questionnaire (Q-LES-Q-18) for schizophrenia, schizoaffective, and mood disorder patients // Quality of Life Research. 2005. 14. 1693–1703.
- Zigmond A.S., Snaith R.P. The Hospital Anxiety and Depression Scale // Acta Psychiatr Scand. 1983. 67. 361–70.

ИЗМЕРЕНИЕ ПОЗИТИВНЫХ И НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИЙ: РАЗРАБОТКА РУССКОЯЗЫЧНОГО АНАЛОГА МЕТОДИКИ PANAS

Е.Н. ОСИН



Осин Евгений Николаевич — доцент факультета психологии НИУ ВШЭ, старший научный сотрудник лаборатории позитивной психологии и качества жизни НИУ ВШЭ, кандидат психологических наук.

Контакты: keen-psy@mail.ru

Резюме

В статье представлены результаты разработки методики «Шкалы позитивного аффекта и негативного аффекта» (ШПАНА) на основе англоязычной методики PANAS. Кросс-культурная эквивалентность краткой версии методики из 20 утверждений проверялась с помощью мультигруппового конфирматорного факторного анализа с использованием данных англоязычной ($N = 450$) и русскоязычной ($N = 475$) выборок. Показана сопоставимость двух методик на уровне эквивалентности единицы измерения. Методика ШПАНА показывает высокую надежность и предсказуемые связи с другими шкалами субъективного благополучия. Обсуждаются культурные и гендерные различия в показателях негативного и позитивного аффекта. Представлены также данные о латентной структуре набора из 57 русскоязычных дескрипторов эмоций, сопоставимого с расширенной версией методики PANAS-X.

Ключевые слова: PANAS, диагностика эмоций, шкалы позитивного аффекта и негативного аффекта (ШПАНА), кросс-культурная эквивалентность, конфирматорный факторный анализ.

В данной научной работе использованы результаты проекта «Позитивная психология как подход к исследованию и экспертизе качества жизни», выполненного в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2012 г. Автор благодарит за помощь в организации сбора данных Т.О. Гордееву и О.А. Сычева.

Теоретические основания исследования

Измерение позитивного и негативного аффекта

Среди русскоязычных средств психологической диагностики немало инструментов, предназначенных для диагностики специфических эмоциональных состояний (тревога, депрессия, гнев), однако шкал, нацеленных на диагностику широкого спектра позитивных и негативных эмоциональных состояний, сравнительно мало (исключение составляет методика «Шкала дифференциальных эмоций» К. Изарда в адаптации А.Б. Леоновой — см.: Леонова, Кузнецова, 2009). В англоязычных исследованиях одним из наиболее распространенных инструментов экспресс-оценки позитивной и негативной эмоциональности является методика PANAS (Positive and Negative Affect Schedule): по данным базы Scopus, с 1996 по 2012 г. опубликовано более 7000 исследований, использующих эту методику. Причиной популярности этой методики, разработанной Дэвидом Уотсоном, Ли Энн Кларк и Ауком Теллегеном (Watson, Clark, Tellegen, 1988), являются высокая надежность и валидность в сочетании краткостью и простотой предъявления.

Методика PANAS операционализирует два основных измерения эмоций, которые воспроизводятся в раз-

личных исследованиях, посвященных факторному анализу самооценок настроения, а также многомерному шкалированию выражений лица и прилагательных, обозначающих эмоции (см.: Watson, Clark, Tellegen, 1988). Эти измерения выделяются в различных исследованиях на материале состояний как одного индивида, так и разных людей, с использованием различных наборов прилагательных-дескрипторов, шкал ответов, инструкций, задающих разный период времени, на разных языках и в разных культурах. Как правило, эти два измерения — негативного и позитивного аффекта¹ — объясняют от 50 до 75% общей дисперсии прилагательных, используемых для самооценки настроения (Watson, Clark, 1994).

Д. Уотсон, Л. Кларк и А. Теллеген (Watson, Clark, Tellegen, 1988) определяют высокий уровень позитивного аффекта (ПА) как состояние приятной вовлеченности, высокой энергичности и полной концентрации в противовес унынию и вялости (низкий ПА). Высокий уровень негативного аффекта (НА) они определяют как состояние субъективно переживаемого страдания, неприятной вовлеченности (различной по содержанию — это может быть гнев, отвращение, презрение, вина, страх, раздражительность) в противовес спокойствию и безмятежности (низкий НА). Измерения позитивного и негативного аффекта отражают эмоциональные

¹ Здесь и далее термин «аффект» используется аналогично английскому «affect» для обозначения эмоционального состояния или эмоциональной реакции в принципе, в отличие от более узкого понятия «состояние аффекта», обозначающего кратковременную и интенсивную эмоцию.

состояния, однако связаны и с личностными чертами, соответствующими устойчивым индивидуальным различиям в склонности к эмоциональным реакциям того или иного типа. По данным многочисленных исследований, показатели негативного аффекта коррелируют с переживанием стресса и трудностями совладания с ним, с частотой неприятных событий в жизни, нейротизмом (Watson, Clark, Tellegen, 1988). В свою очередь, показатели позитивного аффекта коррелируют с частотой приятных событий, экстраверсией, социальной активностью, наличием близких отношений, а также с показателями религиозности и духовности (Watson, 2002).

Теоретической основой шкалы PANAS является иерархическая модель эмоций Д. Уотсона и А. Теллегена (Watson, Tellegen, 1985), верхний уровень которой содержит два фактора, соответствующие двум знакам валентности эмоций (позитивному и негативному), а нижний уровень включает факторы, соответствующие различным по содержанию эмоциям (страх, враждебность, радость и др.). Следует отметить, что рядом авторов (см., напр.: Изард, 1999) были предложены модели эмоций, включающие и другие измерения, помимо валентности: так, В. Вундтом, помимо измерения валентности («удовольствие — неудовольствие»), были выделены два измерения субъективного переживания аффекта, отражающие аспекты активации («возбуждение — успокоение» и «напряжение — расслабление»). В ряде теорий именно измерение активации выдвигается в качестве основного (Э. Даффи, К. Линд-

сли); в рамках других моделей вводятся и такие измерения эмоций, как «принятие — отвержение» (Schlossberg, 1954), «контроль — импульсивность» (Osgood, 1966), «внимание — невнимание» (Frijda, Philipszoon, 1963) и «уверенность — неуверенность» (Frijda, 1970). Таким образом, модель Д. Уотсона и А. Теллегена можно считать некоторым упрощением, которое, однако, может быть оправдано соображениями практики.

Еще одним основанием для критики модели эмоций Д. Уотсона и А. Теллегена является то, что измерения позитивного и негативного аффекта операционализированы в ней не как два полюса единой биполярной шкалы, а как две униполярные шкалы, которые при этом, по данным многочисленных исследований, слабо отрицательно коррелируют (см.: Crawford, Henry, 2004). С точки зрения критиков (Crawford, Henry, 2004; Green et al., 1993), в слабые отрицательные корреляции показателей ПА и НА могут вносить вклад случайная ошибка измерения и систематическая ошибка, связанная со склонностью респондентов соглашаться либо не соглашаться с утверждениями (acquiescence bias). Действительно, выделение двух факторов в результате процедуры факторного анализа биполярного конструкта может быть артефактом процедуры анализа в ситуации, когда содержательно более подходящей моделью является одно биполярное измерение (van Schuur, Kiers, 1994). Подобные данные применительно к дескрипторам эмоций действительно существуют, в частности, модель Дж. Расселла и Дж. Кэрролла из двух измерений —

удовольствие и активация (аргументы в пользу этой модели см.: Russell, Carroll, 1999a, 1999b).

Существует, однако, и ряд веских соображений в пользу независимого измерения ПА и НА. По мнению Д. Уотсона (Watson et al., 1999), позитивный и негативный аффекты представляют собой субъективное отражение действия двух отдельных, хотя и взаимосвязанных систем управления поведением. Функцией системы поведенческой ингибиции (behavioral inhibition system), с которой связаны негативные эмоциональные состояния, является торможение поведения, способного привести к нежелательным последствиям для субъекта. В свою очередь, функцией системы поведенческого вовлечения (behavioral engagement system) является получение необходимых ресурсов, связанные с ней позитивные эмоциональные состояния мотивируют целенаправленное поведение. Накоплено немало данных о функциональной специфике позитивных эмоций по отношению к негативным (см., напр.: Frederickson, Cohn, 2008), что делает оправданным моделирование этих измерений как независимых в рамках измерительной процедуры.

Разработка методики PANAS

Как сообщают авторы (Watson, Clark, 1994), исходным материалом для разработки методики PANAS стал список из 60 эмоциональных прилагательных А. Теллегена (Zevon, Tellegen, 1982), который на основе предыдущих исследований составил банк из 117 слов и фраз, выражающих эмоциональные состояния, а за-

тем с помощью анализа методом главных компонент выделил 20 синонимических групп, отобрав по 3 прилагательных-дескриптора для каждой группы. Из этого списка были выбраны дескрипторы, дававшие относительно высокие (> 0.40) нагрузки на один из двух факторов и относительно низкие (< 0.25) на другой: 12 дескрипторов для ПА и 25 для НА. Из списка позитивных прилагательных были исключены два, дававших наиболее высокие нагрузки на фактор НА, а из негативных были выбраны по 2 наилучших пункта для каждой из 5 синонимических групп, за исключением отвращения и презрения. Как сообщают авторы, включение последних не приводило к повышению надежности и валидности шкалы, и именно эти пункты респонденты наиболее часто оставляли без ответа.

Полученный список из 20 прилагательных предъявлялся авторами с различными вариантами инструкции (в текущий момент, сегодня, за последние несколько дней, за прошедшую неделю, за последние несколько недель, за прошедший месяц, за прошедший год, в целом). По данным, которые приведены Д. Уотсоном и Л. Кларк (Watson, Clark, 1994) для 19 различных выборок (общий $N = 17\,549$), показатель внутренней согласованности колебался в пределах от 0.83 до 0.90 для шкалы ПА и от 0.79 до 0.93 для шкалы НА (медиана распределений в обоих случаях составила 0.87). Корреляция шкал ПА и НА варьировала в диапазоне от -0.38 до 0.01 ; усредненный (через преобразование Фишера, без поправок) коэффициент составил -0.19 . Средние

несколько различались в зависимости от временного интервала, заданного в инструкции (средние баллы как по ПА, так и по НА с увеличением временного интервала возрастали).

Для проверки валидности показателей (см.: Watson, Clark, Tellegen, 1988) авторы использовали ряд других методик субъективного самоотчета. Шкалы PANAS демонстрировали высокие (> 0.9) нагрузки на факторы позитивной и негативной эмоциональности, образованные показателями 5 различных методик; шкала НА коррелировала с показателями дистресса (Hopkins Symptom Checklist, $r = 0.74$), депрессии (Beck Depression Inventory, $r = 0.58$) и тревоги (STAI State Anxiety Scale, $r = 0.51$). В нескольких исследованиях с использованием зависимых выборок (повторных измерений) были получены связи показателя НА с воспринимаемым стрессом; показатель ПА демонстрировал более сильные, чем показатель НА, связи с включенностью субъекта в социальное взаимодействие. Показатель ПА был значимо связан с временем суток, когда проводился замер: он возрастал на протяжении утра, оставался неизменным в течение дня и снижался на протяжении вечера; значимых связей показателя НА с временем суток обнаружено не было. В двух исследованиях получены умеренные значимые корреляции оценок ПА и НА по данным субъективного самоотчета с оценками, которые давали знакомые и близкие респондентов (соседи по общежитию и романтические партнеры). Таким образом, имеющиеся данные убедительно свидетельствуют о валидности шкал.

Помимо краткой версии методики (собственно PANAS) из 20 пунктов, Д. Уотсон и Л. Кларк разработали также расширенную версию из 60 пунктов — PANAS-X (Watson, Clark, 1994), включающую все 20 пунктов краткой версии. Основанием для расширенного набора утверждений вновь стал первоначальный список А. Теллегена из 60 дескрипторов, в который авторами был внесен ряд изменений для получения более четкой факторной структуры и повышения надежности шкал. В окончательной версии PANAS-X 4 шкалы негативного аффекта (страх, враждебность, вина, грусть), 3 шкалы позитивного аффекта (веселость, уверенность в себе, внимательность), а также 4 шкалы, соответствующие «иным эмоциональным состояниям» (робость, усталость, спокойствие, удивление). Авторы представляют данные, свидетельствующие о достаточно высокой надежности (альфа Кронбаха выше 0.7), а также конвергентной и критериальной валидности этих шкал.

Обобщая имеющиеся данные, стоит отметить, что PANAS представляет собой удобное, надежное и валидное исследовательское средство. Основной, на наш взгляд, проблемой этой методики и лежащей в ее основе модели эмоций Д. Уотсона и А. Теллегена является отсутствие измерения активации. По мнению Б. Фредериксон и М. Кона (Frederickson, Cohn, 2008), в методике PANAS, как и в других похожих методиках, позитивные эмоции, в отличие от негативных, представлены преимущественно эмоциями с высоким уровнем активации. По их мнению, это может быть как результатом особенностей

процедуры отбора пунктов авторами PANAS по факторным нагрузкам (по сути, «подгонки» под ортогональную структуру), так и тем, что в американской культуре позитивные эмоции с высоким уровнем активации (например, радость, бодрость, возбуждение) субъективно ценятся выше, чем позитивные эмоции с низким уровнем активации (например, умиротворение, удовлетворение). Как считают Б. Фредериксон и М. Кон (там же), валидность PANAS объясняется тем, что позитивные эмоции с высоким и низким уровнями активации хорошо коррелируют друг с другом, однако использовать PANAS для количественного сравнения степени переживания позитивного и негативного аффектов друг с другом не стоит (заметим, однако, что сама осмысленность подобной процедуры вызывает сомнения).

Проблемы русскоязычной адаптации PANAS

Популярность PANAS как исследовательского инструмента ставит вопрос о необходимости разработки аналогичного русскоязычного средства, которое позволило бы в идеале обеспечить кросс-культурное сравнение данных. Первым исследованием, в котором использовалась русская версия PANAS, является работа Г. Балатской и Э. Динера (Balatsky, Diener, 1993), однако в этой работе, опирающейся на небольшую ($N = 116$) и неоднородную выборку советских студентов, не проводился анализ внутренней согласованности и кросс-культурной эквивалентности шкалы; стимульный материал также не приводится. Еще одна русско-

язычная версия PANAS была разработана Р. Котовым и использована в двух исследованиях (Zvolensky et al., 2003, 2005), однако стимульный материал к этой версии не опубликован и полноценная проверка ее эквивалентности англоязычной методике не проводилась. Задачей настоящего исследования стала разработка русскоязычной методики на основе методики PANAS, на что было получено разрешение Д. Уотсона (при условии публикации русскоязычной методики как разработанной на основе PANAS, но не являющейся ее переводом).

Кросс-культурная адаптация методики PANAS выглядит непростой задачей с учетом смысловой неоднозначности части использованных авторами дескрипторов. Эта проблема раскрыта в исследовании Э. Томпсона (Thompson, 2007), который, используя фокус-группы с участием представителей 12 культур, показал, что отдельные пункты PANAS воспринимаются частью респондентов, для которых английский не является родным, неоднозначно. Так, в ряде случаев термины «excited» (возбужденный) и «proud» (гордый) наделялись негативными коннотациями, «strong» (сильный) и «guilty» (виноватый) воспринимались буквально, «interested» (заинтересованный) и «scared» (испуганный) связывались с предметом эмоции, а не с состоянием субъекта, а термин «jittery» (беспокойный) оставался непонятным. На основе качественного и количественного анализа Э. Томпсон разработал краткую версию методики из 10 наиболее однозначных англоязычных прилагательных, рекомендуемую им к

использованию в популяциях, для представителей которых английский язык не является родным.

Кросс-культурная адаптация психометрического инструмента (см., напр.: Benet-Martínez, 2007) включает несколько этапов, первым из которых является перевод. На этапе перевода нередко возникает вопрос о выборе между лингвистической или психологической эквивалентностью того или иного утверждения: с точки зрения валидности методики, подбор эквивалентного стимула, пусть и с совершенно другой формулировкой, более предпочтителен, чем точный перевод с получением утверждения, смысл которого в новой культуре может не иметь отношения к измеряемому конструкту. Процедуры прямого и обратного перевода позволяют обеспечить лишь лингвистическую эквивалентность, приводя к получению точного перевода утверждений, за которыми в новой культуре может стоять несколько иной психологический смысл. Рекомендуются более сложные процедуры перевода, включающие использование фокус-групп, экспертов или респондентов-билингвов, несколько итераций установления сходства.

Вторым этапом кросс-культурной адаптации методики является установление эквивалентности полученного инструмента исходному (там же). Причины неэквивалентности могут быть связаны с особенностями конструкта (который может по-разному концептуализироваться или обладать неодинаковыми проявлениями в разных культурах), метода (неэквивалентные выборки, особенности стилей ответа, условий предъявления и т.д.), а также отдельных

пунктов методики (которые на новом языке могут обнаруживать иной характер связей с измеряемым конструктом). Ф. ван де Вийвер и К. Леунг (van de Vijver, Leung, 1997, 2011) описывают три уровня эквивалентности, каждый из которых является более сильным условием, включая в себя требования предыдущего: 1) эквивалентность конструкта (сходство определений и поведенческих маркеров конструкта, что обосновывается сходством факторных структур и связей с другими показателями в разных культурах), 2) эквивалентность единицы измерения (отсутствие различий в связях индикаторов с измеряемым конструктом между культурами), 3) эквивалентность шкалы (отсутствие различий в ошибках индикаторов измеряемого конструкта). Только эквивалентность шкалы является достаточным условием для сравнения сырых баллов между культурами; эквивалентность единицы измерения позволяет проводить сопоставление стандартизированных (в рамках каждой культуры) баллов.

В ходе кросс-культурной адаптации исследователи нечасто прибегают к процедурам обоснования эквивалентности методик. Причиной тому являются как требование наличия эквивалентных выборок на исходном и целевом языке, так и необходимость применения специфичной для кросс-культурных исследований методологии. Среди статистических процедур установления эквивалентности (см.: van de Vijver, Leung, 2011) существуют как ранние, включающие эксплораторный факторный анализ с прокрустовым вращением и расчетом мер сходства

факторных структур, так и более современные, опирающиеся на методологию межгруппового факторного анализа (КФА); есть и обратные по логике, но сходные по задаче (и разнообразные по методологии) процедуры выявления неэквивалентности пунктов (DIF, differential item functioning).

Общепринятая в последние годы процедура обоснования эквивалентности методик с помощью КФА включает несколько шагов (Вутне, 2011). На первом этапе в рамках каждой культуры независимо разрабатывается базовая модель измерения (measurement model), включающая нагрузки наблюдаемых переменных на латентные факторы и ковариации ошибок. На втором этапе используется мультигрупповая КФА для оценки эквивалентности конструкта (сходство факторных структур). На третьем этапе в модель добавляются ограничения на равенство нагрузок переменных на латентные факторы, что позволяет обосновать эквивалентность единицы измерения. Наконец, на четвертом этапе в модель добавляются ограничения на равенство нагрузок ошибок наблюдаемых переменных. Требование полной эквивалентности включает в себя равенство всех нагрузок и ошибок, однако на практике оно в большинстве случаев является недостижимым, исследователи, как правило, выбирают обоснование частичной эквивалентности, сохраняя в модели лишь те ограничения, при которых показатели соответствия модели исходным данным остаются приемлемыми. Требование равенства ковариаций ошибок, выдвигавшееся ранее, в настоящее время признается

большинством авторов чрезмерным (см.: там же).

Целью настоящего исследования является разработка русскоязычной методики «Шкалы позитивного аффекта и негативного аффекта» (ШПАНА) на основе методики PANAS с последующей проверкой ее эквивалентности оригинальной методике.

Методика

Выборки и процедура исследования

В исследовании использовались две выборки: англоязычная и русскоязычная.

Англоязычная выборка включала пользователей Интернет ($N = 450$), посетивших англоязычный информационный сайт, посвященный позитивной психологии, преимущественно лиц с высшим образованием (70%) в возрасте от 16 до 87 лет (средний возраст — 38.9 года, медиана — 38 лет, стандартное отклонение — 12.2 года), в том числе 20.4% мужчин. Респонденты заполняли шкалу анонимно и добровольно, с последующим получением краткой обратной связи по своим баллам. Данные повторных заполнений методики одним и тем же респондентом не учитывались.

Российская выборка состояла из студентов младших курсов ($N = 475$) в возрасте от 16 до 25 лет (средний возраст — 18.5 года, медиана — 18 лет, стандартное отклонение — 1.5 года), в том числе 25.6% мужчин. Среди них были студенты биологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова (57.5%), а также психологических факультетов МГУ (28.4%)

и Бийского государственного педагогического университета (14.1%). Студенты заполняли батарею методик на бумаге во время занятий на добровольной основе, анонимно.

Инструменты

Респондентам из англоязычной выборки предъявлялась версия PANAS (Watson, Clark, Tellegen, 1988) из 20 пунктов с вариантом инструкции «последние несколько недель» (past few weeks), отформатированная в 2 колонки, с 5-балльной шкалой ответа (в виде выпадающего списка, по убыванию). Одновременно с PANAS часть респондентов заполняли Шкалу удовлетворенности жизнью Э. Динера (Diener et al., 1985).

Русская версия PANAS разрабатывалась путем перевода полной версии методики PANAS-X на русский двуязычным экспертом с обратным переводом. В результате был получен список из 57 русскоязычных дескрипторов, которые предъявлялись респондентам с инструкцией: «Этот опросник состоит из перечня прилагательных, которые описывают различные чувства и эмоции. Прочитайте каждое прилагательное и отметьте рядом с ним, в какой мере вы чувствуете себя так в течение последних двух недель. Используйте следующие варианты ответов: 1 — почти или совсем нет, 2 — немного, 3 — умеренно, 4 — значительно, 5 — очень сильно».

