

**ЯРОСЛАВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ЛАБОРАТОРИЯ КОГНИТИВНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
ИНСТИТУТА СИСТЕМНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК
МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ
НАУК**

МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Выпуск 28

**Под редакцией Козлова В.В., Карпова А.В.,
Мазилова В.А., Петренко В.Ф.**

Москва, Ярославль, 2025

ББК 88.4 + 53.57
УДК 159.99

Главный редактор профессор Козлов В.В.

Методология современной психологии. Вып. 28 /Сб. под ред. Козлова В.В., Карпова А.В., Мазилова В.А., Петренко В.Ф. – М-Ярославль: ЯрГУ, ЛКИИСИ РАН, МАПН, 2025 - 246 с.

Сборник статей представляет обзор теоретических работ по методологии психологии.

Сборник адресован психологам, студентам, аспирантам, преподавателям факультетов психологии вузов, специалистам в области психологической работы с населением.

ISSN 1234-1234

© Козлов В.В., 2025

Оглавление

<i>Власов Н.А.</i>	6
ИСТОРИЯ МЕНТАЛЬНОСТЕЙ КАК ВАРИАНТ ПОСТРОЕНИЯ МЕТОДОЛОГИИ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ. ЧАСТЬ I	6
<i>Грац О. Ю.</i>	19
МАНДАЛА: ОТ СИМВОЛА ДО ТАНЦА	19
<i>Дмитриева П.А., Кашапов М.М.</i>	22
ПРЕДЫСТОРИЯ АКМЕОЛОГИИ: ПСИХОТЕХНИКА	22
<i>Журавлев А.Л., Костригин А.А.</i>	28
СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ПСИХОЛОГИИ Б.Ф. ЛОМОВА: ИСТОРИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПОЛОЖЕНИЙ	28
<i>Егорова М.М., Кашапов М.М.</i>	36
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ ПСИХОЛОГА-КОНСУЛЬТАНТА: СТРУКТУРА, РЕСУРСЫ И ПУТИ РАЗВИТИЯ	36
<i>Карпов А. А., Соловьева Е. В., Эргашева Л. И.</i>	50
ПОДСИСТЕМЫ МЕТАКОГНИТИВНОЙ РЕГУЛЯЦИИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (СТАТЬЯ ПЕРВАЯ)	50
<i>Карпов А.В.</i>	59
ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ОБОГАЩЕНИЯ ТЕОРИИ СИСТЕМОГЕНЕЗА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	59
<i>Кашапов М. М.</i>	79
ВКЛАД НИКОЛАЯ ПАВЛОВИЧА ЕРАСТОВА В ПСИХОЛОГИЮ МЫШЛЕНИЯ	79
<i>Козлов В.В.</i>	89
ОСНОВНЫЕ ОБОБЩЕНИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПРАКТИК СВЯЗНОГО ДЫХАНИЯ	89
<i>Козлов В.В., Едакина Т.В., Потапов Ю.О.</i>	97
ОБ ИНФОРМАТИВНОСТИ ВЕГЕТАТИВНОГО ИНДЕКСА КЕРДО И МЕТОДА МАНУАЛЬНОГО МЫШЕЧНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ ПРИ ОЦЕНКЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ПРАКТИКИ ДМД	97
<i>Козлов Ю.А.</i>	104
ДМД КАК ПСИХОТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ АДАПТАЦИОННЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ПСИХИКИ	104
1. Введение: Проблемное поле современности.....	105
2. Следствия: Ухудшение здоровья как качества жизни	106
3. Этиология проблемы: Диссонанс эволюции и прогресса	107
4. Вектор решения: Поиск внутреннего ресурса.....	107
5. Локализация ресурса: Бессознательное как «золотой фонд» личности.....	107
6. Задача: Необходимость «карты территории»	109
7. Методологический вызов: Проблема доступа	109
8. Метод решения: Доступ через расширенное состояние сознания (РСС)	109
9. Инструмент: Психотехнология «Дыхание-Музыка-Движение» (ДМД)	110

10. Механизм интеграции ресурса	111
11. Эмпирические наблюдения и эффекты ДМД. Функциональное назначение ДМД.....	111
11. Заключение	112
Костригин А.А.	114
ДИНАМИКА ИНТЕРЕСА К ФЕНОМЕНУ ИДЕНТИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	114
Кочнева Ю.В., Кашапов А.С.	126
РЕСУРСЫ АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ	126
Кулжан А.Б.	134
ПСИХОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ ПРЕДПРИЯТИЯ	134
Аннотация	134
Введение	134
Мазилев В.А.	142
ИСКРЯЩИЙСЯ ТАЛАНТ: К 70-ЛЕТИЮ В.Н.ДРУЖИНИНА	142
Мазилев В.А., Слепко Ю.Н.	156
В.С. ФИЛАТОВ В ИСТОРИИ РОССИЙСКОЙ И ЯРОСЛАВСКОЙ ПСИХОЛОГИИ	156
Наркевич А.В., Щеглова М.Г.	169
ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА НА КОМПОНЕНТЫ ЛИЧНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ УЧАСТНИКОВ ПРОЕКТНОЙ КОМАНДЫ	169
Немцов В. Б.	182
ПСИХИЧЕСКАЯ ЭНЕРГИЯ КАК СОВРЕМЕННАЯ МЕТАФОРА В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ	182
Введение	182
Цель и задачи исследования	183
Методология и методы исследования	183
Результаты	184
Дискуссия	186
Выводы	187
Леньков С. Л., Рубцова Н. Е.	189
СУБЪЕКТНО-ИНФОРМАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ ПРЕДПОСЫЛКАМ ГОТОВНОСТИ ПРИМЕНЯТЬ ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ	189
С.А. Павленко	202
ТРИ РЕГИСТРА ПСИХИКИ В КОНТЕКСТЕ ТИПОВ ПРИВЯЗАННОСТИ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ АНАЛИЗ И ПУТИ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ	202
Пожиленков И.В.	215
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИМИ РЕСУРСАМИ В ОРГАНИЗАЦИЯХ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ.	215