Одновременно со шкалой PANAS студентам предъявлялись другие методики. Для диагностики субъективного благополучия были использованы Шкала удовлетворенности

жизнью Э. Динера (ШУДЖ; см: Осин, Леонтьев, 2008), Шкала субъективного счастья С. Любомирски (ШСС; см: там же) и Шкала субъективной витальности как состояния Р. Райана и К. Фредерик (см: Александрова, 2011). В исследовании были использованы также: Тест диспозиционного оптимизма (LOT) Ч. Карвера и М. Шейера (ТДО; см: Гордеева, Сычев, Осин, 2010), Шкала базовых психологических потребностей Э. Деси и др. (ШБПП; см: Гордеева, Сычев, Осин, в печати), Опросник учебной мотивации Р. Валлеранда и др. (УМО; см: там же).

Результаты

Краткая версия методики (ШПАНА)

Из списка 57 дескрипторов выбирались по возможности точные варианты перевода, факторные нагрузки которых в рамках эксплораторной модели соответствовали показателям пунктов англоязычной версии. В случаях когда тот или иной дескриптор не подходил, он заменялся наиболее близким по смыслу из той же синонимической группы. Так, прилагательное «гордый», дававшее положительные нагрузки на факторы ПА и НА (оценивалось респондентами амбивалентно), было заменено на близкое по смыслу, но не имеющее негативной коннотации — «уверенный». Слово «враждебный» оказалось слишком слабым переводом для «hostile» (вероятно, оно выглядит недостаточно ясным для оценки самого себя) и было заменено на «злой». Буквальный вариант

перевода «active» как «активный» давал в русской версии слишком высокую нагрузку на фактор ПА и был заменен на «бодрый».

Для анализа первичной структуры опросника использовался эксплораторный факторный анализ (ЭФА) с вращением облимин. Результаты ЭФА и описательная статистика по пунктам для двух версий опросника приведены в таблице 1. Для английской версии факторы описывали 48.9% дисперсии и коррелировали на уровне -0.34 ; для русской версии эти показатели составили 47.9% и -0.27 соответственно. Описательные статистики свидетельствуют об отсутствии выраженных эффектов тяготения к крайним оценкам (floor и ceiling effect). Факторные нагрузки соответствуют ожидаемым и приближены к простой структуре, за исключением двойных нагрузок пунктов 2 и 4 в русской версии (следует отметить, что при использовании вращения варимакс выраженность вторичных нагрузок несколько возросла).

На основании данных ЭФА строилась модель КФА, которая проверялась с помощью пакета Mplus 6.12 (с параметром ESTIMATOR = MLMV). На первом этапе модели КФА для англоязычной и русскоязычной выборок строились независимо друг от друга. В модель для англоязычной выборки были внесены ковариации ошибок наблюдаемых переменных, согласно модели Дж. Крофорда и Дж. Генри (Crawford, Henry, 2004), после чего статистически незначимые ковариации были исключены. На основе анализа индексов модификации (рассматривались значимые индексы с показателем хи-квадрат выше 3.84, что соответ-

ствует уровню значимости $p < 0.05$ для 1 степени свободы) в модель были добавлены 3 ковариации ошибок пунктов, которые шли подряд в одном столбце и обладали одинаковой валентностью (1 и 3, 14 и 16, 17 и 19), а также ковариация ошибок пунктов 1 и 9, обоснованная их смысловым сходством (прилагательное «enthusiastic» обозначает радостную заинтересованность). Наиболее мощные из оставшихся индексов модификации соответствовали перекрестной нагрузке пункта 7 ($\chi^2 = 9.56$) и связи пунктов 11 и 20 ($\chi^2 = 9.47$), которая не имела теоретического обоснования. Модель для русскоязычной выборки строилась аналогичным образом. После исключения незначимых ковариаций на основе анализа индексов модификации в модель были внесены 6 ковариаций ошибок пунктов, обусловленные парным смысловым сходством соответствующих русских терминов: 11 и 15 («раздраженный» и «нервный»), 8 и 15 («злой» и «нервный»), 1 и 14 («увлеченный» и «вдохновленный»), 18 и 20 («беспокойный» и «тревожный»), 1 и 9 («увлеченный» и «заинтересованный»), а также 9 и 12 («заинтересованный» и «сосредоточенный»). Наиболее высокие из оставшихся индексов модификации соответствовали перекрестным нагрузкам для пунктов 2 ($\chi^2 = 19.64$) и 10 ($\chi^2 = 17.60$), а также ковариации ошибок пунктов 3 и 4 ($\chi^2 = 10.98$) и не были внесены в модель.

Показатели соответствия этих и последующих моделей исходным данным приведены в таблице 2. Обе модели, полученные на первом шаге, продемонстрировали вполне удовлетворительные показатели соответствия

Таблица 1

Описательная статистика и факторные нагрузки пунктов англоязычной и русскоязычной методик

Англоязычная методика (PANAS)					Русскоязычная методика (ШПАНА)				
№ п/п	Дескриптор	M (SD)	F1 (ПА)	F2 (НА)	Дескриптор	M (SD)	F1 (ПА)	F2 (НА)	
1	interested	3.93 (0.97)	0.75	-0.02	увлеченный	3.30 (1.10)	0.78	0.14	
2	distressed	2.41 (1.32)	-0.17	0.68	подавленный	2.32 (1.22)	-0.33	0.55	
3	excited	3.36 (1.21)	0.78	0.03	радостный	3.34 (1.08)	0.65	-0.05	
4	upset	2.55 (1.28)	-0.19	0.66	расстроенный	2.52 (1.19)	-0.25	0.58	
5	strong	3.22 (1.15)	0.65	-0.15	полный сил	2.74 (1.19)	0.75	-0.08	
6	guilty	2.02 (1.20)	-0.16	0.51	виноватый	1.70 (1.05)	0.06	0.57	
7	scared	2.44 (1.21)	0.16	0.81	испуганный	1.80 (1.16)	0.07	0.68	
8	hostile	1.83 (1.02)	-0.04	0.58	злой	2.01 (1.22)	0	0.56	
9	enthusiastic	3.52 (1.21)	0.8	-0.05	заинтересованный	3.40 (1.16)	0.82	0.07	
10	proud	2.88 (1.25)	0.65	0.04	уверенный	3.13 (1.12)	0.59	-0.21	
11	irritable	2.90 (1.25)	-0.01	0.5	раздраженный	2.69 (1.18)	-0.08	0.69	
12	alert	3.34 (1.06)	0.75	0.08	сосредоточенный	3.09 (1.04)	0.61	0.02	
13	ashamed	1.82 (1.13)	-0.11	0.59	стыдящийся	1.67 (1.02)	0.11	0.57	
14	inspired	3.31 (1.24)	0.78	0.01	вдохновленный	3.00 (1.28)	0.78	0.08	
15	nervous	2.58 (1.21)	0.13	0.74	нервный	2.92 (1.33)	-0.08	0.72	
16	determined	3.71 (1.13)	0.69	0.01	решительный	3.27 (1.14)	0.69	0.03	
17	attentive	3.57 (0.98)	0.68	0.03	внимательный	3.15 (1.02)	0.59	0	
18	jittery	2.22 (1.17)	0.07	0.67	беспокойный	2.99 (1.26)	0.06	0.74	
19	active	3.36 (1.16)	0.53	-0.1	бодрый	2.79 (1.17)	0.68	-0.13	
20	afraid	2.13 (1.19)	0.04	0.8	тревожный	2.68 (1.27)	-0.03	0.76	

Таблица 2

Показатели соответствия конформаторных моделей исходным данным

Модель	χ^2 (df, p)	RMSEA (90% CI)	CFI	TLI	SRMR
1 (англоязычная)	265.61 (157, $p < 0.001$)	0.039 (0.031..0.047)	0.958	0.950	0.058
1 (русскоязычная)	303.29 (155, $p < 0.001$)	0.045 (0.037..0.052)	0.942	0.929	0.061
2 (эквивалентность конструкта)	574.25 (312, $p < 0.001$)	0.043 (0.037..0.048)	0.947	0.936	0.058
3 (эквивалентность единицы измерения)	619.38 (330, $p < 0.001$)	0.044 (0.038..0.049)	0.942	0.933	0.066
4 (эквивалентность факторов)	622.26 (333, $p < 0.001$)	0.043 (0.038..0.049)	0.942	0.934	0.067
5 (частичная эквивалентность шкалы)	629.63 (337, $p < 0.001$)	0.043 (0.038..0.049)	0.941	0.934	0.066

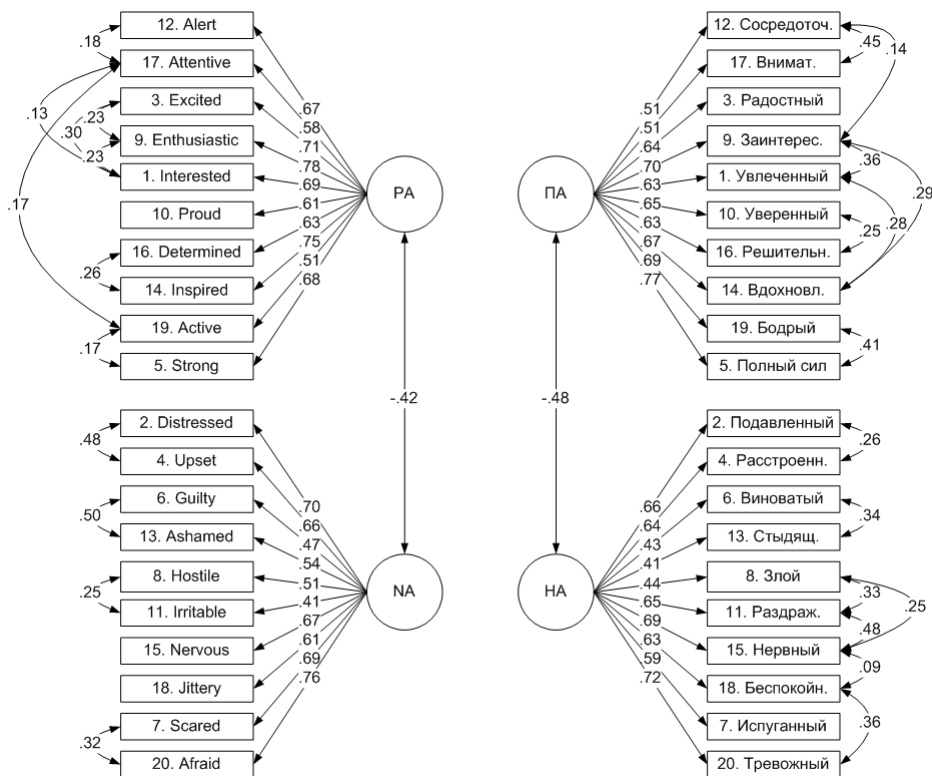
исходным данным с точки зрения традиционно принятых критериев (B Byrne, 2011: $RMSEA < 0.05$, $CFI \geq 0.95$, $SRMR \geq 0.06$). На втором шаге проверялась мультигрупповая модель эквивалентности конструкта (представлена на рисунке 1), показатели которой оказались сравнимыми с показателями каждой из моделей в отдельности. На третьем шаге после введения в эту модель ограничений на равенство нагрузок наблюдаемых переменных на латентные факторы (эквивалентность единицы измерения) показатели соответствия несколько ухудшились, но остались на грани приемлемых. Индексы модификации, соответствующие введенным ограничениям, были более слабыми (самый мощный индекс для пункта 11: $\chi^2 = 9.04$), чем индексы модификации, соответствующие двойным нагрузкам в каждой из выборок по отдельности. На четвертом шаге в модель были добавлены ограничения на равенство дисперсий и кова-

риаций латентных факторов в двух выборках: полученная модель значительно не отличалась от модели 3.

На последнем, пятом, шаге в модель были введены ограничения на равенство дисперсий ошибок наблюдаемых переменных (эквивалентность шкалы; в этом случае проверяется равенство не только ковариационных структур, но и средних). Полученная модель недостаточно хорошо соответствовала исходным данным. Далее ограничения на равенство дисперсий ошибок последовательно снимались до тех пор, пока модель не перестала значительно отличаться от модели 4. Инвариантными остались нагрузки ошибок для пунктов 2, 4, 5, 11, 13, 16, 17, 19. В рамках этой модели проверялась гипотеза о равенстве средних для латентных факторов в англоязычной и русскоязычной выборках. При принятии среднего в англоязычной выборке за 0 стандартизованное среднее в российской выборке для фактора ПА

Рисунок 1

**Нагрузки пунктов на латентные факторы в модели эквивалентности конструкта (модель 2)
для англоязычной и русскоязычной методики**



составило -0.69 ($p < 0.001$), для фактора НА – 0.10 ($p = 0.23$). Таким образом, в российской выборке наблюдаются значимо более низкие показатели позитивного аффекта при отсутствии значимых различий по показателям негативного аффекта.

Полученные данные, свидетельствующие об эквивалентности единицы измерения, позволяют проводить сопоставление баллов по шкале с другими показателями в рамках каждой культуры и сравнивать результаты. Показатели внутренней согласованности полученных шкал (альфа Кронбаха) совпали в англо-

язычной и русскоязычной выборках с точностью до сотых, составив 0.89 для шкалы ПА и 0.86 для шкалы НА, что является следствием структурной эквивалентности.

На русскоязычной выборке валидации ШПАНА были обнаружены гендерные различия (см. таблицу 3) в показателях позитивного и негативного аффекта: мужчины по сравнению с женщинами были значимо более склонны к переживанию позитивного аффекта и менее склонны к переживанию негативного аффекта. Полученные различия были невелики по магнитуде. В англоязычной

Таблица 3

Гендерные различия в показателях ШПАНА

Шкала	Мужчины (N = 352)		Женщины (N = 120)		<i>t</i> Стьюдента (df = 470)	Размер эффекта (d Коэна)
	M	SD	M	SD		
ПА	32.92	8.01	30.60	7.95	2.75 ($p < 0.01$)	0.29
НА	21.42	7.96	24.00	7.82	3.12 ($p < 0.01$)	0.33

выборке аналогичного эффекта не было обнаружено (однако, как отмечают Д. Уотсон и Л. Кларк (Watson, Clark, 1994), гендерные различия по шкалам PANAS являются небольшими по магнитуде и не воспроизводятся устойчиво).

Отрицательная корреляция шкал ПА и НА обнаружена как в англоязычной ($r = -0.41, p < 0.001$), так и в русскоязычной ($r = -0.37, p < 0.001$) выборке. В англоязычной выборке получены высокие корреляции со шкалой удовлетворенности жизнью как ПА ($r = 0.60, p < 0.001$), так и НА ($r = -0.51, p < 0.001$). В русскоязычной выборке эти связи оказались несколько более слабыми (см. таблицу 4). Тем не менее показатели аффекта обнаруживают значимые предсказуемые связи с показателями других методик, измеряющих различные аспекты субъективного благополучия (удовлетворенность жизнью, счастье, витальность), а также с показателями оптимизма, удовлетворенности трех базовых потребностей и внутренней учебной мотивации.

Расширенная версия методики (ШПАНА-Р)

Для анализа структуры списка из 57 дескрипторов эмоций использо-

вался кластерный анализ (метод Уорда, квадратическая евклидова метрика на стандартизованных баллах по пунктам). В результате было выделено 16 синонимических подгрупп, по 2–4 дескриптора в каждой, с показателями внутренней согласованности не ниже 0.65 (в структуру не вошли пункты «удивленный», «одинокий», «озабоченный», «гордый», «возбужденный»). Состав полученных групп представлен в таблице 5.

Адекватность полученной структуры исходным данным проверялась с помощью КФА (модель измерения со свободно коррелирующими факторами). После того как в модель были внесены 7 ковариаций, соответствующих парам пунктов, входящих в одну в ту же подгруппу, но обладающих более близким смыслом, модель из 52 переменных и 16 свободно коррелирующих латентных факторов показала довольно хорошее соответствие исходным данным ($\chi^2 = 1435.13, df = 1147, p < 0.001$, CFI = 0.932, TLI = 0.921, RMSEA = 0.023, 90% CI 0.019..0.027, SRMR = 0.051), однако модель из двух свободно коррелирующих вторичных факторов, соответствующая теоретической модели Уотсона и Теллегена, соответствовала данным существенно

Таблица 4

**Корреляции ШПАНА с показателями других методик у студентов вузов
(корреляции Пирсона)**

Шкала	Биологи МГУ, 2010 (N = 126)		Биологи МГУ, 2011 (N = 156)		Психологи БГПУ (N = 57)	
	ПА	НА	ПА	НА	ПА	НА
Удовлетворенность жизнью (ШУДЖ)	0.29**	-0.35***	0.42***	-0.33***	0.35**	-0.22
Субъективное счастье (ШСС)	0.41***	-0.32***				
Витальность			0.67***	-0.47***		
Оптимизм (ТДО)	0.35***	-0.28**	0.45***	-0.38***	0.43**	-0.08
Автономия (ШБПП)	0.28**	-0.29**	0.20*	-0.26**	0.27*	-0.11
Компетентность (ШБПП)	0.45***	-0.30**	0.54***	-0.41***	0.37**	0.12
Отношения (ШБПП)	0.24**	-0.27**	0.41***	-0.30***	0.10	-0.31**
Внутренняя мотивация (УМО)	0.40***	-0.09	0.42***	-0.38***	0.46***	0.09
Амотивация (УМО)	-0.32***	0.13	-0.30***	0.32***	-0.24	-0.11

Здесь и далее: *** $p < 0.001$, ** $p < 0.01$, * $p < 0.05$.

хуже. На основе многомерного шкалирования матрицы корреляций вторичных факторов был сделан вывод о наличии как минимум двух измерений — валентности аффекта и степени активации; на данном этапе было принято решение о сохранении полного набора первичных факторов для исследовательских целей.

По сравнению со структурой PANAS-X (см. таблицу 5) полученное деление является более детальным: выделены разочарование и увлеченность, а также отдельные аспекты враждебности, вины, страха, радости; не выделилась группа, соответствующая шкале удивления PANAS-X. Надежность шкал, выде-

ленных на основе групп дескрипторов, позволяет рекомендовать их для исследовательского применения.

Обнаружены гендерные различия по шкалам отдельных аффектов: мужчины более склонны переживать ненависть, спокойствие и уверенность в себе, витальность и увлеченность, а женщины более склонны к переживанию негативных эмоций (напряженность, тревога, грусть, усталость). Д. Уотсон и Л. Кларк (Watson, Clark, 1994) также сообщают об устойчивых различиях по шкалам враждебности, уверенности в себе и спокойствия (более высокие показатели у мужчин) и более слабых,

Таблица 5

Гендерные различия по шкалам ИШАНА-Р и соответствие групп дескрипторов шкалам PANAS-X (средние и стандартные отклонения даны для усредненных баллов по пунктам)

Примерное соответствие PANAS-X	Группа дескрипторов ИШАНА-Р	Дескрипторы	Альфа Кронбаха	Мужчины (N = 352) M (SD)	Женщины (N = 120) M (SD)	Размер эффекта
Hostility	Неапатия	Испытывающий отвращение, презирающий, ненавидящий	0.8	1.96 (1.12)	1.52 (0.83)	0.48***
	Гнев	Гневный, злой, враждебный	0.83	2.01 (1.13)	1.82 (0.95)	0.19
Guilt	Самообвинение	Ничемный, недостойный, злой на себя, недовольный собой	0.82	2.21 (1.00)	2.14 (1.00)	0.08
	Вина	Раскаивающийся, виноватый, стыдящийся	0.7	1.77 (0.86)	1.71 (0.83)	0.07
Shyness	Робость	Покорный, робкий, смущающийся	0.65	1.88 (0.78)	1.88 (0.84)	0.01
Serenity	Спокойствие	Расслабленный, умиротворенный, спокойный	0.66	2.86 (0.95)	2.41 (0.88)	0.50***
Sadness	Грусть	Печальный, грустный, расстроенный	0.84	2.21 (0.97)	2.46 (1.02)	-0.25*
--	Разочарование	Разочарованный, потерянный, испытывающий уныние, подавленный	0.84	2.18 (1.03)	2.28 (1.05)	-0.1
Fatigue	Усталость	Сонливый, обесиленный, усталый	0.77	2.98 (1.08)	3.24 (1.06)	-0.25*
Fear	Тревога	Испуганный, тревожный, беспокоящийся	0.77	2.25 (0.98)	2.58 (1.02)	-0.32***
	Напряженность	Напряженный, нервный, раздраженный	0.76	2.57 (1.00)	2.96 (0.99)	-0.39***
Self-Assurance	Уверенность	Уверенный, смелый, решительный	0.78	3.38 (0.91)	3.04 (0.95)	0.36***
Joviality	Удовольствие	Удовлетворенный, счастливый, довольный, радостный	0.87	3.17 (0.96)	3.11 (1.00)	0.06
	Витальность	Энергичный, активный, полный сил, бодрый	0.88	3.08 (1.00)	2.87 (0.98)	0.22*
--	Увлеченность	Воодушевленный, вдохновленный, заинтересованный, увлеченный	0.87	3.36 (1.02)	3.13 (1.02)	0.23*
Attentiveness	Концентрация	Сосредоточенный, внимательный	0.74	3.23 (0.95)	3.08 (0.91)	0.16

неустойчиво воспроизводящихся различиях по другим шкалам, что в целом соответствует полученным результатам.

Обсуждение результатов и выводы

Проведенное исследование представляет собой попытку кросс-культурной адаптации одной из наиболее популярных в мире исследовательских методик. Методика ШПАНА, разработанная на основе PANAS, эквивалентна исходной англоязычной методике на уровне единицы измерения, что не дает возможности сопоставлять сырые баллы по шкалам английской и русской методик, но позволяет уверенно сопоставлять корреляции, полученные с их помощью, и рекомендовать для кросс-культурных исследований этот вариант методики.

Основным слабым местом принятого исследования можно считать неполную эквивалентность англоязычной и русскоязычной выборок: различаются возраст, условия предъявления (компьютерная и бланковая форма), а также особенности использованной инструкции. Данные Д. Вотсона и Л. Кларк (Watson, Clark, 1994) убедительно свидетельствуют о том, что различия в возрасте и особенностях инструкции связаны с различиями в средних баллах по шкалам, но не в структуре взаимосвязей пунктов; то же самое, вероятно, касается и условий предъявления. Таким образом, неполная эквивалентность выборок не ставит под сомнение полученные данные о структурной эквивалентности русскоязычной и англоязычной шкал и

их сопоставимости на уровне единицы измерения. Вместе с тем имеющиеся данные не позволяют однозначно судить об эквивалентности методик на уровне сырых баллов: для проверки этого предположения необходимы более эквивалентные выборки. То же касается и полученных различий в средних для латентных факторов: в условиях анонимного предъявления через Интернет эффекты социальной желательности выражены слабее (см.: Осин, 2011), т.е. для англоязычной выборки среднее по латентному фактору ПА несколько ниже, а по НА несколько выше, чем можно было бы ожидать при использовании бумажной выборки, сопоставимой с российской. При использовании эквивалентных выборок различия по ПА могут усиливаться, а показатели НА — оказаться значимо более высокими в России. Пока имеющиеся данные лишь позволяют утверждать, что россияне менее склонны испытывать позитивный аффект, чем представители англоязычных стран, что подтверждается в ряде кросс-культурных исследований (см.: напр.: Diener, Helliwell, Kahneman, 2010; Veenhoven, 2001).

В силу того, что методики PANAS и ШПАНА опираются на метод прямого самоотчета и имеются убедительные данные о валидности PANAS, можно говорить об очевидной валидности (face validity) ее русскоязычного эквивалента. Следующим исследовательским шагом по кросс-культурной адаптации методики может стать сопоставление взаимосвязей шкал (nomological networks) позитивного и негативного аффекта с другими показателями на русскоязычных и англоязычных

выборках, что позволит не только получить дополнительные данные о валидности русскоязычной методики, но и, вероятно, сделать предположения об особенностях позитивной и негативной эмоциональности в контексте русской культуры. Необходимы также дополнительные исследования на широких и репрезентативных выборках для сбора норм и полноценной проверки гипотезы о гендерных различиях по шкалам ШПАНА и ШПАНА-Р.

Полученные данные о структуре расширенного набора дескрипторов позволяют использовать выделен-

ные прилагательные в исследовательском контексте. В рамках проведенного исследования не ставилась задача разработки методики, эквивалентной PANAS-X. Перспективами исследования представляются доработка и расширение использованного набора дескрипторов для обеспечения равномерной представленности различных базовых эмоций в рамках той или иной модели (Изард, 1999), а также исследование латентной структуры русскоязычных дескрипторов эмоций с использованием многомерного шкалирования или факторно-аналитического подхода

Литература

Александрова Л.А. Субъективная витальность как составляющая личностного потенциала // Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. С. 382–403.

Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н. Разработка русскоязычной версии Теста диспозиционного оптимизма (LOT) // Психол. диагностика. 2010. № 2. С. 36–64.

Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н. Внутренняя и внешняя учебная мотивация студентов: источники и следствия для психологического благополучия // Вопросы психологии (в печати).

Изард К.Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, 1999.

Леопова А.Б., Кузнецова А.С. Психологические технологии управления состоянием человека. М.: Смысл, 2009.

Осин Е.Н. Проблема социальной желательности в исследованиях личностного потенциала // Личностный потенциал: структура и диагностика /

Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. С. 454–468.

Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия // Материалы III Всероссийского социологического конгресса. М.: Институт социологии РАН; Российское общество социологов, 2008.

Balatsky G., Diener E. Subjective well-being among Russian students // Social Indicators Research. 1993. 28. 3. 225–243.

Benet-Martínez V. Cross-cultural personality research: Conceptual and methodological issues // R.W. Robins, R.C. Fraley, R. Krueger (eds). Handbook of research methods in personality psychology. N.Y.: Guildford Press, 2007. P. 170–189.

Byrne B. Structural equation modeling with Mplus: Basic concepts, applications, and programming. L.: Routledge Academic, 2011.

Crawford J.R., Henry J.D. The Positive and Negative Affect Schedule (PANAS):

Construct validity, measurement properties and normative data in a large non-clinical sample // *British Journal of Clinical Psychology*. 2004. 43. 245–265.

Diener E., Emmons R.A., Larsen R.J., Griffin S. The Satisfaction With Life Scale // *Journal of Personality Assessment*. 1985. 49. 71–75.

Diener E., Helliwell J.F., Kahneman D. (eds). International differences in well-being. N.Y.: Oxford University Press, 2010.

Frederickson B.L., Cohn M.A. Positive emotions // M. Lewis, M. Haviland-Jones, L.F. Barrett (eds). *Handbook of emotions*. N.Y.: The Guilford Press, 2008. P. 777–796.

Frijda N.H. Emotion and recognition of emotion // M.B. Arnold (ed.). *Feelings and emotions*. N.Y.: Academic Press, 1970.

Frijda N.H., Philipszoon E. Dimensions of recognition of expression // *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1963. 66. 45–51.

Green D.P., Goldman S.L., Salovey P. Measurement error masks bipolarity in affect ratings // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1993. 64. 1029–1041.

Osgood C.E. Dimensionality of the semantic space for communication via facial expressions // *Scandinavian Journal of Psychology*. 1966. 7. 1–30.

Russell J.A., Carroll J.M. On the bipolarity of positive and negative affect // *Psychological Bulletin*. 1999a. 125. 3–30.

Russell J.A., Carroll J.M. The phoenix of bipolarity: Reply to Watson and Tellegen // *Psychological Bulletin*. 1999b. 125. 5. 611–617.

Schlosberg H.S. Three dimensions of emotion // *Psychological Review*. 1954. 61. 81–88.

Van de Vijver F., Leung K. *Methods and data analysis for cross-cultural research*. L.: Sage, 1997.

Van de Vijver F.J.R., Leung K. Equivalence and bias: A review of concepts, models,

and data analytic procedures // D. Matsumoto, F.J.R. van de Vijver (eds). *Cross-cultural research methods in psychology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

Van Schuur W.H., Kiers H.A.L. Why factor analysis often is the incorrect model for analyzing bipolar concepts, and what model to use instead // *Applied Psychological Measurement*. 1994. 18. 97–110.

Veenhoven R. Are the Russians as unhappy as they say they are? Comparability of self-reports across nations // *Journal of Happiness Studies*. 2001. 2. 111–136.

Watson D. Positive affectivity: The disposition to experience pleasurable emotional states // C.R. Snyder, S.J. Lopez (eds). *Handbook of Positive Psychology*. Oxford: Oxford University Press, 2002. P. 106–119.

Watson D., Clark L.A. *The PANAS-X: Manual for the Positive and Negative Affect Schedule – Expanded Form*. University of Iowa, 1994.

Watson D., Clark L.A., Tellegen A. Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1988. 54. 6. 1063–1070.

Watson D., Tellegen A. Toward a consensual structure of mood // *Psychological Bulletin*. 1985. 98. 219–235.

Watson D., Wiese D., Vaidya J., Tellegen A. The two general activation systems of affect: Structural findings, evolutionary considerations and psychobiological evidence // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1999. 76. 820–838.

Zevon M.A., Tellegen A. The structure of mood change: An idiographic/nomothetic analysis // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1982. 43. 111–122.

Zvolensky M.J., Kotov R., Antipova A.V., Schmidt N.B. Cross-cultural evaluation of smokers' risk for panic and anxiety pathology: A test in a Russian epidemiological

sample // Behaviour Research and Therapy. 2003. 41. 10. 1199–1215.

Zvolensky M.J., Kotov R., Antipova A.V., Schmidt N.B. Diathesis stress model for

panic-related distress: A test in a Russian epidemiological sample // Behaviour Research and Therapy. 2005. 43. 4. 521–532.

Приложение

Бланк методики ШПАНА

Этот опросник состоит из перечня прилагательных, которые описывают различные чувства и эмоции. Прочитайте каждое прилагательное и отметьте рядом с ним, в какой мере Вы чувствовали себя так *в течение прошедших нескольких недель**. Используйте следующие варианты ответов:

1	2	3	4	5
Почти или совсем нет	Немного	Умеренно	Значительно	Очень сильно

- | | |
|---------------------------|---------------------------|
| 1. _____ увлеченный | 11. _____ раздраженный |
| 2. _____ подавленный | 12. _____ сосредоточенный |
| 3. _____ радостный | 13. _____ стыдящийся |
| 4. _____ расстроенный | 14. _____ вдохновленный |
| 5. _____ полный сил | 15. _____ нервный |
| 6. _____ виноватый | 16. _____ решительный |
| 7. _____ испуганный | 17. _____ внимательный |
| 8. _____ злой | 18. _____ беспокойный |
| 9. _____ заинтересованный | 19. _____ бодрый |
| 10. _____ уверенный | 20. _____ тревожный |

Позитивный аффект (ПА): сумма баллов по пунктам 1, 3, 5, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 19.

Негативный аффект (НА): сумма баллов по пунктам 2, 4, 6, 7, 8, 11, 13, 15, 18, 20.

* Другие возможные варианты инструкции: «сейчас (в настоящий момент)» / «сегодня (в течение дня)» / «в течение прошедших нескольких дней» / «в течение прошедшей недели» / «в течение прошедшего месяца» / «в течение прошедшего года» / «обычно (как правило, в среднем)».

Персонология

ЦИКЛЫ В РАЗВИТИИ ПРОЕКТИВНОЙ МЕТОДОЛОГИИ И НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ САМОСОЗНАНИЯ

Н.С. БУРЛАКОВА



Бурлакова Наталья Семеновна — доцент факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, кандидат психологических наук, доцент.

Область научных интересов: клиническая психология, психотерапия, проективные методы, разработка новых способов объективизации и анализа проективной продукции, диагностика самосознания, изучение развития личности. Автор более 60 научных публикаций, в том числе книг: «Проективные методы: теория, практика применения к исследованию личности ребенка» (2001, в соавт.), «Детский психоанализ: школа Анны Фрейд» (2005, в соавт.), «Психологическая концепция идентичности Э. Эриксона в зеркале личной истории автора» (2005, в соавт.).

Контакты: naburlakova@yandex.ru

Резюме

В статье рассматривается связь фундаментальных и прикладных исследований в клинической психологии, показаны их взаимная зависимость и взаимная детерминация. Исследуется становление проективной методологии в рамках практической и экспериментальной психологии. Выявлено существование определенных циклов в развитии и рефлексии проективных методов. На материале собственных многолетних исследований автора с детьми обсуждается возможность перехода на новый этап работы. На этом этапе — в начале следующего цикла становится возможным выход за пределы проективной методологии при одновременном сохранении всех ее достоинств, возникают новые возможности для организации объективизации и анализа внутренних диалогов в самосознании.

Ключевые слова: проективные методы, психотерапия, история проективных методов, циклы в развитии проективной методологии, условия актуализации проективного материала, роль исследователя, внутренний диалог, самосознание.

В современной психологии актуальной и фундаментальной является проблема взаимоотношений академической психологии и психологической практики. В этом направлении, например, известны работы по созданию персонологии — науки синтеза практической, фундаментальной и культурной психологии личности (Петровский, 2003, 2011; Петровский, Старовойтенко 2012). Вопросы о соотношении фундаментальных и прикладных исследований, о сходстве и различиях академической и практической психологии, об источниках и процессе возникновения новых понятий и знаний в психологической практике, характере инкорпорирования этих знаний в структуру академической психологии, а также о специфике их повторного возвращения после специальной экспериментальной и методологической рефлексии в сферу практики являются актуальными и эвристичными для развития современной психологии.

Новые концепции и методы академической психологии (так же как и практической) возникают не на пустом месте. Психология всегда рефлектирует определенный культурно-исторический опыт, который уже так или иначе существует в обществе (Бурлакова, Олешкевич, 2011; Олешкевич, 1997; Бурлакова, 2012). Это касается как онтологической, так и методической стороны психологии. Близкие отношения можно наблюдать между психологической практикой и экспериментальной психологией, они существуют в культуре не только параллельно, но на разных уровнях активно взаимодействуют. Одним из примеров тако-

го взаимодействия является активное перетекание понятий и методов глубинной психотерапии в клиническую психологию. Можно наблюдать в психологической культуре и обратные процессы, примером которых является развитие бихевиоральной и когнитивной психотерапии. Цель данной статьи — выделение циклов в развитии методологии проективного исследования на основе прослеживания истории и современного положения дел в данной области, а также обсуждение начала нового этапа в ее развитии, касающегося новых возможностей исследования самосознания.

В отличие от традиционных методов, используемых в психологической науке, проективные методы являют собой принципиально новый уровень психологического анализа и понимания личности, а также ее развития. Их трудно рассматривать в одной плоскости с традиционными экспериментальными методами, измерением и прочими исследовательскими процедурами. Проективные методы исторически непосредственно связаны с возникновением новейшей европейской психотерапии (прежде всего с психоанализом), специфической рационализацией которой они во многом и являются. Современные проективные методы исследования личности происходят непосредственно из практики психоанализа, поскольку именно в рамках психоаналитической психотерапии были обнаружены феномены проекции и переноса, что затем составило основу для центральной техники психоанализа — техники анализа переноса. В этом контексте происходит

почти параллельное открытие переноса и защитных механизмов, среди которых выделяется и проекция. Последовательное движение идет от феноменологии переноса и проекции, обнаруженных в психотерапевтической практике, к теоретическому осмыслению и образованию понятий переноса и проекции, затем происходит постепенное превращение проекции в предмет научного, экспериментального исследования как внутри психоанализа, так и за его пределами. В рамках экспериментальной психологии создаются проективные методы, где феномен проекции за счет своей рефлексии превращается в особого рода методологию (Frank, 1939; Murray, 1943; Projective psychology, 1950; Handbook of projective techniques, 1965; Rapaport et al., 1970; Соколова, 1980; Бурлачук, 1997; и др.).

На зарождение и последующее развитие проективных методов повлиял также тот факт, что после открытий глубинной психологии, сделанных в рамках психотерапевтической практики, академическая психология не может не замечать этого и вынуждена так или иначе инкорпорировать их в свою структуру, пытаясь присвоить, превратить в средства исследования. Например, Г. Мюррей при создании Тематического апперцептивного теста (ТАТ) пытался, с одной стороны, удержать достижения психоанализа, а с другой — превратить получение психоаналитических данных в отдельную экспериментальную процедуру. Конечно, существовали и другие цели, например, сокращение сроков психоаналитической работы, быстрое и оперативное получение психодиа-

гностических данных для осуществления психотерапии и т.п. Но была также и «встречная» задача, одна из важнейших для американской эго-психологии, — приближение психоанализа к науке, вплоть до превращения его в общую психологию, внедрение научного метода, подтверждение с его помощью психоаналитических открытий и т.п. Создателям проективных методов вместе с эго-психологами казалось, что проблему можно разрешить так: ввести психоаналитический опыт в науку или же, напротив, построить науку психологию на основе психоаналитического опыта (Д. Рапапорт, Х. Хартман и др.).

В этом контексте извлеченная из целостной практики психотерапии, «вычлененная» идея проекции, таким образом приобретает жесткость и статичность (что делает возможным определенную стандартизацию в рамках проективного исследования). Но одновременно посредством этого частично удастся осуществить рефлексия психотерапевтической активности и процедур, в ней представленных, и в этом смысле психотерапия, отраженная в плоскости науки, получает свой «портрет», а наука, пытающаяся извлечь все позитивы из достижений психотерапевтической практики, осуществляет функцию рефлексии, а также частичного нормирования психотерапии. Исходя из вышесказанного, проективный эксперимент предстает в виде научной модели психотерапевтической практики (что, впрочем, в рамках самой науки очевидным не является, этот процесс происходит пока скрыто, подспудно в осуществляемых исследованиях), а его анализ

позволяет заново открыть существенные моменты психотерапевтического процесса, которые превращаются в диагностику. Например, проективное исследование актуализирует работу с внутренними диалогами и различные пласты такой работы, что присуще и новоевропейской психотерапевтической практике (Бурлакова, 1996; Бурлакова, Олешкевич, 2001)¹.

Проективные методы формируются на основе научной рефлексии процессов, происходящих внутри психотерапевтической практики, и только затем очень постепенно отделяются от своих непосредственных клинических и психотерапевтических источников. В этом можно усмотреть как недостаток, так и преимущество. Так, благодаря тому что проективные методы отделяются от непосредственной практики, появляется возможность их рафинированного анализа и исследования. Издержки такого обособления выражаются, в частности, в том, что полученные с их помощью исследовательские данные начинают существовать автономно, сами по себе в рамках академической психологии, без какой-либо ориентации на их дальнейшее использование. Они усугубляются общей тенденцией, существующей на сегодняшний день в проективной методологии, «на сближение» с традиционной академической психологией, где доминируют статистика и стандартизация. Одна-

ко в последнее время наметилась тенденция возврата к ценности непосредственного психологического опыта, и сами практики психотерапии все чаще начинают подвергаться исследованию с целью определения места диагностики и психотехнического воздействия, а также изучения их связи. В современной психологии формируется ориентация на соединение практик диагностирования, воспитания, психотерапии и т.п., обнаруживается тенденция к созданию целостных практик. Необходимость интегративных практик является особенно значимой в работе с детьми, где собственно терапевтические задачи тесно переплетаются с задачами обучения и развития.

И наконец, из экспериментальной и методологической исследовательской практики проекция вновь «возвращается» в сферу психотерапии, развития и обучения. Ряд авторов (Bellak, Abrams, 1997; Rapaport et al., 1970) считают, что проективное исследование может выступать начальным этапом психотерапии. В отечественной психологии в рамках экспериментальных исследований (Соколова, 1989, 1995; Столин, 1981) было введено и разработано понятие «управляемой проекции». Если рассматривать данное понятие в смысле организации проективных процессов и создания условий, способствующих проявлению проекции определенного рода и свойства, то оно являет собой промежуточный

¹ Отметим, что в последнее время исследователи все чаще обращаются к изучению внутреннего диалога не только в контексте теоретических разработок, но и в практических целях (Кучинский, 1988; Соколова, Бурлакова, 1997; Россохин, Измагурова, 2004; Лисецкий, Березин, Евченко, 2012).

результат, маркирующий переход из области сугубо исследовательской проективной методологии в область психотерапевтического процесса (Бурлакова, 1996, 1997). Таким образом, выявляется цикл развития, конечным этапом которого является содержательно наполненное возвращение к истокам, породившим саму идею проекции.

С другой стороны, можно говорить и о продолжающемся влиянии психотерапевтической практики на собственно проективное диагностическое исследование. Так, рассмотрение контрпереносных чувств исследователя в качестве инструмента для проективной диагностики (Kwawer et al., 1980; Соколова, Чечельницкая, 1997) может служить одной из связующих нитей между двумя различными сферами опыта.

Вместе с тем важно отметить два возможных подхода к анализу проективного исследования. Один из них может состоять в том, чтобы рефлексировать проективную ситуацию через непосредственный психотерапевтический опыт. Тогда мы подходим к пониманию проективного исследования, используя обширный опыт психотерапии и ее изучения, где важны индивидуальный подход к человеку, отклик на запросы пациента, необходимое соотношение поддержки и фрустрации, достаточный уровень спонтанности происходящих процессов и пр. Другой подход связан с обоснованием проективного исследования как объективного, как «проективного эксперимента». В данном случае важно уяснить необходимость появления проективных методов, их отделение от психотерапии, историю разработки про-

ективной методологии, подходы к интерпретации и пр. Здесь важно удержать весь эвристический методологический потенциал, который был накоплен в проективных методах за все время их существования, способы получения и обоснования получаемого материала. Другими словами, в этом подходе необходимо доказать, что проективное исследование действительно может быть названо проективным экспериментом в полном смысле этого слова. В своих исследованиях мы стремились реализовать прежде всего этот подход (Бурлакова, 2008; Бурлакова, Олешкевич, 2001; и др.). Тем не менее понимание и анализ психотерапии также необходимы, на наш взгляд, для изучения проективного исследования (Бурлакова, 1996; Олешкевич, 1997; Соколова, Бурлакова, 1997).

Итак, как уже говорилось, тот факт, что исторически проективные методы возникают внутри рефлексии процессов психотерапии, помещает данную методологию на ранг выше традиционной научной методологии. Вместе с тем, несмотря на столь важное потенциальное преимущество, господствующим подходом к проективным методам по-прежнему остается сугубо сциентистский, а логика обоснования получаемых в них данных не выходит за пределы традиционной научной парадигмы. Дефицитарность такого подхода особенно заметна при приложении его к ребенку, у которого наблюдается быстрое развитие самосознания, речевых конструкций, способностей к рефлексии и т.п. Как известно, именно благодаря тому что ребенок попадает в

сферу психотерапевтической практики, резко изменяются как структура самой этой практики, так и онтология психики, что можно увидеть, анализируя работы А. Фрейд, М. Кляйн, Д.В. Винникотта и др. К сожалению, осознание такого рода закономерностей мало коснулось проективных методов, направленных на изучение личности ребенка.

Изменение объекта исследования часто не просто меняет сам метод, но также заставляет глубже осознать саму идею метода, углубляет его. Примером подобной трансформации метода и осознания общей идеи методологии являются влияние детского психоанализа на понимание традиционных психоаналитических процедур и в связи с этим их весьма значительное изменение (к примеру, трансформация традиционной психоаналитической техники применительно к психотерапии личностных расстройств и пр.). В связи с развитием детского психоанализа появляются новые понятия и в самом психоанализе. Так, А. Фрейд (Фрейд, 1999) выделяет вводный этап создания доверия, педагогический этап, М. Кляйн (Кляйн и др., 2001) проявляет интерес к довербальному периоду жизни ребенка, в связи с чем по-новому начинают формулироваться видение личностной патологии, представление о фазах психотерапевтического процесса и т.д.