<i>Салманова А. Ф.</i>	225
ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	226
<i>Сергеев А.А.</i>	233
БИНАРНЫЕ ОППОЗИЦИИ КАК КОГНИТИВНЫЕ УНИВЕРСАЛИИ: ВЗГЛЯД ЛЕВИ-СТРОССА НА СТРУКТУРУ МЫШЛЕНИЯ	233
<i>Симонова С.А., Кашапов М.М.</i>	241
АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ МЫСЛЕТЕХНИКИ В КОНТЕКСТЕ АКМЕОЛОГИИ МЫШЛЕНИЯ	241
<i>Суполкина Н.С., Виноходова А.Г., Кузнецова П.Г., Юсупова А.К.</i>	248
ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ИНТЕРВЬЮ С КОСМОНАВТАМИ НА МАТЕРИАЛЕ КОСМИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА «ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ-2»	248
Авторы	253

ИСТОРИЯ МЕНТАЛЬНОСТЕЙ КАК ВАРИАНТ ПОСТРОЕНИЯ МЕТОДОЛОГИИ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ. ЧАСТЬ I.

Аннотация. В статье рассматривается история ментальностей как вариант построения методологии истории психологии. В начале анализируются такие многозначные понятия как «менталитет» и «ментальность». Далее описываются имеющие отношение к исторической психологии ключевые работы, выполненные представителями трех поколений французской школы «Анналов» – М. Блока, Р. Мандру и Ж. Ле Гоффа. Утверждается, что эти ученые стремились реконструировать картину мира средневекового человека и человека Нового времени, показывая, насколько сильно восприятие действительности зависело от особенностей восприятия пространства, времени, природы и социальной иерархии. В завершении статьи делается вывод о том, что представители школы «Анналов» внесли значительный вклад в формирование современных направлений исторической психологии, включая изучение массового сознания, исследование эмоциональных реакций и поведенческих стереотипов, а также использование мультидисциплинарных инструментов анализа.

Ключевые слова: историческая психология, история ментальностей, школа «Анналов», М. Блок, Р. Мандру, Ж. Ле Гофф.

Abstract. The article examines the history of mentalities as a variant of the methodology of the history of psychology. At the beginning, such ambiguous concepts as "mentality" and "mentality" are analyzed. The following describes the key works related to historical psychology performed by representatives of three generations of the French school of "Annals" – M. Bloch, R. Mandrou and J. Le Goff. It is argued that these scientists sought to reconstruct the worldview of medieval man and Modern man, showing how strongly the perception of reality depended on the peculiarities of perception of space, time, nature and social hierarchy. At the end of the article, it is concluded that representatives of the Annals school have made a significant contribution to the formation of modern trends in historical psychology, including the study of mass consciousness, the study of emotional reactions and behavioral stereotypes, as well as the use of multidisciplinary analysis tools.

Keywords: historical psychology, the history of mentalities, the school of "Annals", M. Blok, R. Mandru, J. Le Goff

Введение. Данная статья является продолжением ряда наших работ, посвященных методологическим проблемам исторической психологии [2-3; 5-6].

Для того, чтобы рассмотреть историю ментальностей как направление исследований, необходимо для начала дать определение таких понятий как

«ментальность» и «менталитет». При том, что в рамках бытового дискурса обыватель может интуитивно объяснить эти понятия (например, «психология народа» или «мировоззрение нации»), в научной среде не стихают споры относительно сущности и тождественности этих терминов.

Менталитет определяется следующим образом: (1) «совокупность умственных привычек, верований, психических установок, характерных для какой-либо общности людей или группы, состояние ума, совокупность манер поведения, мышления, суждения о чем-либо, моральные установки, склад мышления» [11, с. 160]; (2) «устойчивый способ специфического мировосприятия, характерный для больших групп людей (этносов, наций или социальных слоев), обуславливающий специфику способов их реагирования на феномены окружающей действительности» [12, с. 160]; (3) «образ мышления, мировосприятия, духовной настроенности, присущие индивиду или группе» [7, с. 343].

Ментальности дают такие определения: (1) «совокупность установок и предрасположенностей индивида или социальной группы действовать, мыслить, чувствовать и воспринимать мир определенным образом» [13, с. 227]; (2) «не сформулированные четко и не вполне осознаваемые (или вовсе не осознаваемые) манеры мыслить; подчас лишённые логики умственные образы, которые присущи данной эпохе или определенной социальной группе. Эти способы ориентаций в социальном и природном мире представляют собой автоматизмы мысли» [8, с. 535]; (3) «характерная для конкретной культуры (субкультуры) специфика психической жизни представляющих данную культуру (субкультуру) людей, детерминированная экономическими и политическими условиями жизни в историческом аспекте» [4, с. 24].

Проанализировав эти определения можно сделать вывод о том, что понятия «менталитет» и «ментальность» являются семантически довольно близкими, и в нашей работе они будут употребляться как синонимичные. С точки зрения их содержания, проведя некоторое обобщение, можно сказать, что ментальность (менталитет) является совокупностью когнитивных (верования, установки, восприятие и мышление) и поведенческих (собственно поведение или реагирование) особенностей большой социальной группы людей, как правило представляющей собой этнос, нацию или социальный слой, связанных напрямую с мировосприятием (мировоззрением), то есть с представлениями о мире, своей группе и месте этой группы в мире (коллективное сознание и самосознание).

Впервые понятие «менталитет» было введено в 1867 году американским философом Р. Эмерсоном. Позже оно использовалось французским социологом Э. Дюркгеймом для объяснения феномена однородности социальных групп, где под менталитетом понималась совокупность коллективных представлений, навязываемых обществом каждому из его членов в рамках дихотомии индивидуального и социального.

В большей степени акцент на познавательной, то есть когнитивной деятельности представителей различных культур делал французский антрополог Л. Леви-Брюль. В его работах «Первобытное мышление» и «Сверхъестественное в первобытном мышлении» речь идет именно о менталитете («*mentalité*»), который видится различным у представителей «цивилизованных», обладающих истинно логическим мышлением, и «примитивных», обладающих лишь пралогическим мышлением, обществ [9].

Ниже мы остановимся на психолого-исторических работах представителей французской школы «Анналов» трех поколений.

Школа «Анналов»: первое поколение. Одним из первых трудов, могущих быть частично отнесенным к категории истории ментальностей, можно считать работу 1924 года «Короли-чудотворцы: Очерк представлений о сверхъестественном характере королевской власти, распространенных преимущественно во Франции и в Англии» Марка Блока [1]. Предметом исследования стали верования людей в исцеляющие способности королей, живших в средневековых Франции и Англии.

Корень иррациональности таких верований автор видит в наследстве архаичного прошлого: «чудо с исцелением золотушных больных бесспорно является составной частью целой психологической системы, которую можно назвать «первобытной». Однако, с точки зрения Блока, недостаточно просто констатировать этот факт, необходимо понять то, каким образом возникли такие представления.

Монархи смогли стать врачевателями потому, что издревле считались сакральными особами. Французские и английские короли были потомками германских варварских правителей, которые считались если и не богами, то потомками богов, они обладали определенной властью над природой. Христианство, казалось бы, нанесло удар по божественному статусу вождей, лишив их духовной власти, однако позже произошло символическое слияние политической и религиозной составляющих, что нашло отражение в обряде помазания на королевство, причем новоиспеченный король «получал» свою духовную силу при помощи служителя Церкви.

Таким образом, на формирование сакрального образа монарха сочтано повлияли такие факторы как древнегерманские представления о божественной природе вождей, миропомазание как легализация духовного статуса правителя со стороны Церкви, определенные символы Востока (такие как корона или диадема) и народная память романизованных областей Европы (Галлии-Франции и Британии-Англии) о обожествляемых в Античности императорах.

Сакральный статус королей имел место быть в мире, в котором материальное и духовное переплетались настолько крепко, что разделить их было практически невозможно. Блок указывает на то, что «люди верили, что священные действия, предметы и особы не только обладают властью над загробным миром, но и наделены силой, способной влиять на ход событий в мире земном». Вера эта подкреплялась «фактами» чудес, причем не только

«сверху», то есть со стороны представителей духовенства, но и «снизу», со стороны простых людей. Простонародье ожидало чудес и было готово к их возникновению.

Особый обряд исцеления королем золотушного больного повторял ту систему действий, которая была известна из жития святых-чудотворцев. Сложно судить, насколько эффективным было такое «лечение», однако практиковалось оно регулярно, что может говорить о силе внушения и самовнушения; так английский король Эдуард I Длинноногий мог за один год провести обряд возложения рук более чем с 1000 больных. Такое исцеление золотухи (названной по способу врачевания «королевской болезнью») нельзя считать исключительно уделом духовной сферы, так как оно упоминается в средневековой медицинской литературе. В Англии также получило распространение исцеление при помощи особых колец, изготовленных из временно подаренных королем Богу монет, а затем забираемых обратно; причем спектр болезней, от которых защищали такие артефакты, был довольно широким.

Обряды королевского исцеления и вера в них существовали в Средневековье, однако уже в эпоху Возрождения они стали слабеть. Сильный удар по ним нанесла Реформация, причем не только в сфере исключительно религиозной, но и политической: «Ее ближайшим результатом оказалась смута, начавшаяся в Англии и Франции; она нанесла серьезный удар по привилегиям королевской власти, и в том числе по привилегии творить чудеса». Хотя еще Елизавета I продолжила исцелять золотушных, Яков I, вошедший на престол в 1603 году, уже отказался это делать, а произошедшие драматические события середины XVII века, связанные с гражданской войной и казнью короля, поставили точку в вопросе чудодейственных способностей монархов. Во Франции этот ритуал снова расцвел при Людовике XIV, однако и там он постепенно стал использоваться все реже и реже.

И в Англии, и во Франции революции стали завершением обрядов исцеления такого рода, хотя в ряде случаев, как, например, в случае жившего в изгнании Якова II, исцеление королем больных все еще имело место, однако это скорее уже было признаком все более угасающей традиции. Но, как указывает автор, причины отказа от такого ритуала следует искать в изменении ментальности народа.

Начиная с Нового времени шел постепенный процесс десакрализации власти, то есть в монархе все в большей степени видели политического, а не духовно-политического лидера, в силу чего он из полубожества или хотя бы из персоны, отмеченной дланью господней, превратился в такого же человека, как и его поданные, просто обладающего в силу своего статуса большими мирскими полномочиями и привилегиями. Блок связывает этот процесс не столько с изменениями мышления «низов», которые ожидали чудес, сколько с трансформациями представлений о религии и власти в «верхах», так как элита стремилась изгнать из картины мира все, что могло

бы быть связано с метафизикой. Секулярные идеи Нового времени, «эпохи разума», развивались философами, которые стали приучать население видеть в монархах не «помазанников божьих», а наследственных представителей государственной власти; следовательно, тот, кто не ищет чудес, тот их и не находит.