М. Кляйн и А. Фрейд, обратившись к анализу детей, увидели, с одной стороны, новые проблемы психоанализа, а с другой стороны, также и его скрытые возможности. Детский материал позволил им увидеть нечто такое, что в психоанализе взрослых было скрыто или затуше-

вано (Бурлакова, Олешкевич, 2005). Нечто подобное можно отметить и в отношении проективных методов. Проективное исследование ребенка позволяет увидеть скрытый потенциал проективного метода, раскрыть содержание, незаметное при работе с взрослыми людьми (Бурлакова, 2008). Обратившись к исследованию личности ребенка и его развития при помощи проективных методов, мы увидели, прежде всего, всю сложность и неоднозначность самой методической процедуры осуществления исследования и, соответственно, способа получения проективных данных.

При проведении ТАТ со взрослыми испытуемыми кажется, что здесь нет методических проблем — дается инструкция, экспериментатор получает рассказы, а затем их интерпретирует. Но при обращении к ребенку отчетливо видно, что проективные данные можно получать в совершенно различных ситуациях, в рамках различным образом организованного общения. И в соответствии с этими условиями эти данные будут существенно различаться. Более того, 3–4-летние дети вообще редко способны с первого раза следовать инструкции, как это удается взрослым. Они могут вносить свою логику в методику исследования, например, убежать, избегать смотреть на таблицу Детского апперцептивного теста (САТ), потому что картинка неприятна и вызывает страх, и т.п. Проблемы, с которыми пришлось столкнуться, поставили задачу осознания самой процедуры организации обследования, специальной рефлексии тех условий, в которых актуализируется проективный материал и в

соответствии с которыми его важно понимать, анализировать и интерпретировать. Оказалось, что стандартная ситуация, которую предложили авторы САТ С. и Л. Беллак для проведения метода (Bellak, Abrams, 1997; Беллак, Беллак, 1995), зачастую совершенно не подходит для ряда детей. В частности, некоторые дети не могут следовать предлагаемому им ходу обследования, но есть возможность получения интересного материала в иных условиях. Другие дети выполняют указание экспериментатора, но их материал оказывается очень бедным, их ответы могут ограничиваться одним предложением или даже словом (например, «это цыплята»), и ответы такого характера можно получить на все 10 таблиц САТ. Но при изменении и варьировании условий экспериментальной ситуации оказывается возможным получение более глубоких, аутентичных, развернутых и диагностически значимых ответов на предъявляемые стимулы.

Благодаря этому удалось прийти к пониманию того, что проективные ответы непосредственно зависят от некоторых начальных экспериментальных условий, экспериментальной ситуации, которую, отметим особо, всегда создает исследователь и в которой он принимает участие. Традиционно в проективной диагностике, несмотря на отдельные мнения о том, что метод проведения, природа тестовой ситуации, пол, статус и личность экспериментатора, точно так же как поведение субъекта, влияют на природу ответа (Schafer, 1954; Masling, 1957; Alden, Benton, 1953; и др.), актуально разворачивающаяся тестовая ситуация во вни-

мание не принимается, равно как и складывающиеся особым образом отношения с проводящим проективную методику психологом. Хотя именно в этом случае риск подмены диагностической картины исследуемого субъекта «психодинамикой» исследователя особенно велик, ведь последний не отслеживает долю своего влияния на происходящее, не анализирует ситуацию порождения того или иного ответа, неотъемлемым участником которой является он сам. Так следование якобы идеалам научного познания в реальности оборачивается слепотой, искусственным изъятием психолога из ситуации проективного обследования.

В проективное исследование должна быть введена специальная рефлексия, фиксирующая стимульную ситуацию, в том числе и ту, которая создается самим исследователем. В таком случае методика проведения и исследовательская аналитическая работа во время проведения становятся не менее значимыми, чем последующий анализ проективной продукции (Бурлакова, 2008; Бурлакова, Олешкевич, 2001). Более того, условием адекватного анализа проективного исследования как раз и является предварительное рефлексивное отображение самой процедуры получаемого материала. Но если мы действительно способны фиксировать эту процедуру, осознавать и рефлексировать ее в процессе осуществления проективного эксперимента, то мы можем ставить также задачи ее варьирования с целью углубления исследования, расширения проекции, разработки в проективных ответах тех содержаний, которые получены перед этим. При

таком подходе проективное исследование представляет собой контролируемый, осознаваемый и специально рефлекслируемый диалог экспериментатора и испытуемого. Его цель — организация раскрытия обычно скрытых подсознательных содержаний самосознания испытуемого и развертывание обычно свернутых внутренних диалогов.

Следует особо подчеркнуть, что речь идет не просто об общении, но о контролируемом диалоге. Если в «классической» ситуации проведения ТАТ фиксируется единственная ситуация, то здесь можно предположить ряд связанных друг с другом экспериментальных ситуаций, внутри которых мы получаем проективную продукцию. Такой подход является более научным по двум причинам.

1. Здесь ставится специальная задача осознания и рефлексии собственной экспериментальной деятельности, поэтому весь последующий материал рассматривается в рамках соответствующих условий. Всегда будет говориться, что материал получен в определенных условиях и, соответственно, является реакцией на конкретный стимул. Ранее в проективных методах такая задача в систематической форме не ставилась.

2. Задача состоит в том, чтобы получить некоторый возможный максимум проективного материала, чтобы усилить и углубить проекцию. Нашим ориентиром является движение к «очевидности». Необходимо создать условия выявления для исследователя и для самого испытуемого этой «истины». Другими словами, исследователь ориентирован на

понимание и его углубление, а также на создание условий, когда это понимание и связанное с ним проявление самосознания будут расширяться и углубляться. В своем исследовании мы пытаемся как бы встроиться в функционирование определенного индивидуального самосознания и создать максимальные условия для его самопроявления. Таким образом, предпринимаются и некоторые специальные усилия по получению материала, но эти усилия всегда остаются в рамках проективной методологии, т.е. всегда фиксируются стимульная ситуация и условия, в которых появляются проективные ответы.

При таком подходе значительно расширяются возможности проективного исследования, мы добиваемся его максимальной целостности, но опять-таки без всякого ущерба для научной процедуры, с точки зрения идеала проективного исследования. В этом смысле возникает возможность перехода на новый этап — начало следующего цикла, выходящего за пределы традиционной проективной методологии.

Приведем для сопоставления историю развития психотерапевтической ситуации в психоанализе. Анализ показывает, что традиционное построение проективных методов и соответствующей «классической» ситуации обследования в некотором роде повторяло путь развития психоанализа. Как З. Фрейд, сидя у изголовья пациента, пытался реализовать научный идеал личного невмешательства в появление свободных ассоциаций пациента, так и проведение ТАТ было направлено на то, чтобы нивелировать участие экспериментатора,

создать ситуацию ответа пациента на предъявляемые таблицы. У З. Фрейда было предположение, что его пациент должен актуализировать свободные ассоциации, глядя лишь внутрь себя и в пространство перед собой, не видя фигуры психоаналитика. Ассоциации пациента заносились на «белый экран», на своеобразный «чистый лист», точно так же как в процедуре ТАТ предполагается, что испытуемый отображает свои ответы именно в соответствующие таблицы-стимулы. Однако З. Фрейд находился позади пациента также и по личной причине, состоявшей в том, чтобы не дать вовлечь себя в эмоциональные ситуации, о которых рассказывает пациент, чтобы оставаться только интеллектуальным зеркалом, способным анализировать эти переживания. И наконец, чтобы сохранить свою интеллектуально-аналитическую способность от ее смешения с соответствующими эмоционально-личностными реакциями. В сущности, подобная ситуация моделируется и в обследовании при помощи ТАТ. Для экспериментатора молчаливая и более или менее нейтральная позиция является также и средством защиты. Психолог чувствует, что не способен непосредственно понимать бессознательное, его мотивы и желания, поэтому он отстраняется и направляет внимание пациента на проективную таблицу. Другими словами, предписания о поведении экспериментатора не только являются методическими рекомендациями, описывающими условия правильности проведения проективного исследования, но и предназначены для защиты самого исследователя от эмоциональных

влияний проективного материала, от возможных эмоциональных провокаций со стороны испытуемого, его давления и т.п. Это свидетельствует о существовании некоторой неуверенности самого экспериментатора, дает зыбкую гарантию того, что он минует различные эмоциональные ловушки проективного исследования и не спровоцирует невзначай определенные содержания в ответах своего обследуемого и т.п. В этом отношении «классический» традиционный специалист по ТАТ подобен аналитику, видящему пациента лишь сзади.

Обратим внимание на то, что З. Фрейд в рамках такого классического психоанализа скоро пришел к выявлению переноса, т.е. некоторой ядерной структуры патологии и психики в целом, и начал целенаправленно работать в рамках этой структуры. В таком случае вся предыдущая работа — некоторая подготовка к достижению переносных реакций. Далее, если продолжить аналогию с развитием психотерапии, то можно отметить, что уже А. Адлер, К. Юнг, а затем Ф. Перлз, К. Роджерс и другие отказались от классического положения пациента на кушетке. И одна из причин этого — снижение личных тревог терапевтов по поводу возможностей быть вовлеченными в эмоциональное состояние пациента. Такая позиция давала определенное преимущество в рамках целостного видения, заставляла культивировать наблюдательность и новые аналитические способности психотерапевта. Например, уже А. Адлер (Адлер, 1997) говорил, что перенос в широком смысле (хотя сам термин им не употреблялся) проявляется сразу,

когда пациент (ребенок) входит в кабинет, который является некоторым специфическим проективным пространством, куда пациент приносит свой образ жизни и свои проблемы. Причем А. Адлер и в буквальном смысле пытался создать в рамках кабинета некоторое проективное пространство: даже стулья для ребенка и терапевта подбирались специально и были одинаковой высоты и пр., т.е. он создавал объективное пространство для того, чтобы могла появиться и легко фиксироваться проекция. Таково же было отношение к пространству в целом (важно было, как ребенок входит, где садится, расстояние между ним и матерью, а также психологом и т.п.). Аналогичные подходы можно встретить и у К. Юнга, и у многих последующих известных психотерапевтов. «Новые» психотерапевты уже не боятся собственной активности в создании экспериментальных ситуаций.

В некотором роде с подобной ситуацией мы встретились, работая с детьми. Ребенок сразу проявляет свою индивидуальность и специфическую для него активность, исследователь не может оставаться нейтрально безучастным ко многим проявлениям детской личности, он с необходимостью участвует в проективном обследовании. Может возникнуть возражение: так провести исследование достаточно сложно, требуется формирование у исследователя особых качеств и навыков, личностной зрелости и пр. На это можно ответить следующее: в любой науке для специалиста обязательным является прохождение не только интеллектуального, но и техниче-

ского тренинга. Так обстоит дело и в физике, и в химии, и в медицине, исключением не может быть и психология. Намечившаяся в последнее время поверхностность в восприятии профессии психолога, которая все чаще становится элементом массовой культуры, не может не вызывать беспокойства. Многие психологические методики находятся в широком доступе, и чтобы провести их, негласно предполагается, что никакого особого образования и подготовки не требуется. В этой связи насущной задачей, особенно в нашей стране, является защита проективных методов от неграмотного пользователя, дискредитирующего их сущность и получаемые данные.

Второе возражение может состоять в том, что речь идет уже не просто об исследовании, а об элементах психотерапии. Ответ: это не так, речь идет об исследовании. Но в исследовании можно использовать некоторые элементы, наработанные в области психотерапии. Тем более когда речь идет об исследовании, предваряющем реальную помощь пациенту, ориентированном на последующую психотерапию. Действительно, большинство психологических методик не развернуты в сторону практики, из их результатов мало что можно извлечь, чтобы оказать реальную помощь человеку. Наконец, при более пристальном анализе можно понять, что всякое исследование является также и психотехническим действием, оказывает влияние на испытуемого, как и всякая психологическая помощь, помогает в своих рамках диагностике и пониманию пациента. Резкое противопоставление исследования и психотехнического действия

совершенно необоснованно. Мы же подчеркиваем, прежде всего, важный, с точки зрения квалификации исследования в качестве научного, факт анализа проективного материала с обязательной фиксацией условий его получения и в контексте этих условий.

Можно выделить три ступени в поведении исследователя во время работы с проективной диагностикой. *Первая ступень* — ученический этап, когда экспериментатору не удается сдерживать эмоции, когда он или до конца не понимает роли экспериментатора, или же по какой-то внутренней эмоциональной причине не может ее выполнить систематически. На *второй ступени* можно поставить «классическое» поведение экспериментатора, состоящее в невмешательстве, абсолютном сдерживании эмоциональных реакций, пребывании в ситуации ожидания проективной продукции. Здесь может существовать определенная вышколенность, человек знает все формальные условия и правила поведения экспериментатора и следует им. Однако это не гарантирует того, что определенные подсознательные реакции (выражение лица, напряженное ожидание, безлично-нейтральная обстановка) не создают определенный важный стимул для испытуемого. И на *третьей ступени* можно поместить «неклассического исследователя», в идеале способного устанавливать контакт с испытуемым, осознавать и рефлексировать свои реакции и их меру в контексте проективной ситуации, видеть стимулы, на которые производится реакция испытуемого, и фиксировать их (в том числе и стимулы, истекающие из собст-

венных личностных проявлений психолога, а также способность управлять ими при необходимости). Отличие второго способа поведения экспериментатора от третьего состоит в том, что во второй позиции экспериментатор может владеть собой только в отрицательном смысле, в смысле сдержанности. Если сравнивать с развитием психотерапии, то вторая позиция соответствует позиции, предписанной в психоанализе З. Фрейда, а третья — ситуации последующей «новоевропейской» психотерапии.

Аналогия в развитии психологического исследования и психотерапии отсылает и к другой аргументации. Современная европейская наука со всей очевидностью ориентирована на технику, на преобразование мира. Именно техника лежит в основе науки, по словам М. Хайдеггера (Хайдеггер, 1986). Сегодня это еще более очевидно в силу сращивания науки с экономикой, с государственными и прочими заказами. Психология не является исключением. Она тоже ориентирована, в конечном счете, осознанно или неосознанно на технику и практику. И одной из таких практик является психотерапия. И эта связка «научная психология — психотерапия» становится сегодня все более очевидной и осознанной.

При таком подходе к проективному исследованию предполагаются широкие возможности варьирования условий получения проективного материала. Может возникнуть вопрос о возможностях унификации такого рода исследований, стандартизации, воспроизводства другими авторами и т.д. На это можно ответить

следующее. Наука по своему определению стремится к истине, к ее углублению и расширению. Единственное ограничение, которое предъявляет научный метод, — рефлексированный способ получения материала: это значит, что исследователь должен шаг за шагом фиксировать все те аналитические шаги и технические операции, которые он осуществлял в процессе исследования, что позволяет другим специалистам воспроизвести данную процедуру по описаниям, проверить результат и воспроизвести его. В психологии дело может осложняться тем, что, во-первых, мы имеем дело с живым субъектом самосознания, который может меняться, в частности, может меняться и в ходе исследования, а также в его результате (но это особенности самого предмета психологии, и если мы сводим этот предмет лишь к объектным структурам, то мы, в сущности, игнорируем предмет психологии в угоду поверхностному формализму всеобщности). Во-вторых, по крайней мере, в клинической психологии мы имеем дело с индивидуальным субъектом, прежде всего, с его особенностями, индивидуальным своеобразием. Игнорировать это и сводить предмет психологии к мифическому среднестатистическому «тепловкровному индивиду» в рамках определенной клинической группы, как показывает опыт, не оправданно. Общее качество, полученное в рамках такой методологии, может иметь крайне незначительную научную ценность или же вовсе ее не иметь. Массовые исследования чаще всего «научно» подтверждают то, что и так известно специалистам, но они не ориентированы на изучение меха-

низмов, о которых если и делаются выводы, то гипотетически-спекулятивного характера в том смысле, что из корреляций выводятся рассуждения о причинно-следственных отношениях. И самое главное: обычно такие исследования не ориентированы с самого начала на открытие чего-то нового. Они подтверждают или отвергают узкие рассудочные гипотезы, часто эти данные и выводы затрагивают лишь некоторую поверхность психологического объекта и обычно не имеют какого-либо серьезного практического значения, если не учитывать их идеологическую ценность с точки зрения «научного» доказательства мнений какой-либо психологической школы или заинтересованной группы.

Но поскольку в рамках рефлексированного проективного исследования мы имеем дело с диалогами, с диалогической структурой проективного материала, то у нас появляется возможность вместо интерпретации использовать анализ диалогов, диалогических структур, которые выносятся (проецируются или экстериоризируются) в проективный текст, который сам является диалогически обрамленным проектируемой ситуацией соответствующего исследования. Таким образом, мы имеем сложным образом диалогически организованный материал, понимание которого требует соответствующих же диалогических методов анализа (Бурлакова, 1996; Бурлакова, Олешкевич, 2001). Но если такой анализ удастся осуществить, то происходит движение, противоположное тому, которое имело место быть в рамках так построенного проективного исследования. Если

в проективном материале видно движение самосознания изнутри вовне, то в рамках аналитической процедуры исследования будет происходить движение в противоположном направлении — извне вовнутрь, от анализа вынесенных вовне и развернутых диалогов самосознания к внутренним диалогам и внутренне диалогической структуре самосознания в целом. И это не интерпретация, а именно анализ, реконструирующий самосознание, анализ, ориентированный на постижение внутренних процессов и механизмов, опирающийся на развертывание самосознания в тексты,

получение которых организовано нами посредством проективных ситуаций. Таким образом, внутри проективной методологии вырастет совершенно нового типа диалогическая методология, связанная с анализом внутренних диалогов, внутрдиалогической структуры речи и т.п., а также со способами объективации и рефлексии получения соответствующего материала. Наш многолетний опыт показывает, что такого рода методология оказывается одинаково эффективной как при проведении исследований и анализе полученного материала, так и в психологической практике.

Литература

Адлер А. Наука жить. Киев: Port-Royal, 1997.

Беллак С., Беллак Л. Руководство по детскому апперцептивному тесту (САТ). Киев, 1995.

Бурлакова Н.С. Внутренний диалог в структуре самосознания и его динамика в процессе психотерапии: Дис. ... канд. психол. наук. М., 1996.

Бурлакова Н.С. Функционально-структурный анализ деятельности психотерапевта на модели психотерапии пограничных личностных расстройств // Журнал практич. психолога. 1997. № 5. С. 84–99.

Бурлакова Н.С. О новых возможностях и перспективах развития проективного исследования // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2008. № 4. С. 3–19.

Бурлакова Н.С. О новых возможностях культурно-исторического анализа в клинической психологии // Вестник Моск. ун-та. Серия 14. Психология. 2012. № 2.

Бурлакова Н.С., Олешкевич В.И. Проективные методы: теория, практика применения к исследованию личности ребенка. М.: Ин-т общегуманитарных исследований, 2001.

Бурлакова Н.С., Олешкевич В.И. Детский психоанализ: школа Анны Фрейд. М.: Издательский центр «Академия», 2005.

Бурлакова Н.С., Олешкевич В.И. Психологическая концепция идентичности Э. Эриксона в зеркале личной истории автора (опыт исследования природы клинико-психологического знания: Монография. М.: ИПЦ Маска, 2011.

Бурлачук Л.Ф. Введение в проективную психологию. Киев: Ника-Центр; Вист-С, 1997.

Кляйн М., Айзекс С., Райвери Дж., Хайманн П. Развитие в психоанализе. М.: Академический проект, 2001.

Кучинский Г.М. Психология внутреннего диалога. Минск: Университетское, 1988.

Лисецкий К.С., Березин С.В., Евченко Н.А. Роль внутреннего диалога «Я — Другое-Я» в развитии личности // Психология. Журнал ВШЭ. 2012. Т. 9. № 1. С. 76–82.

Олешкевич В.И. Рождение новой психотехнической культуры. М.: Экос, 1997.

Петровский В.А. Общая персонология: наука личности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Самара, 2003. С. 20–30.

Петровский В.А. Начала персонологии «Я»: существует ли ее предмет? // Стилль мышления: проблема исторического единства научного знания. К 80-летию Владимира Петровича Зинченко: Коллективная монография / Под общ. ред. Т.Г. Щедриной. М.: Российская политическая энциклопедия (РОС-СПЭН), 2011. С. 200–216.

Петровский В.А., Старовойтенко Е.Б. Наука личности: четыре проекта общей персонологии // Психология. Журнал ВШЭ. 2012. Т. 9. № 1. С. 21–39.

Россохин А.В., Измагурова В.Л. Личность в измененных состояниях сознания. М.: Смысл, 2004.

Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980.

Соколова Е.Т. Особенности самооценки и самосознания при аномалиях личности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989.

Соколова Е.Т. Изучение личностных особенностей и самосознания при пограничных личностных расстройствах // Соколова Е.Т., Николаева В.В. Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях. М.: SvR-Аргус, 1995.

Соколова Е.Т., Бурлакова Н.С. К обоснованию метода диалогического анализа случая // Вопросы психологии. 1997. № 2. С. 61–75.

Соколова Е.Т., Чечельницкая Е.П. О метакоммуникации в процессе про-

ективного исследования пациентов с пограничными личностными расстройствами // Моск. психотер. журнал. 1997. № 3. С. 15–38.

Столин В.В. Исследование эмоционально-ценностного отношения к себе с помощью методики управляемой проекции // Психол. журнал. 1981. Т. 2. № 3. С. 104–118.

Фрейд А. Теория и практика детского психоанализа. М.: Апрель-Пресс; ЭКС-МО-Пресс, 1999. Т. 1.

Хайдеггер М. Вопрос о технике / Новая технократическая волна на Западе. М.: Прогресс, 1986.