Зримым признаком исчезновения ореола священности королей стала их публичная казнь сначала в Англии в 1649 году, а затем и во Франции в 1793 году, что было в принципе невозможно в прошлые столетия. С потерей веры в сакральность монарха в народе произошла и потеря веры в их целительные возможности. В середине XVIII века в Англии обряд уже не проводился совершенно, а во Франции его прекращение можно датировать 1793 годом. Этот процесс резюмируется Блоком следующим образом: «Королевское чудо умерло вместе с верой в монархию».

Школа «Анналов»: второе поколение. Существенно более широкую панораму жизни Франции в Новое время изображает Робер Мандру. В сборнике его работ «Франция раннего Нового времени: 1500-1640: Эссе по исторической психологии», впервые изданном в 1961 году, описывается жизнь населения Французского королевства той эпохи во всей его полноте: бытовые практики (питание, одежда, жилье, болезни, лечение), психика (ум, эмоции, представления и установки), социальная структура и ее функционирование (сословия и классы, государство, Церковь, праздники), деятельность (труд, отношение к деньгам, игры и развлечения, искусство, развитие мысли и религия) [10]. Анализируя сенсорные системы французов раннего Нового времени, Мандру приходит к выводу, что доминирующими были слух и осязание: «даже самые исступленные читатели, гуманисты, читали вслух сами себе – и таким образом, слушали текст, который был у них перед глазами».

Причин возникновения у данного феномена две – это высокий авторитет Слова Божьего, которое в то время чаще изрекалось, чем писалось, и «большая чувствительность ушей», если судить по творчеству поэтов. Кроме того, высоко ценилась музыка, приносящая порядок и гармонию в чувственный мир. Осязание по важности следовало за слухом, причем автор также находит в этом религиозную причину, например, целительное прикосновение святого.

Жители Франции той эпохи были чутки к запахам и вкусу, которые приносили самые яркие чувства; такая гипертрофированная сенсорность отражена в произведениях Ф. Рабле. Зрение у француза раннего Нового времени играло вторичную роль в отражении реальности, хотя яркие краски и контрастные цвета широко использовались, особенно в одежде представителей богатых сословий; поэты использовали в своих работах широкую палитру цветов, часто прибегая к метафорам («губки – это кораллы, зубы – хороши пригнанные жемчужины, чистые и хрустальные»).

Если же говорить о восприятии окружающей действительности, то восприятие дня и ночи имело во Франции Нового времени большое значение.

Ночь виделась наполненной страхами и «город [Париж] пугливо сжимался во мраке, пока вновь не открывали ворота». Тьма пугала всех, от мало до велика, и дело было не только в страхе перед грабителями, но и в тревоге перед мистическими силами, таящимися в темных закоулках. В деревнях же ночь вызывала не просто страх, но даже ужас, она была наполнена злыми духами и иными приверженцами Сатаны, поэтому каждый вечер французы ждали спасительного возвращения дня.

Как и в Средневековье, мир Франции Нового времени был наполнен чудесными (положительными или отрицательными) явлениями. Все необъяснимое разумно объяснялось при помощи отсылок к миру мистическому, в кометах или причудливых животных виделись знаки беды и влияние темных сил. Этот воображаемый потусторонний мир «просачивался» в мир реальный, настолько смешиваясь с ним, что невозможно было отличить правду от вымысла. Такая кошмарная реальность людей той эпохи нашла свое отражение в работах Босха и Брейгеля-старшего.

Постоянное ощущение присутствия темных сил и повышенная чувствительность порождали у французов Нового времени интерес к теме смерти, который выражался в пристрастии к таким зрелищам как публичные казни и пытки. Жизнь человека ценилась очень низко, а жестокость была нормой бытия; насилие пронизывало общество, люди постоянно дрались или пускали в ход оружие даже по пустяковым с современной точки зрения поводам. Борясь с этими явлениями, власти города Лана (Лаона) запретили в ночное время носить жителям аркебузы.

Вспыльчивость и насилие были следствием повышенной эмоциональности людей той эпохи. Сильные страсти виделись неизбежной характеристикой человеческой природы, в силу чего не стоял вопрос о том, чтобы их как-то умерить. Речь скорее шла о том, чтобы их как-то канализировать социально приемлемым способом; таким образом, обуреваемый эмоциями негодяй будет творить всяческие непотребства, а добрый человек направит свои страсти на добрые дела. Несмотря на это, люди стремились взять свои чувства под контроль, однако это не всегда удавалось, и приводило порой к настоящим драмам. Наиболее частые конфликты были связаны с отношениями, причем как конфликты между любовью и долгом, так и на почве патологической ревности. Воспетый в культуре культ любви, помноженный на чувствительность эпохи, становился часто причиной «преступлений страсти».

Далее Мандру анализирует «ментальное оснащение и фундаментальные установки» французов раннего Нового времени для того, чтобы раскрыть их менталитет. В многочисленных работах философов, лингвистов и психологов второй половины XX века, таких как Э. Сепир и Б. Уорф, Н. Хомский, А.А. Леонтьев, показана не столько коммуникативная, сколько когнитивная функция языка; иными словами, язык «избыточен» в качестве инструмента общения, его основная функция состоит в осуществлении процесса

мышления. Поэтому его изучение позволяет лучше понять мышление (и, шире, познавательные процессы вообще) людей той или иной эпохи.

Мандру указывает на то, что во Франции рассматриваемого периода в ходу были четыре языка: латынь (как язык духовенства), литературный французский (как язык дворянства) и простонародный (в виде южно- и северофранцузского диалектов). Местные диалекты вытеснили в бытовом общении вульгарную латынь уже в Средневековье, однако борьба с ними была особой задачей центральной власти, которая посредством ряда мер предприняла наступление на язык простонародья. Параллельно с этим очень медленно шла замена латыни как письменного языка тогдашних «интеллектуалов» на тот же французский литературный язык. Книги на нем постепенно появляются в библиотеках (хотя они все еще остаются прикованными цепями из соображений безопасности) и даже в домах ремесленников. Французский язык готовил почву для возникновения французского национального самосознания.

Далее автор указывает на то, что невозможно понять ментальность человека, не поняв его отношения к пространству и с пространством. «Пространство... это знакомый мир, в пределах которого разворачивается деятельность». Издревле пространство мерилось частями человеческого тела, такими как локоть, шаг, стопа и др., а расстояние могло исчисляться временем, например, «город в трех днях пути». Однако это были меры маленького мира деревни, максимум – небольшого городка. За пределами этих знакомых территорий, в которых обычный человек мог прожить всю свою жизнь, открывался огромный, буквально неизмеримый мир; в силу того, что население в большинстве случаев не путешествовало, оно и не сталкивалось с проблемой измерений больших расстояний, поэтому в коллективном сознании отсутствовали знания о том, например, как далеко находятся Париж или Рим.

География Средневековья была несколько расширена крестовыми походами, однако в них участвовало меньшинство тогдашних жителей Европы. Необходимо отметить, что даже открытие Х. Колумбом Нового Света в 1492 году не сильно повлияло на восприятие пространства обывателей – они все равно продолжали жить в крошечном мире своей сельской общины. Даже колонии в Америке «мерили» привычными мерками, называя их «Новой Испанией» или «Новой Францией». На тех же европейцев, которые смогли оставить воспоминания о своих странствиях (таких, например, как философ М. де Монтень), путешествия произвели неизгладимое впечатление.

Следующая часть работы Мандру посвящена «завоеванию времени» в рассматриваемый период (как бы отсылка к дихотомии пространство-время). В городах уже появились часы, стража могла объявлять наступление того или иного часа; в сельской местности эту функцию выполняли колокола церквей и монастырей, время мерилось фазами движения солнца по небосклону и приуроченными к определенному часу молитвами. Механические часы и

клепсидры, там, где они были, являлись ненадёжными и хрупкими инструментами. В деревнях более крупные временные отрезки измерялись неделями (воскресенье был днем отдыха), сельскохозяйственными циклами, религиозными праздниками и постами. Хорошо были подготовлены в вопросах «управления» временем представители духовенства, так как они по долгу своего служения были вынуждены вычислять даты Пасхи. В целом, указывает автор, время тогда ценилось не так высоко, как сейчас, как и его точность. Для французов той эпохи понятие времени было понятием «приблизительным».

Завершает свою работу историк анализом отношений между природой и человеком. Французы раннего Нового времени «были погружены в природу больше, чем мы, и это была их повседневная жизнь». Окружающий мир животных и растений был обильным и порой таящим опасность, природу надо было покорять в постоянной борьбе. Волки и вепри совершали нападения на людей и скот, держа порой в страхе целые округа. Однако простонародье находило некоторое сродство с представителями фауны, что проявлялось в семейных прозвищах наподобие *mouton* («баран») или *le lievre* («заяц»). Близость, очеловечивание животных могло проявляться как в виде дружеского отношения к собаке, так и в виде скотоложства, распространенного в то время преступления. Но того, что люди могли видеть в реальности было недостаточно, поэтому бестиарий раннего Нового времени пополнялся такими экзотическими существами как морские верблюды, многоглавые гидры и тому подобное.

Мандру указывает на то, что в сознании французов той эпохи смешивались две установки: с одной стороны, окружающий мир вызывает страх и пугает своей неизвестностью, с другой, вызывает любовь, ибо дарует жизнь. Так, например, озеро или лес могут представляться опасными, так как в них водятся реальные и воображаемые (что в то время тоже считалось вполне реальным) существа, такие как волки или русалки; однако то же озеро дает человеку воду и рыбу, а лес изобилует дичью и древесиной для строительства жилищ и их обогрева.

Школа «Анналов»: третье поколение. Тема ментальности людей прошлого продолжает рассматриваться в традиции Школы «Анналов» и в работах Жака Ле Гоффа. В монографии «Цивилизация средневекового Запада», изданной в 1964 году, он приводит результаты своего масштабного исследования европейского общества той эпохи [8]. Отдельная глава в этой книге («Глава IX. Ментальность, мир эмоций, формы поведения») посвящена психологии людей, живших в то время.

Наиболее распространенным чувством в то время автор считает чувство тотальной неуверенности, которое «влияло на умы и души людей Средневековья и определяло их поведение». В основе этого феномена лежала неуверенность людей в том, попадут они в рай или ад после окончания своего земного пути, причем гарантировать хороший исход не могло ни что – не благие дела, не правильные мысли или эмоции. Дьявол постоянно чинил

препятствия на пути у людей, в силу чего «страх неизбежно преобладал над надеждой». Неуверенность порождала тревогу за будущее, естественным противоядием против которой было спокойствие, в силу чего автор видит главную психологическую потребность населения Европы в то время в самоуспокоении.