Alden P., Benton A.L. Relationship of sex of examiner to incidence of Rorschach responses with sexual content // Journal of Projective Techniques. 1953. 17. 447–454.

Bellak L., Abrams D. The TAT, CAT and SAT in clinical use. N.Y.: Allyn and Bacon, 1997.

Frank L. Projective methods for the study of personality // Journal of Psychology. 1939. 8. 343–389.

Handbook of projective techniques / B.I. Murstein (ed.). N.Y.: Basic Books, 1965.

Kwawer J., Lerner H., Lerner P., Sugarman A. Borderline phenomena and the Rorschach test. N.Y.: International Universities Press, 1980.

Masling J.M. The effects of warm and cold interaction on the inter // Journal of Projective Techniques. 1957. 21. 377–383.

Murray H. Thematic Apperception Test Manual. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1943.

Projective psychology: Clinical approaches to the total personality / L. Abt, L. Bellak (eds). N.Y.: Knopf, 1950.

Rapaport D., Gill M., Schafer R. Diagnostic Psychological Testing. N.Y.: International Universities Press, 1970.

Schafer R. Psychoanalytic interpretation of Rorschach testing. N.Y.: Grunig and Stratton, 1954.

Практическая психология

ПЕРЕЖИВАНИЕ «Я МОГУ»: ОПЫТ РЕКОНСТРУКЦИИ СУБЪЕКТА

Е.Б. СТАНКОВСКАЯ



Станковская Елена Борисовна — преподаватель факультета психологии НИУ ВШЭ, кандидат психологических наук. Профессиональные интересы: персонология, экзистенциальный анализ, психология телесности, психологическое консультирование.
Контакты: stankovskaya@hse.ru

Резюме

В статье представлена попытка реализации феноменологического подхода к проблеме генеза субъекта в индивидуальной жизни. На основе синтеза теоретической и практической психологии обоснована ценность переживания «я могу» как точки амплификации субъектности человека. Эксплицирована теоретическая модель субъектопорождающих переживаний «я могу», учитывающая значимость, новизну, аутентичность, меру интеграции конкретной возможности в образ Я. Описана фрактальная структура пространства осуществления личности как субъекта жизни, образованная культурой, общением, деятельностью, отношением личности к себе.

Ключевые слова: субъект, переживание, переживание «я могу», консультативная психология.

Человеческое бытие неразрывно связано с темами утверждения себя в качестве субъекта, совершения самостоятельных выборов и поступков, обретения и отстаивания автономии и собственной ценности. Конфронтация с ограниченностью своих возможностей, признание и преодоление

беспомощности, построение жизни и себя образуют важное динамическое измерение индивидуальной жизни личности.

Проблема субъекта активно разрабатывалась в отечественной психологии (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский,

А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, А.В. Петровский, В.А. Петровский и др.). В частности, усилия этих авторов были направлены на определение смыслового содержания категории «субъект» и ее соотношение с другими понятиями («личность», «индивид», «индивидуальность»); раскрытие сущностных характеристик и детерминант развития субъекта как особого способа осуществления человека (Абульханова, 2005; Леонтьев, 1975; Маркин, 2007; Петровский, Петровский, 2000; Петровский, 2007; Рубинштейн, 2012). Несмотря на то что эти исследования носили преимущественно методологический характер и сосредотачивались на выявлении субстанциональных качеств, в них были заложены основания для решения важных для современности задач конкретизации динамического понимания субъекта и поиска эффективных практических приемов развития субъектного начала личности.

Именно эти задачи, на наш взгляд, образуют горизонт актуальных исследований в области психологии субъекта. Смещение акцента с вопроса «В чем заключается сущность субъекта? Какие качества конституируют этот способ жизни?» на вопрос «Как психология может помочь человеку осуществлять себя в качестве субъекта?» выступает, с нашей точки зрения, адекватным ответом на современное состояние психологической науки и специфику обращенных к ней социальных запросов.

Ценность подобных исследований связана также с потребностями практической психологии, бурно развивающейся в нашей стране. Актуализация субъектного начала

личности в процессе оказания психологической помощи многократно усиливает ее эффективность, создает фундамент для долгосрочных и самоподдерживающихся изменений. Изучение условий, экспертиза существующих и создание новых приемов развития способности индивидуума к самополаганию выступают важной темой консультативной психологии.

Итак, в настоящее время сохраняется высокий интерес к проблеме субъекта, но на передний план выходит тематика генеза субъекта в индивидуальной жизни личности. Продуктивным контекстом для изучения этого вопроса выступает, на наш взгляд, новая персонология (В.А. Петровский, Е.Б. Старовойтенко). Ориентация на синтез теории, практики и культуры, соединение рефлексивного, феноменологического и герменевтического методов, динамическое понимание личности, интерес к ее самополаганию и утверждению себя в мире, установка на создание психологических «орудий», способных обогатить социальную жизнь (Петровский, Старовойтенко, 2012), задает важные векторы психологического изучения проблемы становления субъекта.

Реализуя персонологическую логику, в данном исследовании мы сфокусировались на раскрытии способов развития субъекта, а также на описании и систематизации условий, или пространств, в которых происходит это развитие.

Анализ литературы позволяет выделить несколько взаимодополняющих определений человека в качестве субъекта. Так, субъект понимается как индивид, способный к саморефлексии, к активному построению отношения к себе (Фуко,

2007); сотрудничающий и вступающий в диалог с другими людьми деятель (Леонтьев, 1975); личность, относящаяся к собственной жизни, преобразующая и обретающая жизнь во множестве актов самостановления (Абульханова, 1991, 2005; Рубинштейн, 2007, 2012; Старовойтенко, 2010б). Обобщая существующие точки зрения, В.А. Петровский выделяет четыре характеристики субъекта: способность ставить и реализовывать цели, быть рефлекслирующим, свободным, развивающимся (Петровский, 2007). Понимание личности как субъекта жизни, предложенное научной школой С.Л. Рубинштейна, на наш взгляд, позволяет объединить все изложенные подходы, поэтому в настоящей работе мы опирались именно на него.

Итак, категория «субъект» описывает определенное качество отношения к жизни — модус творца, деятеля, вносящего значимые вклады в жизни других людей, обладающего сознанием и самосознанием, способного отнестись к себе, «возвышающегося» над данностями своей жизни и преобразующего их. В феноменологическом пространстве личности сущность этого модуса раскрывается в переживаниях «я могу». Именно этот класс переживаний представляет собой момент встречи и открытия собственных потенций, обнаружения своей активности и способности влиять, преобразовывать реальность. В переживаниях «я могу» человек обретает, утверждает себя в качестве субъекта собственной жизни, что позволяет рассматривать их как «точки» амплификации субъектности. Совокупный опыт «я могу» представляет собой также ядро самооценности и предопределяет готов-

ность личности действовать в мире, активно вступать в поток жизни.

Многочисленные переживания «я могу» в свернутом виде содержатся в каждом поступке человека. Они выступают основой действий, ориентируя личность в поле реальных возможностей, которыми она обладает в данных обстоятельствах, укрепляют и направляют ее волю. Мотивирующая природа этих переживаний прекрасно показана в логике перехода «я могу» в «я хочу» в работах В.А. Петровского (Петровский, 2010).

Соответственно, одним из способов развития субъектного измерения личности выступают актуализация и интеграция переживаний «я могу» в образ «я». Данный прием представляет собой частный случай реализации феноменологической модели развития отношения личности к себе (Старовойтенко, 2011).

Эффективность феноменологической модели развития личности как субъекта обеспечивается особой ролью переживаний в индивидуальной жизни и подтверждается психотерапевтической практикой.

Переживание как образующая «ткани» сознания выступает формой непосредственной связи с миром и с собой (Рубинштейн, 2007). Пристрастность в виде первичной эмоциональности и спонтанного импульса к действию определенным образом «располагает» человека по отношению к ситуации, изымает его из растворенности в текущих событиях (Лэнгле, 2006, 2007) и является, по сути, дорефлексивной формой существования субъекта. В переживании устанавливается особая, включающая определенную дистанцию и обладающая витальной силой связь личности с

внешним и внутренним мирами. В зорах «Я-ситуация» и «Я-Я» начинается формирование отношения — зарождается субъект. В дальнейшем территория свободы — территория субъекта — может быть расширена благодаря рефлексивным и диалогическим практикам работы с переживанием. В качестве примера подобного диалогического феноменологически-рефлексивного метода развития субъекта жизни можно отметить Персональный экзистенциальный анализ, разработанный А. Лэнгле (Лэнгле, 2009).

Итак, теоретический анализ демонстрирует, что каждое переживание содержит «зародыш» субъектности. Феноменологическое открытие личностью этого качества в себе происходит в переживании «я могу». Следует при этом подчеркнуть, что возможности, доступные человеку, обладают для него различными субъектопорождающими потенциями. Учитывая стоящую перед психологией задачу создания эффективных и экономичных способов развития личности как субъекта жизни, представим теоретическую модель субъектопорождающих переживаний «я могу».

Данная реконструкция была осуществлена нами на основе изложенных выше характеристик субъекта, а также идей персонологии отношения личности к себе (Старовойтенко, 2004, 2010а, 2010б, 2011). Группу переживаний «я могу», ведущих к открытию собственного Я как источника активности, характеризуют:

— значимость как результат распознавания интраиндивидуальной, интериндивидуальной и культурной ценности данной возможности («хо-

рошо, что это возможно, хорошо это реализовать»);

— новизна как момент выхода за пределы наличных возможностей и проявление тенденции субъекта к развитию и самодвижению («я теперь это могу, я могу больше, чем я мог раньше»);

— соотнесенность с Я индивидуума («это именно я — тот, кто это может»);

— осознание себя как источника деятельности, «причины самого себя» («я могу это по своей воле, я не принужден к этому»);

— аутентичность как результат интеграции ценностей, разрешения противоречий в системах «Я-Я», «Я — значимые другие — культура», «мое прошлое — настоящее — будущее», согласования с глубинными смыслами личности («это правильно, это обладает смыслом — то, что я могу именно это»).

На практике осуществление себя в качестве субъекта предполагает также модус исследования жизни: личность открыта происходящему, «испытывает» себя миром. Благодаря непредрешенности и установке на активное взаимодействие с неопределенностью человек обретает возможность «натолкнуться» на себя, открыть в себе новое и посредством рефлексии «присвоить» это себе (Петровский, 2010).

Таким образом, способность переживания «я могу» выступать движущей силой становления субъекта определяется значимостью, аутентичностью, новизной, мерой интегрированности конкретной возможности в образ Я. Субъектопорождающие переживания «я могу» расширяют психологические границы индивидуальной жизни; выделяют личность в

качестве источника этого преобразования; обладают потенциалом к самовозпроизводству, запуская динамику «я могу» — «я хочу» — «я могу»; энергетизируют личность благодаря связи с глубинными ценностями и переживаемыми смыслами.

В расширенном персонологическом контексте приобретение личностью опыта субъектопорождающих переживаний «я могу» предстает как процесс, разворачивающийся в пространстве фрактальной структуры, образованной культурой, общением, деятельностью и отношением к себе.

Культура. Культура определяет способы конституирования субъекта, ценностно-смысловые ориентиры построения индивидуальной жизни, а также задает горизонт средств и объективных возможностей, доступных личности для осуществления себя в качестве субъекта жизни. Психологическая реконструкция существующих в пространстве и времени культуры форм отношения к себе, приемов наращивания субъектных потенций личности представлена в работах Е.Б. Старовойтенко (Старовойтенко, 2007, 2010б, 2011).

Блестящий анализ европейского культурогенеза идеи субъекта и технологий субъектности содержится в работах М. Фуко. В частности, им показано, что формирование субъекта как определенной культурно-детерминированной формы овладения «искусством жизни» осуществлялось посредством приобщения человека к практике «заботы о себе» и было тесно связано с вопросами власти, поиска истины и этического отношения к другим людям (Фуко, 2007).

Работы М. Фуко и других постмодернистов убедительно демонстри-

руют, с одной стороны, изменчивость самой идеи субъекта, с другой — ограниченность «пустой формы», предлагаемой конкретной культурой. Как психологи мы не можем наивно верить в абсолютность и истинность современного способа конституирования субъекта. Напротив, мы должны критически осмыслять и развивать доминирующие в культуре представления о субъекте и «технологиях себя».

Подобная работа, в частности, осуществляется в русле нарративной психологии (Уайт, 2010; Bubenzer, West, 1994; Guilfoyle, 2012). Так, М. Уайт обратил внимание на «интернализующее понимание проблемы», приписывающее ее сущности человека, представления об «инкапсулированном Я» и разработал ряд «контркультурных» приемов психотерапевтической поддержки (Уайт, 2010).

Общение. Формирование и открытие себя в качестве субъекта жизни происходит в контексте отношений с другими людьми. Поскольку диалогическое понимание личности широко представлено в психологии (М.М. Бахтин, Л.С. Выготский, А. Лэнгле, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Е.Б. Старовойтенко и др.), позволим себе лишь некоторые комментарии.

Процесс развития личности как субъекта жизни опосредуется другими, разворачивается в поле субъект-субъектного взаимодействия. В тотальности влияния другого можно различить следующие темы, играющие критическую роль в становлении субъектности индивидуума: распознавание активности и интенций человека, внимание и уважение к его

персональным границам, формированию отношения к его поступкам, ценностям, инициативам, отношению к себе, способу построения жизни. В общении субъект ищет ответы на вопросы: «Какое значение имеют моя жизнь и мои поступки для другого?», «Как я в нем представлен?», «Как я на него влияю?», «Видит ли меня другой как источник активности, как человека, совершающего жизненные выборы? Уважает ли он мою автономию и границы?», «Какие образцы отношения к жизни транслирует другой?», «Как я могу разрешить возникающие между нами противоречия?».

Подчеркнем, что другие могут как способствовать, так и препятствовать реализации субъектного начала человека. Так, эмоциональный резонанс другого с переживаниями «я могу» личности, признание автономии и свободы укрепляют ее субъектность. Нарушение персональных границ, нереалистичная оценка возможностей и обесценивание инициатив индивидуума, напротив, могут блокировать субъектный модус осуществления жизни. В качестве примеров психотерапевтических приемов, учитывающих вклады других в генез субъекта жизни, можно привести беседы, способствующие восстановлению участия, и церемонии признания самоопределения, разработанные в русле нарративной психотерапии (Уайт, 2010).

Деятельность. Субъектопорождающий потенциал деятельности прекрасно продемонстрирован в работах А.Н. Леонтьева и его учеников. Стоит особо отметить исследования В.А. Петровского, раскрывающие, как в процессе осуществления деятельности появляются и накап-

ливаются новые, «избыточные» возможности, трансформирующие самого субъекта (Петровский, 2010).

Идея деятельности, которая «производит» субъекта, значительно обогащает гегелевское философское понимание субъекта как источника активности и самодвижения, открывает новый горизонт психологического изучения проблемы генеза субъекта и позволяет создавать практические приемы развития субъектности. Человек как субъект жизни не только инициирует и организует деятельность, выступая тем самым «причиной самого себя». Личность также «собирает» себя в качестве субъекта, присваивая наличные и обретая новые возможности, улавливая следы собственной активности, интенциональности, совершенных выборов в осуществляемой ею деятельности.

На наш взгляд, интеграция накопленных в практической деятельности переживаний «я могу» в образ «я» является особенно востребованным приемом развития человека как субъекта жизни в современном мире.

С одной стороны, это связано с широким, нередко избыточным распространением механизмов нормирования и самонормирования, что на практике приводит к доминированию в отношении личности к себе нереалистичных представлений и требований. Так, индивидуум предъявляет к себе завышенные требования, ставит задачи, не связанные с его глубинной мотивацией, или затрудняется в определении собственных желаний, склонностей, интересов. «Классический» способ актуализации субъектного начала, предполагающий переход «я хочу» — «я делаю», в подобного рода случаях может оказаться

неэффективным: испытывая дефицит «опыта себя», личность затрудняется в определении и постановке аутентичных целей, остается на уровне ложного понимания собственных мотивов и возможностей.

С другой стороны, современный человек объективно помещен в ситуацию множественности доступных ему альтернатив. Если предоставляемая свобода не подкрепляется ясными, субъективно значимыми основаниями выборов, то она оборачивается для личности бременем и провоцирует негативные суждения о своей способности быть субъектом («я не смог, я не справился»), которые, в свою очередь, могут блокировать спонтанную активность и инициативность. В этих случаях восхождение от деятельности к образу себя как субъекта собственной жизни — «индуктивный» путь генеза субъекта — может дать человеку опору и новый импульс к осуществлению себя в мире.

Отношение к себе. Бытие субъектом с необходимостью предполагает формирование и развитие отношения личности к себе. Опираясь на идеи научной школы С.Л. Рубинштейна и парадигму жизни в персонологии, мы понимаем данную категорию расширенно: не только как эмоционально-оценочную, но и как деятельно-практическую. Отношение к себе реализуется как комплексная активность «Я», опосредованная внутренним диалогом, образованная актами самопереживания, рефлексии, самооценки, «практиками себя» и направленная на утверждение личности в мире. В зрелом возрасте данное отношение становится центральным, организующим другие жизненные отношения и интегрирующим различные условия

реализации субъекта (культуру, общение, деятельность).

Формирование отношения личности к себе разворачивается как напряженный процесс, наполненный противоречиями, конфронтацией с собственной ограниченностью и одновременно непостижимостью. Одним из направлений развития данного отношения является открытие и формирование «Я» как источника аутентичной активности — становление личности в качестве субъекта жизни. Подчеркнем, что личность реализует как содействующие, так и препятствующие этому становлению паттерны обхождения с собой. В связи с этим важной задачей психологов-практиков становится помощь личности в построении отношения к себе. Подобная работа, к примеру, может строиться в рамках феноменологической модели — посредством приемов работы с переживаниями «я могу» — и с учетом различных субъектопорождающих пространств (культуры, общения, деятельности).

Таким образом, в данной статье представлена попытка персонологического осмысления проблемы генеза субъекта в индивидуальной жизни. Двигаясь в русле феноменологической модели развития личности, мы выделили переживания «я могу» как точки амплификации субъектности; предложили теоретическую модель субъектопорождающих переживаний «я могу»; систематизировали условия формирования субъекта жизни в виде фрактальной структуры, образованной культурой, общением, деятельностью и отношением личности к себе.

Настоящая работа намечает общий контур, эксплицирует и обосновывает определенную логику исследований. В качестве перспективы

нам видятся: анализ конкретных психотерапевтических приемов развития субъекта и интеграция этого знания в психологию личности; углубленная рефлексия современных способов конституирования

субъекта, выделение деструктивных моделей субъектности и создание адекватных приемов психологической поддержки; описание и систематизация феноменологии дефицитов субъектности.

Литература

Абульханова К.А. Принцип субъекта в отечественной психологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. Т. 2. № 4. С. 3–21.

Абульханова-Славская К.А. Стратегии жизни. М.: Мысль, 1991.

Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.

Лэнгле А. Что движет человеком? Экзистенциально-аналитическая теория эмоций. М.: Генезис, 2006.

Лэнгле А. Эмоции и экзистенция. Х.: Изд-во Гуманитарный Центр, 2007.

Лэнгле А. Персональный экзистенциальный анализ // Психология индивидуальности: Новые модели и концепции / Под науч. ред. Е.Б. Старовойтенко, В.Д. Шадрикова М.: НОУ ВПО МПСИ, 2009.

Маркин В.Н. Личность в категориальном ряду: индивид, субъект, личность, индивидуальность (психолого-акмеологический анализ) // Мир психологии. 2007. № 1. С. 45–55.

Петровский А.В., Петровский В.А. Категориальная система психологии // Вопросы психологии. 2000. № 5. С. 3–17.

Петровский В.А. Индивидуальность и саморегуляция: опыт мультисубъектной теории // Мир психологии. 2007. № 1. С. 13–30.

Петровский В.А. Человек над ситуацией. М.: Смысл, 2010.

Петровский В.А., Старовойтенко Е.Б. Наука личности: четыре проекта общей персонологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2012. Т. 9. № 4. С. 21–39.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2007.

Рубинштейн С.Л. Человек и мир. СПб.: Питер, 2012.

Старовойтенко Е.Б. Психология личности в парадигме жизненных отношений: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Академический Проект; Триста, 2004.

Старовойтенко Е.Б. Культурная психология личности: Монография. М.: Академический Проект; Гаудеамус, 2007.

Старовойтенко Е.Б. Модель персонологии в парадигме «жизни» // Мир психологии. 2010а. № 1. С. 157–175.

Старовойтенко Е.Б. Персонология отношения к себе: культурная транспектива // Мир психологии. 2010б. № 4. С. 13–25.

Старовойтенко Е.Б. Модели развития индивидуального отношения к себе // Мир психологии. 2011. № 1. С. 54–68.

Уайт М. Карты нарративной практики: Введение в нарративную терапию. М.: Генезис, 2010.

Фуко М. Герменевтика субъекта: Курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1981–1982 учебном году. СПб.: Наука, 2007.

Bubbenzer D.L., West J.D. Michael white and the narrative perspective in therapy // The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families. 1994. 2. 1. 71–83.

Guilfoyle M. Towards a grounding of the agentive subject in narrative therapy // Theory & Psychology. 2012. 22. 5. 626–642.

Психология образования

РОЛЬ РЕФЛЕКСИИ И РЕФЛЕКСИВНОСТИ В РАЗВИТИИ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

В.Д. ШАДРИКОВ



Шадриков Владимир Дмитриевич — научный руководитель факультета психологии НИУ ВШЭ, академик РАО, доктор психологических наук, профессор.

Область научных интересов: психология деятельности и способности человека. Основные работы: «Проблемы системогенеза деятельности», «Происхождение человечности», «Мир внутренней жизни человека», «Способности человека».

Контакты: shadrikov@hse.ru, iso@hse.ru

Резюме

В статье анализируются различные подходы к определению рефлексии и рефлексивности. На материале овладения интеллектуальными операциями показана роль рефлексивности в развитии способностей. Приводятся результаты исследования роли рефлексивных механизмов в развитии познавательных способностей.