Однако, как его достичь? Один из самых распространенных вариантов – обратиться к авторитетам прошлого, таким как святые, чьи деяния описаны в священных текстах. Церковь определяет этос, следовательно, следование этическим предписаниям может повысить шанс попасть в рай и, таким образом, способствует снижению тревоги. Проблема заключалась в том, что многие авторитетные тексты могли быть написаны весьма туманным языком, а в ряде случаев предписывать противоположное. Дабы не сеять сомнения в душах верующих, «этика преподавалась и проповедовалась при помощи стереотипных историй». Истинный, правильный жизненный путь подтверждался не только авторитетом прошлого, но и чудесами в настоящем (особенно т.н. «Божьим Судом»), на которые так богато было Средневековье.

Мир вокруг людей той эпохи был не просто насыщен, а перенасыщен символами. Ле Гофф указывает на то, что мышление средневековых людей опосредовалось именно ими. Буквально все, от нательного креста до деталей внешнего, несло в себе определенный смысл, побуждая человека воспринимать, оценивать и отражать реальность (сейчас бы скорее сказали «конструировать реальность») определенным образом.

Связь между земным и небесным осуществлялась в том числе и при помощи символов, что особенно заметно на примере христианской литургии. Ле Гофф описывает многие паттерны взаимодействия человека и высших сил как своего рода торг, в ходе которого этически правильное («благочестивое») поведение «обменивалось» на расположение со стороны Бога («Бога обязывали, вынуждали даровать спасение»). В этом видится не рабское преклонение примитивных средневековых крестьян перед грозными и неведомыми силами, а вполне осознанная прагматика.

Природа также была богата на символы. Особое значение имел цвет; так, красные камни (цвет крови Христа) помогали при лечении болезней крови и кровотечениях, а белая роза (символ Девы Марии) означал чистоту и непорочность. В животном же мире чаще всего виделась сфера зла, причем как среди реальных животных (козел связывался со сластолюбием, а скорпион с предательством), так и волшебных (василиски, драконы и др.), хотя граница между ними была весьма призрачной.

Любовь к свету и тяга к прекрасному были глубоко свойственны средневековому мироощущению. Примером этого утверждения является строительство соборов – религиозных зданий, в которых было много света, много «варварски» ярких красок (витражи, скульптуры, алтарь и др.). Кроме того, красивое обладало еще двумя свойствами: оно было богатым («экономическая функция сокровищ как резерва на случай необходимости») и добрым («Добрый Бог – это прежде всего прекрасный Бог»). Культ

физической силы существовал в среде представителей аристократии с ее идеями воинской доблести. Вообще для ментальности Средневековья было свойственно мышление бинарными оппозициями «добро-зло», «добродетели-пороки», «душа-тело»; при этом «оттенки», свойственные не дихотомическому, а континуальному мышлению, воспринимались довольно плохо.

Пренебрежение к земному миру при одновременном возвеличивании небесного, транслируемое Церковью, приводило к тому, что многие люди Средневековья искали способы познать трансцендентное. Для этого могли быть использованы различные «технологии», индуцирующие измененное состояние сознания, причем как связанные с употреблением разнообразных «зелий», так основанные на тогдашних психопрактиках (пост, молитва, сны и др.). Проводниками за пределы суетного профанного мира выступали священники, колдуны, знахари и даже ведьмы.

Параллельно с мистическим мировосприятием, которым было пронизано все средневековое общество от крестьянина до короля, сосуществовало постепенно усиливающееся рационалистическое мировосприятие, более связанное с городами, в которых эволюция мысли шла быстрее, чем в консервативных деревнях и замках. Новым ментальным орудием стала книга, причем не монастырского, а университетского типа; разницу между ними автор описывает следующим образом: «монастырская книга, в том числе и в своей духовной и интеллектуальной функции, играла прежде всего роль сокровища. В отличие от этого университетская книга была прежде всего инструментом познания». Шла постепенная десакрализация книги, все более заметными становились механизмы мышления, оперяющиеся не только на веру, но и на *ratio*. Идея иного типа познания, отличного от религиозно-мистического, следовательно, было заложена еще в Средневековье, однако свои наиболее заметные плоды дала уже в Новое время.

В Позднем Средневековье происходит революция в коллективной ментальности. Если раньше, указывает Ле Гофф, этическим мериллом было внешнее, то теперь стало внутреннее. Так, если до того за совершение проступков в религиозной сфере полагалось наказание, то после его выполнения человек считался чистым перед Богом и обществом; теперь же требовалось раскаяние, человек мог терзаться муками совести, и именно искреннее покаяние являлось инструментом отпущения грехов. Произошла «интериоризация духовной жизни», ее фокус начал смещаться из социального в интрапсихическое. Из грехов особое значение приобретает ложь, которая подогревает неуверенность в жизни после смерти; Бог определяется как «Тот, кто никогда не лжет».

Если же обратиться к эмоциональной сфере, то помимо описанной выше тревоги, вызванной тотальной неопределенностью будущего, интерес вызывает феномен любви. В маскулинном обществе рыцарей-феодалов ценилось два типа этого чувства – любовь-дружба к собрату-мужчине и

куртуазная любовь, которая приобрела «форму бунта против сексуальной морали того же феодального общества». Вообще земной мир приобретает все большую ценность, символизм в искусстве уживается с реализмом, который диктуется развитием чувствительности к окружающей реальности.