Ключевые слова: *субъект деятельности, способности, рефлексия, рефлексивность, развитие, интеллектуальные операции, мышление.*

Определение роли рефлексивных механизмов в процессе развития способностей и овладения интеллекту-

альными операциями является важной задачей. Это обусловлено следующим.

В данной научной работе использованы результаты проекта «Изучение роли рефлексии в процессе развития способностей», выполненного в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2012 г.

Во-первых, как было показано в наших исследованиях, рефлексия входит в структуру субъектности, выступая одним из ее базовых компонентов. При этом практически во всех возрастных группах мы наблюдаем низкий уровень развития рефлексии, что, в свою очередь, должно тормозить общий процесс развития субъектности и способностей учащихся. Исходя из этого возникает необходимость более детального изучения процесса формирования рефлексии в учебной деятельности.

Во-вторых, сам процесс овладения способностями и интеллектуальными операциями в учебной деятельности базируется на механизмах рефлексивного анализа данной деятельности и ее отдельных компонентов. Процесс сознательного, целенаправленного развития собственных способностей без рефлексии не возможен, поскольку он требует анализа собственных умственных действий, понимания, когда и как используются те или иные операции и к каким результатам это приводит. Вся работа с учащимися, направленная на развитие их способностей, строится на рефлексивном анализе собственной интеллектуальной деятельности. Через рефлексия ученики овладевают своими высшими психическими функциями (Выготский, 1983).

Описывая основные свойства и характеристики личности, практически все авторы прямо или косвенно обращаются к процессам рефлексии. В самом общем смысле рефлексия (от латинского *reflexio* — обращение назад, отражение) означает: самоанализ, осмысление, оценка предпосылок, условий и течения собственной деятельности, внутренней жизни.

Современные авторы к рефлексии относят такие явления, как самопознание, переосмысление и перепроверка хода собственных мыслей в процессе осуществления различных видов деятельности, оценка причинно-следственных отношений, базирующихся на действиях, словах или поступках субъекта, инициировавшего определенную цепочку событий, и т.д. В различных философских системах термин «рефлексия» имеет различное содержание. Так, английский философ Джон Локк считал рефлексия источником особого знания, когда наблюдение направляется на внутреннее действие сознания, а ощущение имеет своим предметом внешние вещи. Для Вильгельма Лейбница рефлексия есть не что иное, как внимание к тому, что в нас происходит. Карл Юнг, определяя «идеи», отмечал, что они есть рефлексия над впечатлениями, получаемыми извне (Философский словарь, 1986).

Рефлексивные процессы, в своей развитой форме присущие только человеку, дают ему качественно новые по сравнению с другими живыми существами возможности — возможности сознательного выхода за рамки субъективной реальности, прерывания непрерывного потока психической деятельности. При всех различиях общим в понимании рефлексии является то, что она характеризует направленность на внутренний мир в различных его качествах и проявлениях (Шадриков, 2006б). Это могут быть эмоциональные состояния и переживания, и явления совести, и *действия* сознания. Для нас наиболее важным является деятельностный аспект, поскольку

эффективная реализация интеллектуальной деятельности и, соответственно, развитие способностей, определяющих данную деятельность, связаны с адекватным рефлексивным отражением действий сознания, направленных на решение учебно-познавательных задач. Направленность ученика на внутренний план интеллектуальной деятельности будет определять результативность данной деятельности и ее последующее освоение, воспроизведение в других условиях и ситуациях.

Для того чтобы понять природу рефлексии и ее роль в развитии познавательных способностей, необходимо обратиться к анализу мыслительной деятельности, в ходе которой и осуществляется рефлексия отдельных умственных действий (интеллектуальных операций) и их результатов. Так, С.Л. Рубинштейн, исследуя психологическую природу мыслительных процессов, определял ее следующим образом: «Всякий мыслительный процесс является по своему внутреннему строению действием или актом деятельности, направленным на разрешение определенной задачи. Задача эта включает в себе цель мыслительной деятельности индивида, соотношенную с условиями, которыми она задана. Направляясь на ту или иную цель, на решение определенной задачи, всякий реальный мыслительный акт субъекта исходит из тех или иных мотивов. Начальным моментом мыслительного процесса обычно является *проблемная ситуация*. Мыслить человек начинает, когда у него появляется *потребность* что-то *понять*. Мышление обычно начинается с проблемы или вопроса, с

удивления или недоумения, с противоречия. Этой проблемной ситуацией определяется вовлечение личности в мыслительный процесс; он всегда направлен на разрешение какой-то задачи.

Такое начало предполагает и определенный конец. Разрешение задачи является естественным завершением мыслительного процесса. Всякое прекращение его, пока эта цель не достигнута, будет испытываться субъектом как срыв или неудача. Весь процесс мышления в целом представляется сознательно регулируемой операцией.

С динамикой мыслительного процесса связано эмоциональное самочувствие мыслящего субъекта, напряженное в начале и удовлетворенное или разряженное в конце. Вообще реальный мыслительный процесс связан со всей психической жизнью индивида. В частности, поскольку мышление теснейшим образом связано с практикой и исходит из потребностей и интересов человека, эмоциональные моменты чувства, выражающего в субъективной форме переживания, отношение человека к окружающему, включаются в каждый интеллектуальный процесс и своеобразно его окрашивают. Мыслит не «чистая» мысль, а живой человек, поэтому в акт мысли в той или иной мере включается и чувство» (Рубинштейн, 1995, с. 317).

Мы привели здесь эту обширную цитату для того, чтобы не пересказывать идеи С.Л. Рубинштейна, а анализировать их в авторском тексте. И здесь необходимо выделить следующие моменты.

– Нельзя анализировать мышление в отрыве от мыслящего субъекта.

«Мыслит не “чистая” мысль, а живой человек». В мыслительный процесс вовлечена личность.

– Всякий мыслительный процесс является по своему внутреннему строению действием или актом действия, направленным на разрешение определенной задачи. В структуре этого действия С.Л. Рубинштейн выделял: *потребности и поступки* человека, *цель* (заключенную в задаче), *условия* (которыми задается задача).

– «Весь мыслительный процесс в целом представляется сознательно регулируемой *операцией*», точнее было бы сказать операциями, так как он определяется системой интеллектуальных операций (Шадриков, 2006а).

– Сознательность мыслительного процесса обеспечивается проверкой, критикой и контролем. «Осознание стоящей перед мышлением задачи (точнее было бы сказать, стоящей перед субъектом задачи, которая разрешается в мыслительном процессе) определяет все течение мыслительного процесса. Он совершается как система сознательно регулируемых интеллектуальных операций. Мышление соотносит, сопоставляет каждую *мысль*, возникающую в процессе мышления, с задачей, на разрешение которой направлен мыслительный процесс, и ее условиями» (Рубинштейн, 1995, с. 318).

Здесь необходимо подчеркнуть, что в мышлении, прежде всего, *порождаются мысли*, с которыми далее работает субъект, опять же в процессах мышления. Мышление работает с мыслями.

Изучая процесс мышления и решения проблемы, С.Л. Рубин-

штейн писал: «Поставленная проблема во всем многообразии своих объективных свойств и принципов включается во все новые связи и в силу этого выступает во все новых свойствах и качествах, которые фиксируются в новых понятиях; из проблемы, таким образом, как бы “вычерпывается” все новое содержание, она как бы поворачивается каждый раз своей новой стороной, в ней выявляются все новые свойства» (Рубинштейн, 1958, с. 98). Это очень близко к тому, что говорил И.М. Сеченов (Сеченов, 1952) в отношении того, что каждый поворот предмета и вычерпывание соответствующего содержания есть новая мысль. Отсюда можно заключить, что именно состав мыслей и характеризует *содержание* предмета. В этих процессах порождается содержание психики. Несомненно, что содержание психики обогащается и за счет усвоения понятий, но сами понятия усваиваются продуктивно, когда они связаны с чувственными данными.

Далее отметим, что, обеспечивая содержательную основу действию или поступку, мышление работает с содержанием психики, которое может как осознаваться, так и не осознаваться. Работа с содержанием осуществляется с помощью интеллектуальных операций. И этот процесс мышления, как мы уже отмечали в анализе природы мыслительного процесса, согласно С.Л. Рубинштейну, характеризуется мотивами, целями, процессами программирования и принятия решений (работой с различными схемами), проверкой и контролем.

Приведенный выше анализ психологической природы мыслительного

процесса показывает, что, убрав из мыслительного процесса рефлексии, мы его разрушим. Отсюда представляется невозможным рассматривать рефлексии как самостоятельный процесс в отрыве от процесса мышления. Мышление не осмысливает само себя (это не мышление о мышлении), мышление выступает как мыслительная функция мыслящего субъекта, разрешающего значимую для него задачу (проблему). Субъект, *организуя* свою мыслительную деятельность, *осознает* (рефлектирует) ход решения задачи, руководствуясь представлением о результате. Но так как задача разрешается мышлением (процессом мышления), то субъект *осознает ход мысли*, связанной с решением задачи. Организации хода своих мыслей и контролю над ними в соответствии с условиями задачи можно *научиться*. Это прекрасно иллюстрируют занятия математикой — этому учат на уроках математики. Обобщенное умение отслеживать свои действия (умственные и практические) и анализировать их правильность переходит в качество личности. Таким образом, если ранее мы констатировали, что нельзя рефлексии вырвать из целостного мыслительного процесса, то теперь есть основания утверждать, что может существовать такое качество личности (благоприобретенное), как *рефлексивность*.

Мы полагаем, что рефлексивность как качество личности будет способствовать успешному выполнению любой деятельности, направляя мыслительный процесс, организуя его и управляя им. Личность через свое качество рефлексивности становится способной управлять

решением задачи, течением своих мыслей.

Для нас наибольший интерес представляет интеллектуальная рефлексия, связанная с отражением хода реализации мыслительных процессов. Предметом данного типа рефлексии являются знания об объекте и способы действия с ним. Интеллектуальная рефлексия рассматривается преимущественно в педагогической и инженерной психологии в связи с проблемами организации когнитивных процессов переработки информации и разработки средств обучения решению типовых задач. Именно интеллектуальная рефлексия лежит в основе развития способностей через осознание механизмов реализации собственных интеллектуальных операций и обобщение опыта их применения при решении задач различного типа.

При рассмотрении вопроса о влиянии рефлексивных механизмов на процесс развития способностей в различных возрастных группах целесообразно обратиться к анализу динамики развития рефлексии учащихся. Здесь можно выделить несколько важных моментов. *Во-первых*, общая способность к рефлексии, т.е. самоконтролю над собственным поведением, эмоциями, потребностями и т.д., самоанализу собственной мыслительной деятельности и текущих состояний формируется в *младшем школьном возрасте* (от 6–7 до 10 лет). В этом возрасте ребенок сензитивен к учебной деятельности. Психологические особенности детей этого возраста, связанные с безоговорочным признанием авторитета учителя, верой в истинность всего, чему учат, исполнительностью и т.д.,

способствуют повышенной восприимчивости к учебному материалу. Их умственная активность направлена на подражание педагогу и повторение демонстрируемых им действий и приводимых высказываний.

Во-вторых, с переходом на новую возрастную ступень изменившиеся внутренние предпосылки умственного развития не только надстраиваются над предыдущими, но и в значительной мере вытесняют их. Очевидно, что в младшем подростковом возрасте сфера интересов ребенка в значительной мере смещается с «взрослого» или педагога, который ранее выступал одним из главных авторитетов, на сверстников, которые становятся для ребенка ведущей референтной группой. В связи с этим и вектор развития рефлексии смещается с учебной деятельности на личностную сферу, включающую оценку самого себя и другого человека, рефлексивный анализ процессов и результатов межличностного взаимодействия. Развитие рефлексии в отношении учебной деятельности остается при этом в стороне, так как педагоги, как правило, целенаправленно не решают данной задачи.

В-третьих, в *подростковом возрасте* и далее в течение всей жизни сознание человека продолжает обогащаться, становится более системным и упорядоченным, что приводит к развитию рефлексивных процессов за счет установления надситуативных связей и причинно-следственных отношений. Однако необходимо признать, что рефлексивность или способность к рефлексии развивается у учащихся в процессе жизни спонтанно и чаще всего без целена-

правленного внимания к данным процессам со стороны образовательной системы. Вместе с тем данная способность выступает основой для формирования способности к самоконтролю, самоанализу и, соответственно, саморазвитию учащегося, что является, несомненно, очень важной воспитательной задачей школы и общества в целом.

Проведенный выше анализ роли рефлексии и рефлексивности в организации психологической деятельности позволяет высказать гипотезу о зависимости уровня развития способностей от процессов рефлексии и рефлексивности учащихся как личностных качеств.

Данная гипотеза была проверена в серии экспериментальных исследований, выполненных под руководством автора настоящей статьи. В исследовании решались следующие задачи.

1. Оценка уровня развития рефлексивности как личностного качества учащихся с высокими и с низкими показателями общих интеллектуальных способностей (на примере учащихся 4-х классов).

2. Оценка взаимосвязи уровня рефлексии отдельных интеллектуальных операций с индивидуальным показателем рефлексивности учащихся (на примере учащихся 4-х классов).

3. Выявление уровня развития рефлексивности как личностного качества учащихся (на примере учащихся 6-х и 10-х классов).

Последовательное решение данных задач определило основные этапы экспериментальной работы, проводившейся в течение 2010–2012 гг.

Методика

Испытуемые. В исследовании приняли участие 138 учащихся средней общеобразовательной школы № 507 города Москвы. Из них 47 учащихся 4-х классов в возрасте от 8 до 9–10 лет ($M = 8.89$; $SD = 0.76$), 49 учащихся 6-х классов в возрасте от 10 до 11–12 лет ($M = 11.04$; $SD = 0.64$) и 42 учащихся 10-х классов в возрасте от 15 до 16 лет ($M = 15.48$; $SD = 0.51$).

Исследование в 6-х и 10-х классах осуществлялось параллельно с проведением целенаправленных занятий по развитию интеллектуальных операций в экспериментальных группах. Включение в выборку контрольных классов (параллельных экспериментальным, в которых не проводилось целенаправленной работы по овладению интеллектуальными операциями) позволило оценить степень влияния целенаправленной развивающей работы на уровень развития рефлексии учащихся различных возрастных групп.

Методы исследования

На сегодняшний день существует значительное число методов диагностики рефлексивных процессов. Некоторые из них ориентированы на диагностику отдельных видов и форм рефлексии, другие на диагностику общего уровня рефлексии, рассматриваемой как единое системное свойство. Исходя из задач нашего исследования, при выборе методов диагностики рефлексии мы руководствовались принципами системного и деятельностного подхода и стремлением выявить уровень развития рефлексивности как сложного, но

единого и целостного процесса. Интегративное (системное) свойство рефлексивной способности нашло развернутое, в том числе экспериментальное доказательство в работах ряда современных авторов (А.В. Карпова, И.М. Скитяевой и В.В. Пономаревой и др.). Реализуя системно-деятельностный подход, А.В. Карпов (Карпов, 2004) определяет рефлексивность как профессионально важное качество субъекта деятельности, трактуя ее как способность личности, имеющую меру выраженности, которую можно установить в определенных психометрических процедурах. Поэтому при решении первой задачи мы использовали методику диагностики уровня развития рефлексивности (Карпов, 2003). Рефлексивность понимается автором как совокупность трех видов рефлексии:

- ситуативная рефлексия обеспечивает самоконтроль поведения в актуальных ситуациях;
- ретроспективная рефлексия обеспечивает анализ выполненной в прошлом деятельности и совершившихся событий;
- перспективная рефлексия обеспечивает анализ предстоящей деятельности, создавая планы жизнедеятельности.

Методика представляет собой опросник, состоящий из 27 вопросов (15 прямых, 12 обратных). Форма ответов на вопросы — балловая, где 1 — абсолютно не верно, 2 — не верно, 3 — скорее не верно, 4 — не знаю, 5 — скорее верно, 6 — верно, 7 — совершенно верно. Форма проведения — индивидуальная и групповая. При обработке данных полученные результаты переводят в баллы.

Кроме того, нами была использована авторская методика Ливии Антонио да Сильва (да Сильва, 2010), разработанная в рамках диссертационного исследования под руководством В.Д. Шадрикова. Данная методика включает тестовые задания и серию вопросов, направленных на выявление уровня вовлеченности рефлексивных механизмов в процесс решения интеллектуальных задач. Ответы на вопросы методики даются по 4-балльной системе. Таким образом, суммарное количество баллов, набранное конкретным учащимся, отражает наличный уровень рефлексии интеллектуальных операций. Задания авторской методики разрабатывались для учащихся 4-х классов с учетом знаний, умений и навыков, сформированных к данному возрасту. Это определило выборку учащихся, на которой проводилось исследование с использованием данной методической процедуры.

Результаты

Анализ полученных данных проводился с использованием описательной статистики и корреляционного анализа (коэффициент ранговой корреляции Спирмена). При обработке эмпирических данных использовались компьютерные программы SPSS 11.5.

Первоначально нами был проведен анализ уровня развития рефлексивности как личностного качества учащихся 4-х классов с высокими и низкими показателями общих интеллектуальных способностей. Как видно на гистограмме (рисунок 1), группа с более низкими показателями IQ

продемонстрировала средний результат в 103.5 балла, что по методике А.В. Карпова соответствует 2 степеням и является свидетельством низкого уровня развития рефлексии. Группа с более высоким уровнем развития интеллектуальных способностей в среднем продемонстрировала результаты, соответствующие 3 степеням, что является свидетельством умеренно низкого уровня развития рефлексивности.

Таким образом, в обеих группах испытуемых (у всех учащихся 4-х классов) уровень развития рефлексии соответствует параметрам «ниже среднего».

Остановимся на результатах исследования взаимосвязи уровня рефлексии по отдельным интеллектуальным операциям с индивидуальными показателями рефлексивности учащихся 4-х классов. Для определения индивидуальной меры рефлексии были использованы методика диагностики уровня развития рефлексивности (Карпов, 2003) и авторская методика изучения уровня рефлексии отдельных интеллектуальных операций (да Сильва, 2010). Из приведенных на рисунке 2 данных видно, что итоговые оценки по двум рассматриваемым показателям имеют сходный групповой профиль. Иными словами, чем выше оценка каждого из учащихся по одной из методик, тем выше она в среднем и по другой. Коэффициент корреляции по показателям двух методик составил $r = 0.82$ с уровнем значимости $p = 0.001$.

Рассмотрим результаты оценки уровня развития рефлексивности как личностного качества учащихся 6-х классов на примере экспериментальной и контрольной групп.

Рисунок 1

Сравнительные данные уровня развития рефлексивности как личностного качества учащихся 4-х классов с высокими и с низкими показателями общих интеллектуальных способностей (N = 47)

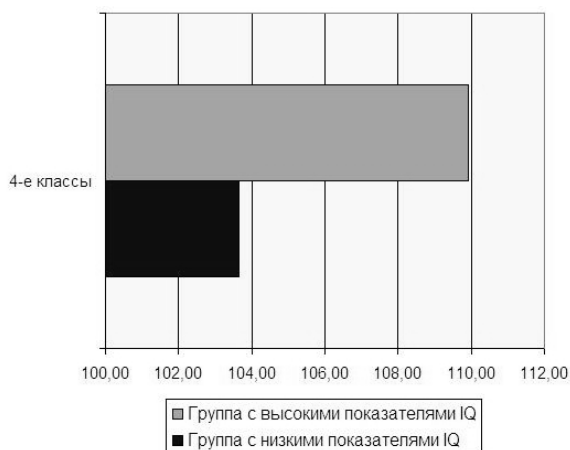
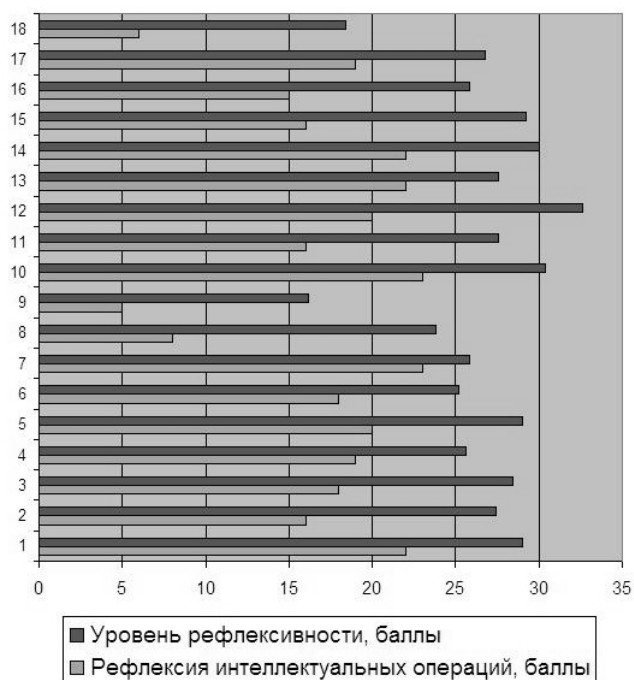


Рисунок 2

Сравнительный анализ рефлексии интеллектуальных операций и меры индивидуальной рефлексивности учащихся 4-х классов



Сравнительные данные уровня развития рефлексивности в группе учащихся, с которыми проводилась целенаправленная работа по развитию способностей через овладение интеллектуальными операциями (экспериментальная группа), и с группой учащихся, с которой не проводилась такая работа (контрольная группа), представлены на рисунке 3.

Необходимо отметить тот факт, что средний уровень рефлексии в 6-х и в 10-х классах еще ниже, чем в 4-х. В 6-х классах учащиеся контрольной группы, с которыми не велась целенаправленная работа по развитию интеллектуальных операций, продемонстрировали средний уровень развития рефлексии. Достигнутый уровень соответствует 2 стенам, что является свидетельством очень низкого уровня развития рефлексивности. Учащиеся экспериментальной группы, в которой велась работа,

попадают в средний диапазон, соответствующий нижней границе трех стенов, что тоже является свидетельством низкой рефлексивности.

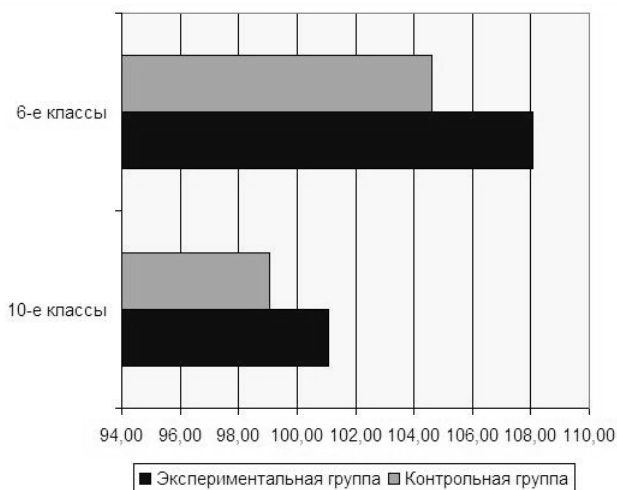
Еще более отчетливо эта тенденция прорисовывается в 10-х классах. Учащиеся контрольного класса попадают в категорию, соответствующую 1 стелу, а учащиеся экспериментальной группы набирают в среднем 2 стелы.

Заключение

Полученные в настоящем исследовании результаты свидетельствуют о том, что рефлексивность как личностное качество учащихся 4-х классов выше, чем у учащихся с более высокими показателями общих интеллектуальных способностей. Данный факт можно трактовать двояко: или рефлексия обуславливает более высокий уровень интеллектуального развития, или развитый

Рисунок 3

Сравнительный анализ уровня развития рефлексии в контрольной и экспериментальной группах в трех параллелях



интеллект определяет развитие рефлексивности. С учетом результатов наших предыдущих исследований, в которых были установлены статистически значимые корреляционные связи между показателями уровня рефлексивности и показателями уровня интеллектуальных способностей, можно говорить о высокой степени взаимосвязи рефлексивности и уровня интеллектуального развития. Другим очень важным результатом нашего исследования является установление закономерности: чем выше мера индивидуальной рефлексивности ученика, проявляющаяся в общей способности к рефлексии, тем сильнее у него будет проявляться рефлексия интеллектуальных операций. Отсюда мы можем сделать общий вывод по результатам решения первых двух задач: уровень развития рефлексивности зависит от общих интеллектуальных способностей. При развитии способностей путем освоения интеллектуальных операций уровень рефлексии проявляется в успешности освоения отдельных интеллектуальных операций, а следовательно, и способностей в целом. Полученные данные показывают, что освоение интеллектуальных операций целесообразно сочетать с развитием рефлексивности учащихся.

Обращение к развитию рефлексивных механизмов в учебном процессе представляется на сегодняшний день одним из наиболее перспективных путей повышения качества образования в аспекте развития у учащихся способностей, умений и навыков решения интеллектуальных задач. При этом очевидно, что на сегодняшний день вопросы развития рефлексии в школьной практике

остаются за рамками тех приоритетов, которые ставит учитель в учебном процессе. Обращение к данному аспекту деятельности могло бы позволить повысить качество подготовки учащихся уже на ранних этапах обучения, если этому процессу уделить достаточно внимания. Важно и внимание родителей к данному вопросу, особенно в условиях, когда школа не решает названных задач. Существует значительное число развивающих игр, направленных на формирование рефлексии и ее развитие у детей младшего школьного возраста. Можно проводить беседы с ребенком, включающие рефлексивный анализ прочитанной литературы, происходящих событий, действий, поступков, реакций окружающих и т.д. Иными словами, инструментальный спектр может быть достаточно велик, главное, чтобы этому вопросу отводилось должное внимание, так как он имеет несомненную важность в развитии интеллектуального потенциала ребенка.

Интересным представляется и другой очень важный факт, который был установлен при решении третьей задачи настоящего исследования по выявлению уровня развития рефлексивности как личностного качества учащихся 6-х и 10-х классов. Нами было установлено, что уровень рефлексивности в учебном процессе не просто не повышается, но и имеет тенденцию к снижению. Вместе с тем следует отметить, что в экспериментальных группах, в которых на протяжении нескольких лет велась целенаправленная работа по овладению интеллектуальными операциями, был выявлен более высокий

уровень рефлексии, чем в контрольных. Следовательно, при развитии способностей необходима специальная работа по формированию рефлексивности учащихся общеобразовательной школы.

Данный вывод является принципиально важным для нашей работы, так как не просто подчеркивает тот факт, что рефлексия связана с уровнем интеллектуальных способностей, но с очевидностью свидетельствует о влиянии целенаправленной работы по развитию способностей на уровень рефлексии. С учетом значи-

мости механизмов рефлексии в процессе развития и саморазвития учащихся, осознания ими собственных возможностей и зон потенциального роста это является очень важным сигналом для системы образования, традиционно уделяющей данному вопросу весьма ограниченное внимание. Между тем именно ориентация на целенаправленную работу по развитию интеллектуальных способностей с опорой на механизмы рефлексии способна привести к качественным и существенным изменениям в развитии учеников.

Литература

Выготский Л.С. Собр. соч. М.: Педагогика, 1983. Т. 3.

да Сильва Л.А. Развитие рефлексии как условие овладения интеллектуальными операциями: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2010.

Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.

Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004.

Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М.: Академия наук СССР, 1958.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Питер, 1995.

Сеченов И.М. Элементы мысли // Избранные произведения: В 2 т. / Под ред. Х.С. Коштаянца. М.: Академия наук СССР, 1952. Т. 1. С. 272–426.

Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. М.: Политиздат, 1986.

Шадриков В.Д. Интеллектуальные операции. М.: Логос, 2006а.

Шадриков В.Д. Мир внутренней жизни человека. М.: Логос, 2006б.

Обзоры и рецензии

МЕСТО КОНТИНУУМА АУТИСТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ В АКТУАЛЬНЫХ ЕВРОПЕЙСКИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

О.Б. БЫХОВСКИЙ

Резюме

Расстройства аутистического спектра являются этиологически и клинически гетерогенной группой нарушений развития. В статье представлен краткий анализ различных концепций аутистических расстройств в их отношении к расстройствам психотического спектра в актуальной европейской психологической и психоаналитической клинике. Автор делает акцент на моделях аутистической психопатологии, находящихся в компетенции психологической теории.

Ключевые слова: аутизм, шизофрения, синдром Аспергера, история психологии, психоанализ.

Термин «аутизм», введенный Э. Блейлером, за прошедшее столетие претерпел множество изменений внутри концептуального аппарата психологического знания, пройдя путь от «аутоэротизма», заимствованного З. Фрейдом у Э. Эллиса, и «аутистической психопатии» Х. Аспергера (Attwood, 2003) до типологии аутистического спектра, объединяющей ранний детский аутизм, синдром Аспергера и «неспецифическое всеохватывающее нарушение развития» (PDD-NOS) и выводящей аутизм из нозологии психозов, в которую он был повсеместно включен до 1970-х гг. (Meyer et al., 2011). Внутри психиатрии аутизм прodelывает работу по отделению от идиотии

и умственной отсталости, с одной стороны, и от шизофрении — с другой (Hochmann, 2009). Но, несмотря на ясно очерченные сегодня границы этого феномена, его качественное разграничение с шизофренией и психозами продолжает оставаться дискуссионным. В то же время проблема разграничения аутистического и психотического спектров по качественным критериям является существенной как в связи с методами их лечения и психотерапии, так и в связи с тем, что аутизм является одной из новейших общепринятых нозологических единиц и с увеличением числа исследований и теорий расширяются наши представления о психологической клинике.

В данной статье мы кратко осветим психологические концепции, в соответствии с которыми аутизм имеет значимость не как физиологическая патология, а как особая позиция субъекта и которые помещают его внутри либо вне континуума психотических расстройств. Когнитивный и психоаналитический подходы охватывают основную массу западноевропейских психологических исследований, полагающих возможным выделять речь и мышление в качестве исследовательского объекта, отдельного от обуславливающей его нервной деятельности, и, в зависимости от исследовательской школы, аутизм рассматривается либо в контексте искажения когнитивных структур, либо согласно специфической позиции, занимаемой субъектом речи и носителем языка.

Ответ на вопрос о том, является ли аутизм самостоятельной структурой, особой формой шизофрении или всеохватным защитным механизмом, в значительной степени зависит от контекста конкретных исследований и научных ориентиров той или иной психологической школы. Актуальность вопроса о разграничении аутистического, психотического и нормативного спектров подпитывается все больше исследуемым в последние годы синдромом Аспергера, или так называемым «высокоуровневым аутизмом», введенным в психологический оборот Л. Уинг в 1981 г., — синдромом, который зачастую вполне социален и может содержать черты раннего детского аутизма лишь в определенной степени.

Если англосаксонская нозография 1950–1970-х гг. классифицирует

аутизм в качестве подраздела «Психозов и шизофрении», то в 1971 г. в своем исследовании И. Кольвин (Kolvin, 1971) устанавливает более четкие различия между детской шизофренией позднего генеза, затрагивающей детей независимо от пола, и ранним детским аутизмом, склонность к которому, согласно И. Кольвину, более присуща мальчикам. Эти исследования побуждают составителей психиатрического руководства DSMIII считать аутизм и шизофрению двумя различными расстройствами (Dvir, Frazier, 2011).

Однако для исследователей 1980-х гг. аргументы И. Кольвина кажутся слабыми, и предложенное им разграничение уже не представляется очевидным: множество публикаций описывают случаи шизофрении, по всем признакам соответствующей аутизму в раннем возрасте (Konstantareas, Hewitt, 2001).

Одним из событий большой значимости на пути дальнейших исследований специфических характеристик аутизма стал так называемый «эксперимент Салли-Анны» и разработка Барон-Коэн концепции «отсутствия внутренней модели сознания другого» (Бурова, 2009), имманентной аутизму. Согласно этой концепции, если в норме к четырем годам ребенок научается эмпатии, т.е. пониманию того, что у других людей есть мысли, убеждения и желания, влияющие на их поведение, то в случае аутизма ребенку трудно принять существование мыслей и чувств другого. Согласно позднейшим исследованиям, отсутствие внутренней модели сознания другого может быть выявлено и в случае шизофрении (Corcoran, Mercer,

Frith, 1995). Л. Моттрон предлагает рассматривать «Внутреннюю модель сознания другого» не как монолитный конструкт, а как многоуровневый феномен, в котором оказывается нарушена иерархичность восприятия информации, способность считывать эмоции и затруднено понимание сложных логических связей вида «а влияет на б в условиях в, а на г — в условиях д» (Motttron, 2004).

Т. Атвуд в своей фундаментальной работе, посвященной синдрому Аспергера, отвергает возможность смешения высокофункционального аутизма с шизофренией на том основании, что шизофрения необходимо предполагает галлюцинирование либо развязывание паранойяльного бреда (Attwood, 2003). Однако если маловероятность смешивания расстройств аутистического спектра и паранойяльного разделяется большинством исследователей, то отсутствие галлюцинирования среди аутистов и рассмотрение шизофрении лишь в случае очевидной продуктивной симптоматики являются дискуссионными. В частности, У. Майер с соавт. (Meyer et al., 2011) указывают на высокий риск развития психотических нарушений у определенных групп пациентов с диагностированным аутизмом, а также на то, что «нарушения развития, прочно ассоциированные с аутистическими, могут быть альтернативной стартовой точкой последующего психоза». Отдельной исследовательской проблемой также является выделяемый некоторыми исследователями аутизм «без конструкции аутистического объекта», который может быть внешне неотличим от шизофрении (Marek, 2009a).

В русле психоанализа, делающего акцент на специфичности функционирования человека как субъекта речи и языка, первая работа с детским аутизмом проводилась в школе М. Кляйн, однако еще З. Фрейд выделял в качестве одного из наиболее значимых симптомов шизофрении «дезинвестицию» вещи в бессознательном и «гиперинвестицию» словесной репрезентации, которая становится попыткой излечения и восстановления утерянных объектных связей. М.-К. Лазник отмечает, что Л. Каннер, по сути, говорит о том же самом провале репрезентации вещи в контексте первичного аутизма (Laznik, 2007).

М. Кляйн считала шизофреническое расщепление отличным от отсутствия интеграции в аутизме, а ее последователи Бик, Лебовиси и Винникотт, анализируя пару мать — ребенок, значимо углубляют ее концепцию и дополняют ее представлением о так называемой «депрессии кормления».

Широкую известность психоаналитические исследования аутизма приобретают вслед за распространением теории Б. Беттельхейма, рассматривавшего аутизм в качестве защитного механизма личности, находящейся в экстремальных условиях и вырабатывающей реакцию, «близкую к шизофренической в том, что человек не только оказывается беспомощным в новой ситуации, но и неизбежно подчиняющимся судьбе, которую он не может избежать» (цит. по: Chamak, Cohen, 2007). Ф. Тастин делает следующий шаг, рассматривая аутизм в качестве «панциря», в который загоняет себя субъект, защищающийся от неконтролируемого потока

сенсорных ощущений, в отличие от позиции шизофреника, который, согласно ее описанию, навсегда остается «опутанным» внутри собственной матери (по: Hochmann, 2009).

После смерти Б. Беттельхейма дебаты о месте аутизма вспыхивают с новой силой, возобновленные родителями детей-аутистов, более не желающих быть основной причиной «аутизации» их ребенка, как это было негласно принято.

Ж. Лакан, предложивший вместо понятия синдрома опираться на представление о «структуре», являющейся следствием более или менее удачного присвоения субъектом языка и речи, не обособлял аутизм в качестве особой структуры. К. Солер, продолжая работу в его парадигме и утверждая, что аутист является «чистым означаемым Другого», выделяет четыре важные для клиники аутизма и психоза черты: преследующий голос и взгляд Другого, упразднение Другого, отказ от всякого притязания Другого и невозможность сепарации в реальности (Soler, 2008). М.-К. Лазник, дополняя концепцию К. Солера об отчуждении и сепарации, составляющих два этапа возникновения субъекта, считает, что аутистический субъект не проходит этап отчуждения в отличие от психотического, не проходящего сепарацию (по: Grollier, 2007).

Э. Лоран проводит дифференциацию по отношению к психоаналитическому концепту «наслаждения» (завершенного влечения, близкого по логике к фрейдовскому «влечению смерти» и феномену навязчивого повторения) и формулирует, что в паранойе «наслаждение» отнесено к Другому, в шизофрении — к телесно-

сти («органическое доставляет неприятности, так как язык не смог в полной мере стать органом» — Frayssinet, 2012), а в аутизме — к границам (или, согласно Э. Морилле, поверхности, образующей связи тела субъекта с влечением Другого, — Morilla, 1999). Э. Лоран также отмечает возможность переходного состояния между аутизмом и психозом, если воплощение Другого в реальном партнере допустимо: для него высокофункциональный аутизм лежит в одном континууме с психозами и в некоторых описанных случаях «выход из аутизма» возможен именно в сторону психотизации.

Согласно Ж.-К. Мальвалю, в тех случаях, когда ребенок-аутист лишен защищающего его объекта и не может создать «партнера-двойника» (наиболее полно стадии возникновения и трансформации такого партнера проанализированы им на основе мемуаров Д. Уильямс — Maleval, 2009b), субъект фиксируется в шизофреническом континууме, и в этом случае дифференциация шизофрении от аутизма крайне трудна.

Ж.-К. Мальваль резюмирует, что в аутизме и психозе всегда существует синтезирующий Другой, позволяющий восполнять и воссоздавать ускользающее чувство реальности. Шизофреник — это «единственный субъект, не строящий защиту от реального при помощи языка, так как для него символическое и является реальным» (Miller, 1992), а аутист сам становится отражением этой реальности, не возвращая Другому «его сообщение в инвертированной форме». Согласно М. Фрассине, если в шизофрении психоз может развязаться в случае конфронтации субъекта с точками опоры

его существования, перейдя в качественно иное состояние, то аутист с самого начала «носит за собой свою пустую крепость», в которую он всегда может возвратиться (Frayssinet, 2012).

Речевая и аффективная составляющие при аутизме фундаментально разорваны (в когнитивных моделях в большей степени принято говорить о разрыве вербальной и невербальной коммуникации — Baron-Cohen et al., 1985), означающее в речи, в отличие от шизофрении, сведено к знаку, фундаментальное ощущение себя живым не связывается с означающим и маркируется последующей хаотичностью образов и ощущений (Maleval, 2009b). «Партнер-двойник», играющий положительную роль для развития и психологической компенсации аутиста, в случае психоза будет иметь негативную роль и представлять собой скорее преследующего двойника (Lefort, 1998).

Особая форма встречи языка и телесности приводит аутиста к описанному еще Л. Каннером желанию удержать «недвижность» (Kanner, 1948) окружающего мира, к «молчанию и отсутствию как к возможности» (Rebreynd, 2011); в случае шизофрении это столкновение приводит к феномену «загадочного переживания» (Wachberger, 1993) и постоянной угрозе потери контроля над нестабильным образом собственного тела (Maleval, 2011).

Сложность и неоднозначность разграничения психозов и аутизма, а также необходимость оформления границ этих феноменов стали обусловлены как расширением исследовательской деятельности в связи с высоким общественным запросом и большим количеством новых клини-

ческих данных, так и глубинными различиями методологии и языка основных исследовательских подходов: если когнитивные исследования основываются на экспериментальной проверке небольшого и строго определенного количества переменных, то психоанализ отталкивается от целостной теории личности, предпочитая описательную модель статистической. В результате первый подход критикуется за чрезмерную «молекулярность», за которой теряется целостная личность, и статистические обобщения, которые дают слишком усредненную картину, а второй — за «неверифицируемость» и создание моделей на основе статистически недостаточного количества наблюдаемых случаев.

Поскольку на сегодняшний день аутистический феномен находится «на острие новых подходов к клинике, психическим заболеваниям и инвалидности» (Rouillon, 1997), наша попытка осветить актуальные психологические исследования его границ с психозами, ставящие его в диапазоне от независимой структуры до равноправной части психотического континуума и обосновывающие свою позицию особенностями его аффективной, соматической и когнитивной сфер, имеет своей целью продемонстрировать состояние европейских исследований расстройств аутистического спектра, проводимых в рамках компетенции психологической теории. Общее поле коммуникации между различными нозологиями довольно невелико, учитывая как несхожесть клинического языка и методологии, так и фундаментальные различия образующих теоретического корпуса как такового.

Литература

- Бурова В.А.* Социальные когнитивные функции при шизофрении и способы терапевтического воздействия // Социальная и клиническая психиатрия. 2009. № 4. С. 92–104.
- Attwood T.* Le syndrome d'Asperger et l'autisme de haut niveau. Dunod, 2003
- Baron-Cohen S., Leslie A.-M., Frith U.* Does the autistic child have a «theory of mind»? // Cognition. 1985. 21. 37–46.
- Chamak B., Cohen D.* Transformations des représentations de l'autisme et de sa prise en charge // Perspectives Psy. 2007. Juillet-septembre. 218–227.
- Corcoran R., Mercer G., Frith C.D.* Schizophrenia, symptomatology and social inference: investigating theory of mind in people with schizophrenia // Schizophrenia Research. 1995. 17. 5–13.
- Dvir Y., Frazier J.A.* Autism and schizophrenia // Psychiatric Times. 2011. 28. 3.
- Frayssinet M.* Phénoménologie et clinique de l'autisme et de la schizophrénie // Psychologie Clinique. 2012. 1. 33. 46–68.
- Grollier M.* L'autisme au XXI^e siècle. // Cliniques Méditerranéennes. 2007. 2. 76. 271–286.
- Hochmann J.* Histoire de l'autisme. Odile Jacob, 2009.
- Kanner L.* Autistic disturbances of affective contact // Nervous Child. 1943. 2. 217–250.
- Kolvin I.* Studies in the childhood psychoses // British Journal of Psychiatry. 1971. 118. 381–384.
- Konstantareas M., Hewitt T.* Autistic disorder and schizophrenia: diagnostic overlaps // Journal of Autism Developmental Disorders. 2001. 31. 1. 19–28.
- Laznik M.-C.* Du pourquoi du langage stéréotypé // Langage, voix et parole dans l'autisme. Paris: PUF, 2007. P. 39–59.
- Lefort R.* Sur l'autisme. Paris: Agalma, 1998.
- Maleval J.-C.* L'Autiste et sa voix. Paris.: Seuil, 2009a.
- Maleval J.-C.* Les autistes entendent beaucoup de choses // EDK, Groupe EDP Sciences. Psychologie Clinique. 2009b. 2. 28. 83–101.
- Maleval J.-C.* Logique du délire. PUR, 2011.
- Meyer U., Feldon J., Damman O.* Schizophrenia and autism: Both shared and disorder-specific pathogenesis via perinatal inflammation? // Pediatric Research. 2011. 69. 26R.
- Miller J.-A.* Clinique ironique // La Cause Freudienne. 1992. 23. 7–13.
- Morilla E.* Jouissance de surface ou l'impossible retour de la jouissance // Bulletin du gr. Petit enfance. 1999. 1. 13. 33–37.
- Mottron L.* L'autisme: une autre intelligence. Margada, 2004.
- Rebreyend I.* Au sujet de l'autisme // Psychanalyse. 2011. 3. 22.
- Rouillon J.-P.* Autisme et éthique // Bulletin du Groupe Petit Enfance. 1997. 10. 108–110.
- Soler C.* Inconscient à ciel ouvert. Mirail, 2008.
- Wachberger H.* Du phénomène élémentaire à l'expérience énigmatique // La Cause Freudienne. 1993. 23. 02. 14–18.