Ментальность Позднего Средневековья все в большей степени оказывается связанной с миром повседневности. В этой тенденции автор отмечает четыре аспекта. Первый связан с телом, которое Церковь исторически презирала как источник греховности. Однако рыцарский дискурс с его идеями воинской доблести не может игнорировать телесность, поэтому его роль велика и во время войны, и во время охоты, и во время турнира. Даже Церковь не смогла полностью искоренить эту тему, так как в ходе религиозных церемоний использовалось символическое «тело Христово», да и поклонение мощам святых означало поклонение телесным останкам.

Более позитивное отношение к телесности подтверждается возрождением, кажется, прочно забытой римской традиции – посещением бань; так, в 1292 году в Париже было 26 таких заведений (следует помнить, что за 200 лет до того знакомство европейцев с банями произошло на Ближнем Востоке во время крестовых походов). Культура и мышление, насыщенные символами, часто использовали тело для их демонстрации: так, выраженный смысл несли в себе вложение рук вассала в руки сеньора, бросание перчатки, моления и благословения; жест уведомлял, являлся способом коммуникации, доносил до других лиц позицию субъекта.

Второй аспект изменившейся повседневной ментальности связан с питанием. Для поддержания нормального функционирования человека необходим трехчастный материальный минимум, состоящий из еды, одежды и жилья. Крестьяне, будучи в самом низу социальной иерархии, питались скудно, основу их рациона составляли каши и овощи, хотя иногда и случалось употребление мяса; более обеспеченные слои общества могли позволить себе существенно более богатый рацион и «излишество в пище было первым из излишеств». Феодалы потребляли еду демонстративно, деликатесы подчеркивали статус хозяина. Роскошь в еде была своеобразным ответом аристократии церковной роскоши литургии.

Третий аспект связан с одеждой. «Встречали по одежке»: одеть на себя вещи, связанные с более высоким статусом, означало совершать грех гордыни; в противном случае речь шла о понижении своего статуса. Корпоративная этика подразумевала не только определенные правила поведения, но и определенную манеру одеваться. Так, доктора (преподаватели и ученые) носили береты и длинные перчатки, рыцарям полагались шпоры, своя «униформа» была у духовных лиц в зависимости от ранга. Вообще для Позднего Средневековья все более свойственным становится роскошь в одежде, что было вызвано как ростом богатства высших слоев общества и совершенствованием ткацких технологий, так и более либеральным отношением к излишествам. В моду входят шелка, меха,

вещи из тонкого сукна, причем доступны они оказываются не только для королей и аристократии, но и для некоторых горожан, например, купцов. Наблюдается прогресс в области гигиены, появляется и внедряется в обиход практика ношения нижнего белья.

Четвертым аспектом является жилище. Крестьяне жили в деревянных домах, неказистых и плохо обставленных. Привязанность к жилищу в те времена вообще не была свойственна людям, как указывает автор, что он связывает и с бедностью, и с частыми пожарами даже в крупных по тогдашним меркам городах (так, Руан во Франции за 25 лет горел целых шесть раз). Замки же элиты, изготовленные преимущественно из камня, выполняли прежде всего оборонительную функцию и лишь после XI века начали целенаправленно украшаться. Мебели было немного, столы были разборными, а постоянным хранилищем для вещей были сундуки; ведя зачастую бродячую жизнь, феодалы испытывали особую приязнь к коврам, напоминая им о жизни в палатке. Менее аскетичные, чем их мужья и отцы, женщины-аристократки стремились украсить свои жилища, для чего могли быть использованы обои, росписи, кровати с балдахинами и даже мозаики (еще одно напоминание об ушедшей римской эпохе). Богатые городские жители, бюргеры, в подражание феодалам, строили себе дома из камня, однако обставляли их мебелью более плотно.

Заключение. Представители французской школы «Анналов» оказали значительное влияние на историческую психологию благодаря своим новаторским методологическим подходам и переосмыслению предмета исторического исследования.

Ученые, относимые к школе «Анналов», использовали понятие «ментальность» («*mentalité*»), подчеркивая важность изучения коллективных представлений, верований и ценностей разных эпох. Историк М. Блок утверждал, что понимание прошлого невозможно без анализа психического склада эпохи. Его коллега Ж. Ле Гофф исследовал роль эмоций и страхов в формировании общественных движений и социальных процессов. Например, изучение страха перед чумой позволило выявить глубинные страхи средневековых европейцев, оказавшие воздействие на социальную организацию и поведение населения. Подобные подходы позволили расширить предмет исследований исторических наук, включив в них эмоциональные структуры и массовые настроения.

Представители школы «Анналов» стремились реконструировать картину мира средневекового человека и человека Нового времени, показывая, насколько сильно восприятие действительности зависело от особенностей восприятия пространства, времени, природы и социальной иерархии. Это направление легло в основу современной исторической антропологии и истории повседневности.

Таким образом, школа «Анналов» внесла значительный вклад в формирование современных направлений исторической психологии, включая

изучение массового сознания, исследование эмоциональных реакций и поведенческих стереотипов, а также использование мультидисциплинарных инструментов анализа. Их достижения вдохновили новые поколения исследователей на изучение внутреннего мира человека прошлых эпох и помогли создать новое видение исторической реальности.

Список литературы

1. Блок М. Короли-чудотворцы: Очерк представлений о сверхъестественном характере королевской власти, распространенных преимущественно во Франции и Англии. М.: Школа «Языки русской культуры», 1998. 723 с.

2. Власов Н.А., Козлов В.В. Историческая психология: социально-психологический подход. Часть III // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2025. № 1 (53). С. 67-75.