**Быховский Олег Борисович, Институт психологии им. Л.С. Выготского
РГГУ, аспирант**

Контакты: vataci@gmail.com

**Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева.
М.: Смысл, 2011. — 680 с.**

Отличительными особенностями рецензируемой коллективной монографии являются актуальность, высокий научно-теоретический уровень, методологическая зрелость и концептуальная многоаспектность. Одновременно при всей многоплановости монографии, которая охватывает широкий круг вопросов психологии личности, она сохраняет концептуальную целостность, поскольку все эти вопросы рассматриваются сквозь призму новой концепции личностного потенциала (ЛП).

Как отмечается в аннотации, монография адресована психологам, но нам представляется, что круг тех, кого она может заинтересовать, значительно шире. Об этом свидетельствует уже цель данного научного труда — «современная постановка проблемы ЛП и нащупывание подходов к его изучению и диагностике на новом витке развития научного знания», как это отмечено во «Введении» (с. 10). Сама же необходимость введения и разработки понятия ЛП усматривается в том, чтобы перейти от ранее господствовавшего в психологии личности статичного взгляда на личность к динамическому ее

пониманию. Причем такая теоретическая потребность присуща всем научным дисциплинам, в проблемную область которых входит понятие «личность». В современном стремительно изменяющемся мире с новыми механизмами конституирования и функционирования личностной идентичности особую актуальность приобретает «проблема не устойчивости личности, а ее динамики, целесообразных изменений и трансформаций, при которых главное в личности сохраняло бы устойчивость. Для их объяснения и понадобилось понятие ЛП» (с. 669).

Монография состоит из четырех частей: «В поисках основы личности», «Составляющие личностного потенциала», «Методология изучения личностного потенциала», «Прикладные аспекты и эмпирические исследования личностного потенциала». Уже приведенные названия четырех структурных подразделений монографии свидетельствуют как об идейной насыщенности работы, так и о хорошо продуманной логике исследования, на каждом этапе которого решается собственный, четко определенный круг научных задач.

Во «Введении» они кратко охарактеризованы следующим образом: «Первая часть носит обзорно-теоретический характер и посвящена постановке проблемы ЛП, в частности взглядам в мировой психологии, которые могут так или иначе рассматриваться как попытки решения этой проблемы в разных понятийных системах и на разной методологической основе: в терминах потенциала и возможностей, уровней развития эго, черт (сил характера и добродетелей) и, наконец, саморегуляции. Вторая часть посвящена составляющим ЛП, отдельным конструктам, которые вносят осязаемый вклад в его функционирование. В их числе такие личностные характеристики, как оптимистическое мышление, жизнестойкость, витальность, личностная автономия, толерантность к неопределенности, стратегии совладания и др. Небольшая третья часть посвящена методологическим аспектам исследования ЛП. Наконец, в четвертой части нашли отражение некоторые из исследований, в которых объяснительные возможности концепции личностного потенциала раскрываются на эмпирическом материале. Заключительная глава подводит предварительные итоги и намечает перспективы дальнейшей работы, которые, безусловно, намного шире того, что представлено в монографии» (с. 10).

Исследование начинается с введения понятия личностного потенциала в качестве «рабочего» для обозначения базового измерения — собственно личностного в личности — и завершается разработкой новой концепции личностного потенциала — системы характеристик

личности, лежащих в основе успешной саморегуляции в различных сферах жизнедеятельности.

Путь к решению проблемы ЛП Д.А. Леонтьев видит в смычке, с одной стороны, экзистенциальной психологии и, с другой стороны, культурно-исторической психологии Л.С. Выготского.

Личностный потенциал определяется в монографии как потенциал саморегуляции и как интегральная характеристика уровня личностной зрелости, отражающая «меру преодоления личностью заданных обстоятельств, в конечном счете, преодоления личностью самой себя» (с. 7), ее способность к самодетерминации и самообновлению с сохранением смысловых ориентаций и базовых структур при изменении целей и программ своей деятельности и самореализации.

Существенным моментом для построения концепции ЛП становится в монографии его структурно-функциональный анализ. В структуре ЛП выделяются три дополняющие друг друга группы переменных, соответствующие трем выделенным его сторонам: те, которые связаны с успешностью самоопределения в пространстве возможностей и выбора цели для последующей реализации, те, которые связаны с организацией целенаправленной деятельности, и те, которые связаны с сохранением устойчивости и цельности на фоне неблагоприятных или враждебных обстоятельств. По мнению авторов, наиболее четко роль ЛП проявляется в трех классах ситуаций, характеризующихся тремя видами вызовов: в ситуациях неопределенности, требующих от субъекта

определился по отношению к ним, поставить себе цели и наметить ориентиры их достижения; в ситуациях достижения, требующих реализации поставленной или заданной извне цели в соответствии с определенными критериями должного, и в ситуациях внешнего давления или угрозы, вынуждающих субъекта решать задачу сохранения себя как личности, своего жизненного мира, своих ценностей, целей и планов. Каждому из этих вызовов соответствует одна из функций саморегуляции — самоопределение, реализация, сохранение и одна подструктура личностного потенциала — потенциал самоопределения, потенциал реализации, потенциал сохранения. Все подструктуры ЛП взаимосвязаны (с. 670–671).

Определенную завершенность концепции ЛП придает выделение основных характеристик его структуры, таких как: связь с успешностью жизнедеятельности и психологическим благополучием в самом широком смысле слова, включающем не только удовлетворение базовых потребностей и достижение целей, но и здоровье, эмоциональное благополучие, душевную гармонию, близкие взаимоотношения, саморазвитие и другие характеристики полноценного функционирования, неспецифический характер, системная организация, функциональность, культурная инвариантность, формируемость и изменчивость на протяжении жизненного пути.

Концепция ЛП, разработанная в монографии, включает также систему показателей для его оценки, что придает ей инструментальный характер. К этим показателям отнесены такие измеряемые личностные

переменные, как автономная казуальность, жизнестойкость, атрибутивный оптимизм, самоэффективность, контроль за действием, толерантность к неопределенности. Менее однозначен онтологический статус таких переменных, как стили совладания, субъективная витальность и рефлексивность. По мнению авторов, из числа составляющих ЛП автономная казуальность и толерантность к неопределенности играют наиболее важную роль для функции самоопределения, самоэффективность и контроль за действием — для функции реализации, атрибутивный оптимизм и в особенности жизнестойкость являются наиболее универсальными среди выделенных переменных и играют большую роль во всех классах ситуаций вызова (с. 671–672).

Объяснительные возможности понятия ЛП авторы монографии усматривают в том, что без его учета «невозможно определить, насколько собственные личностные ресурсы и усилия человека влияют на оценку им общего хода жизни как благоприятного или неблагоприятного» (с. 672). Эти объяснительные возможности определяются тем, что в концепции ЛП ключевым понятием является не адаптация, а совладание с изменчивой действительностью — «не только приспособление к заданным условиям, но и готовность к их изменению и способность к самостоятельному созданию необходимых условий» (там же). В свою очередь, способность к такому совладанию существенным образом зависит от способности личности к выполнению внутренней работы. В целом концепция ЛП задает новые ориентиры

понимания личности, причем не только в психологии, но и в других научных дисциплинах, оперирующих понятием «личность», перемещающая акценты с рассмотрения отдельных базовых личностных черт или установок на построение теоретических моделей системной и одновременно динамической самоорганизации личности. Концепция ЛП ориентирует на раскрытие не столько внешних, сколько внутренних детерминант формирования, функциони-

рования и развития личности, которая рассматривается в поле возможностей, в том числе и неблагоприятных. Таким образом, концепция ЛП, характеризующая сложную архитектуру личности, основанную на сложной схеме внутренних опосредований, позволяет объяснить то, как возможно достижение и сохранение устойчивости и цельности личности в стремительно меняющемся мире на фоне неблагоприятных или враждебных обстоятельств.

Сохань Лидия Васильевна — президент украинской научной школы «Искусство жизнетворчества», член-корреспондент НАН Украины, доктор философских наук

Контакты: lvsokhan@gmail.com

Степаненко Ирина Владимировна — профессор кафедры философии Харьковского национального педагогического университета им. Г.С. Сковороды, доктор философских наук, профессор

Контакты: steppan@voliacable.com

SUMMARY OF THE ISSUE

Theory and Philosophy of Psychology

K.V. Karpinsky. Life Meaning and Resources for Its Realization: Towards Understanding of Personality Crisis Mechanisms

The varieties, mechanisms, and patterns of life meaning crisis in personality development are discussed. The idea that crisis may be determined from within by the functional properties of individual life meaning. One of this properties is feasibility, understood as availability of the resources needed for practical realization of a specific life meaning. Specific attention is given to the notion of operational resources, an individual set of specific activities that form the integral life activity structure and are used by the person as operational means for life meaning realization. The content of unrealistic life meaning does not agree with the personality activity repertoire. The results of an empirical study support the hypothesis that unrealistic life meaning provokes a life meaning crisis.

Keywords: personality, life agent, life meaning, resources, life activity, unrealistic life meaning, life meaning crisis.

Special Theme of the Issue. Positive Psychology

D.A. Leontiev. Positive Psychology: An Agenda for the New Century

The paper presents a detailed overview of the development and present situation within positive psychology, a trend that recently emerged in psychology. The author presents the stages in the development of this trend and discusses its problems, challenges, and the topics presently under debate. Particular attention is given to debunk-

ing some of the myths that surround positive psychology. The author shows the dynamics of the way positive human functioning has been conceptualized, gradually moving from superficial to profound, from one-sided to integral and dialectic ways. Positive psychology is seen as a proving ground for new approaches in general psychology that correspond to the tasks and challenges of the new century.

Keywords: positive psychology, happiness, well-being, traits, strengths, emotions, meaning, health, humanistic psychology.

A.M. Ulanovsky. Coaching with a Regard for Science: The Practices of Positive Life

The author analyzes the methodology of coaching seen as a developmental practical domain and profession. Among the issues discussed are the general state of things in coaching, its foundations, sources, and interventions, as well as its associations with psychology, psychotherapy, and contemporary research. Interpretations are given to the popular notions and models of coaching, the idea of evidence-based practices, and psychological theories and models that have practical significance, as well as explanatory potential. A central place is given to the analysis and development of one basic approach, the positive psychology coaching. Its specific aspects and thematic areas referred to within the coach-client work are presented, including positivity, flow, strengths and virtues, time perspective, pleasure, intrinsic motivation, self-efficacy.

Keywords: coaching, developmental practices, positive psychology, foundations, theories, models, interventions, research.

E.I. Rasskazova. Evaluation of Quality of Life Enjoyment and Satisfaction: Psychometric Properties of a Russian-language Measure

The papers presents the results of development and validation of a Russian-language version of the Quality of Life Enjoyment and Satisfaction Questionnaire (Short Form), which allows to measure and compare satisfaction and life quality in the spheres of health, emotions, leisure activities, and social life. Four studies were conducted in samples of employed adults and students of different professions (overall $N = 440$), indicating sufficient internal consistency, retest reliability, and convergent validity of the questionnaire. The factorial structure of the questionnaire was consistent with the theoretical model. The quality of life enjoyment and satisfaction across the four life spheres showed pronounced associations with subjective happiness and life satisfaction, as well as other psychological well-being factors, such as hardiness and dispositional optimism.

Keywords: quality of life enjoyment and satisfaction questionnaire, life quality assessment, psychometric properties, satisfaction with life.

E.N. Osin. Measuring Positive and Negative Affect: Development of a Russian-language Analogue of PANAS

The paper presents the development of a Russian language questionnaire «Scale of Positive and Negative Affectivity» (SPANAS) based on the English-language PANAS measure. The cross-cultural equivalence of the short 20-item version of the questionnaire was tested by means of multi-group confirmatory factor analysis using data

from an English-language ($N = 450$) and a Russian-language ($N = 475$) sample. Measurement unit equivalence of the two instruments was established, although full score equivalence was not fully supported by the data. The new SPANA instrument shows high reliability and predictable associations with other subjective well-being indicators. Cultural and gender differences in positive and negative score are presented and discussed. The latent structure of an extended 57-item pool of Russian-language emotional descriptors is presented, resulting in a set of scales similar to PANAS-X available for research use.

Keywords: PANAS, psychological assessment of emotions, scales of positive affect and negative affect (SPANAS), cross-cultural equivalence, confirmatory factor analysis.

Personology

N.S. Burlakova. Developmental Cycles of Projective Methodology and New Possibilities for Self-Awareness Research

The paper looks into the association between fundamental and applied research in clinical psychology, showing their interdependence and mutual determination. The development of projective methodology in practical and experimental psychology is reviewed. It is shown that advancement and reflection of projective methodology evolves in cycles. Based on the author's own experience of research with children, a possibility of transition to a new level of projective work is discussed. At this stage, which marks the beginning of a new cycle, it becomes possible to transcend the existing projective methodology retaining its advantages and reach-

ing new possibilities for objectivation and analysis of the inner dialogues and self-awareness.

Keywords: projective methods, psychotherapy, history of projective methods, cycles in the development of projective methodology, conditions for actualization of projective material, role of the researcher, inner dialogue, self-awareness.

Practical Psychology

E.B. Stankovskaya. Experience of «I can»: an Attempt at Subjective Reconstruction

An attempt at applying phenomenological approach to the problem of genesis of the subject (agent) within individual life is made by the author. Based on a synthesis of theoretical and practical psychology, the value of the of the «I can» experience is demonstrated: this experience becomes a point of amplification of personal subjectivity. A theoretical model of subject-generating experiences of «I can» is presented, explaining their significance, novelty, authenticity, and the extent to which specific possibilities are integrated into self-image. A fractal structure is described of the space in which personality is realized as a life agent shaped by culture, communication, activity, and personal attitude to oneself.

Keywords: subject, agent, experience, «I can», consultative psychology.

Psychology of education

V.D. Shadrikov. The Role of Reflection and Reflexivity in Ability Development in Students

The article aims to analyze different ways reflection and reflexivity are

defined. The role of reflexivity in ability development is shown on an example of intellectual operation acquisition. The results of a study of reflexive mechanisms in cognitive ability development are presented.

Keywords: subject of activity, ability, reflection, reflexivity, development, intellectual operations, thinking.

Reviews

O.B. Bykhovsky. The Place of the Autistic Spectrum Disorders in Contemporary European Psychological Studies

Autism is an etiologically and clinically heterogeneous group of developmental disorders. Despite major advances in the basic understanding of autism and its core symptoms, comparatively little has been achieved to create a conventional regard on its definition and clinical links between autism and psychosis. The article presents an analysis of some contemporary approaches to autistic spectrum disorders and their relation to psychosis in contemporary European clinical psychology and psychoanalysis. The psychological models of autistic psychopathology are emphasized that present the autistic phenomena as an individual difference, rather than only as a disability.

Keywords: autism, schizophrenia, Asperger syndrome, history of psychology, psychoanalysis.

Указатель статей, опубликованных в журнале «Психология. Журнал Высшей школы экономики» в 2012 г.

Философско-методологические проблемы

- Лебедева А.А. Теоретические подходы и методологические проблемы изучения качества жизни в науках о человеке № 2, 3–19
Розин В.М. Размышление автора на склоне лет о смерти и жизни № 3, 3–16

Теоретико-эмпирические исследования

- Веракса А.Н., Горовая А.Е. Особенности применения мысленных образов юными спортсменами, занимающимися разноплановыми видами спорта № 1, 5–18
Карпинский К.В. Смысл жизни и ресурсы его реализации: К пониманию механизмов личностного кризиса № 4, 3–33

Специальные темы выпусков:

Персонология, № 1, с. 19–82

- Лисецкий К.С., Березин С.В., Евченко Н.А. Роль внутреннего диалога «Я – Другое-Я» в развитии личности № 1, 76–82
Ломова М.В. Внутриспихические пространства в аналитическом диалоге: взаимодействие на территории клиента № 1, 40–61
Петровский В.А. Вступительное слово № 1, 19–20
Петровский В.А., Старовойтенко Е.Б. Наука личности: четыре проекта общей персонологии № 1, 21–39
Погодин И.А. Психотерапия, фокусированная на переживании № 1, 62–75

Кросс-культурная психология: теория, метод, применение, № 2, с. 20–106

- Лебедева Н.М. Вклад кросс-культурной психологии в задачи социального развития № 2, 20–22
Лебедева Н.М. ИмPLICITНЫЕ теории инновативности: межкультурные различия № 2, 89–106
Татарко А.Н. Индивидуальные ценности и социально-психологический капитал: кросс-культурный анализ № 2, 71–88
Фишер Р. Прикладная кросс-культурная психология социальных изменений и развития общества: на примере исследования благополучия и коррупции № 2, 23–42
Шварц Ш., Бутенко Т.П., Седова Д.С., Липатова А.С. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России № 2, 43–70

Десять лет факультету психологии НИУ ВШЭ, № 3, с. 17–101

- Болотова А.К. Время и пространство в межличностных отношениях № 3, 22–36
Зинченко В.П., Чернышев Б.В. Кафедра психофизиологии № 3, 65
Кафедра психологии личности № 3, 81–101
Лебедева Н.М. Международная лаборатория социокультурных исследований № 3, 60–64
Осокина Е.С., Чернышев Б.В., Чернышева Е.Г. Влияние альфа-тренинга на слуховые вызванные потенциалы в зависимости от особенностей темперамента № 3, 66–77
Петровский В.А. Десятилетие факультета: «Визитные карточки» № 3, 17–19
Россохин А.В. Кафедра психоанализа и бизнес-консультирования № 3, 78–80
Семенов И.Н. Исследовательские направления инновационной психологии рефлексии в Высшей школе экономики № 3, 37–57
Шадриков В.Д. Юбилей ли это!? № 3, 20–21
Штроо В.А. Кафедра организационной психологии № 3, 58–59

Позитивная психология, № 4, с. 34–110

- Леонтьев Д.А. Вступительное слово № 4, 34–35
Леонтьев Д.А. Позитивная психология — повестка дня нового столетия № 4, 36–58
Осин Е.Н. Измерение позитивных и негативных эмоций: разработка русскоязычного аналога методики PANAS № 4, 91–110
Рассказова Е.И. Методика оценки качества жизни и удовлетворенности: психометрические характеристики русскоязычной версии № 4, 81–90
Улановский А.М. Коучинг с оглядкой на науку: практики позитивной жизни № 4, 59–80

Персонология

- Бурлакова Н.С.** Циклы в развитии проективной методологии
и новые возможности исследования самосознания № 4, 111–124

Интердисциплинарные исследования

- Валеева Д.Р., Юдкевич М.М.** Соотношение 2D:4D и экономические
эксперименты № 1, 83–94
- Кондрашкин А.В., Хломов К.Д.** Девиантное поведение подростков
и Интернет: изменение социальной ситуации № 3, 102–113

Практическая психология

- Станковская Е.Б.** Переживание «я могу»: опыт реконструкции субъекта ... № 4, 125–132

Психология образования

- Шадриков В.Д.** Роль рефлексии и рефлексивности в развитии
способностей учащихся № 4, 133–144

Короткие сообщения

- Геронимус И.А.** Взаимосвязь представлений о профессиональной
деятельности и ведущего способа профессионального самоопределения № 1, 95–103
- Григоренко Е.Л., Булвэре-Гуден Р., Рахлина Н.В.** Правописание и
морфологическое осознание № 1, 104–112
- Григорьев А.А., Сухановский В.Ю.** Связь психометрического
интеллекта с некоторыми демографическими показателями регионов № 1, 113–125
- Девятко Д.В.** Объектные репрезентации и зрительные признаки:
вклад в иллюзорные зрительные исчезновения № 2, 107–115
- Дмитриева Е.С., Гельман В.Я., Зайцева К.А., Орлов А.М.** Оценка
связи восприятия эмоциональной интонации речи с компонентами
эмоционального интеллекта № 1, 126–134
- Козинцева Е.Г.** Экспериментальное исследование влияния задачи
на продуктивность письма при сенсорной аграфии № 3, 114–121
- Косихин В.В.** Психологическое содержание и диагностика когнитивного
стиля «диапазон эквивалентности» № 2, 116–131
- Кошелева Н.В., Осин Е.Н.** ИмPLICITные представления студентов
об атеистах и верующих людях № 1, 135–143
- Спиридонов В.Ф., Абисалова Е.А.** Изменение показателей креативности
с помощью семантического прайминга № 3, 122–130
- Уточкин И.С., Стакина Ю.М.** О возможности метакогнитивной
регуляции мертвой зоны внимания № 3, 131–139
- Шляпников В.Н., Хрулёва Ю.Н.** Особенности волевой регуляции
у спортсменов-юниоров № 2, 132–140

Обзоры и рецензии

- Быховский О.Б.** Место континуума аутистических расстройств
в актуальных европейских психологических исследованиях № 4, 145–150
- Валуева Е.А., Лаптева Е.М.** Феномен подсказки при решении задач:
взгляд со стороны психологии творчества. Часть 2. Эффекты подсказки
в решении сложных когнитивных задач № 3, 140–162
- Иванова Е.М.** Чувство юмора как маркер одаренности № 1, 144–152
- Личностный потенциал: структура и диагностика. Рецензия Л.В. Сохань,
И.В. Степаненко** № 4, 151–154
- Овчинникова Ю.Г., Селюгина П.Б.** Личностная идентичность:
от философских истоков к психологической сущности № 1, 153–161
- Рогожкина И.Б.** Развивающий эффект обучения программированию:
психолого-педагогические аспекты № 2, 141–148

Научная жизнь

- Колпачников В.В.** На V съезде РПО № 1, 162–164

Правила подачи статей и подписки можно найти на сайте журнала:

<http://psy-journal.hse.ru>

Адрес издателя и распространителя

Фактический: 115230 Москва, Варшавское ш., д. 44а, оф. 405а,

Издательский дом НИУ ВШЭ

Почтовый: 101000 Москва, ул. Мясницкая, д. 20

Тел.: (499) 611-15-08, E-mail: id.hse@mail.ru

Формат 70х100/16. Тираж 450 экз. Печ. л. 10