3. Власов Н.А., Козлов В.В. Историческая психология: социально-психологический подход. Часть IV // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2025. № 2 (54). С. 49-57.

4. Дубов И.Г. Феномен менталитета: психологический анализ // Вопросы психологии. 1993. № 4. С. 20-29.

5. Козлов В.В., Власов Н.А. Историческая психология: социально-психологический подход. Часть I // Методология современной психологии. Вып. 22 / Сб. под ред. Козлова В.В., Карпова А.В., Мазилова В.А., Петренко В.Ф. М-Ярославль: ЯрГУ, ЛКИИСИ РАН, МАПН, 2024. С. 181-188.

6. Козлов В.В., Власов Н.А. Историческая психология: социально-психологический подход. Часть II // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2024. № 3 (51). С. 28-35.

7. Кравченко А.И. Культурология: Словарь. М.: Академические проект, 2000. 670 с.

8. Ле Гофф Ж. Цивилизация средневекового Запада. М.: Прогресс, 1992. 372 с.

9. Леви-Брюль Л. Первобытное мышление. М.: Академический проект, 2015. 429 с.

10. Мандру Р. Франция раннего Нового времени, 1500–1640: Эссе по исторической психологии. М.: Издательский дом «Территория будущего», 2010. 326 с.

11. Пушкарев Л.Н. Что такое менталитет? (Исторические заметки) // Отечественная история. 1995. № 3. С. 158-166.

12. Современный философский словарь / под ред. В.Е. Кемерова. М.: Академический проект, 2015. 822 с.

13. Харитоновна Е.В. Соотношение понятий «менталитет» и «ментальность» // Историогенез и современное состояние российского менталитета / Отв. ред. В.А. Кольцова, Е.В. Харитоновна. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. С. 226-239.

Грац О. Ю.

МАНДАЛА: ОТ СИМВОЛА ДО ТАНЦА

Аннотация. В статье рассматривается значение символа и архетипа Мандалы в психологическом контексте и особенности применения мандалы в направлении танцевально-двигательной терапии.

Ключевые слова: мандала, танец «Мандала», танцевально-двигательная терапия, танцетерапия.

Annotation. The article examines the meaning of the symbol and archetype of the mandala in a psychological context and the features of using the mandala in dance and movement therapy.

Keywords: Mandala, Mandala Dance, Dance and Movement Therapy, and Dance Therapy.

Мандала является универсальным символом, присутствующим в различных культурах и религиях. Она часто представлена в виде круга, содержащего геометрические узоры и изображения, которые как правило символизируют космос, гармонию и целостность. В некоторых восточных духовных традициях мандала используется как инструмент медитации, поскольку в символизме мандалы присутствует микро и макрокосм, который служит напоминанием о связи человека со всей вселенной.

Сакральная геометрия и ее принципы, заложенные в структуру построения мандалы, представляет собой основу всего существующего в нашем мире. Это система идеальных пропорций и форм, которые можно наблюдать в природе окружающего мира. Мандала, как геометрическая форма, предназначена для содействия в достижении внутреннего равновесия, концентрации и осознания себя, благодаря чему человек может познать глубинные законы мироздания и понимание своего места в мире.

Структурно мандала отображается в форме круга, который, как уже упоминалось, представляет собой целостность и полноту жизненного цикла. Мандалный круг в своем совершенстве служит полем силы, единения,

завершенности. Также в структуру создания мандалы могут быть включены другие различные символы и цветовые решения.

Впервые архетип Мандала в контексте изучения психической реальности человека был представлен в работах К. Г. Юнга. В психологии Юнга мандала также олицетворяет собой символ целостности и единства, отражает внутренний мир человека и его стремление к саморазвитию. Мандала как архетип несет в себе протообраз, символическое представление единого цельного и является по Юнгу инструментом для понимания бессознательного в процессе достижения гармонии между различными аспектами личности. В юнгианском подходе в процессе создания мандалы, пациенты могли визуализировать свои внутренние конфликты и стремления, что способствовало их трансформации и исцелению [6].

К. Г. Юнг утверждал, что в человеке эволюционно заложено стремление к самореализации и интеграции личности, которое он назвал процессом индивидуации. Основная цель этого процесса прийти к своей самости, олицетворяющей целостность, потенциальность и завершенность. На языке символов архетип Самости представлен в виде круга, именно в этом контексте различные проявления круга Юнг назвал мандалами, особыми символами психического порядка. Другие производные круга, такие как спираль, кольцо и полукруг, в той или иной степени также несут эти значения [6, с.150].

Таким образом, архетип Мандалы, отражающий целостность и индивидуальность восприятия внешнего и внутреннего мира, может служить эффективным инструментом на пути самопознания и помогать в решении различных психотерапевтических задач.

В настоящее время многие практики, связанные с мандалами, являются частью направления арт-терапии и применяются в психологии и психотерапии как эффективный метод глубинной диагностики и терапии. Этот подход позволяет получить доступ к глубинному бессознательному и открывает возможности через символы выявлять и при необходимости корректировать внутреннее состояние человека.

Мандала как танец – это концепция, которая объединяет движение в танце и символику мандалы. Танец может быть воспринят как форма выражения внутреннего состояния и гармонии с окружающим миром. В некоторых традициях танцы выполняются в круге, что безусловно создает эффект ожившей мандалы, где каждый участник взаимодействует с другими, образуя единую целостную структуру. Такой подход к танцу способствует не только физическому самовыражению, но и духовному соединению, позволяя участникам переживать чувство единства и общности.

Заглядывая в историю танца, например, в древний Египет, мы видим, что были распространены ритуальные круговые танцы, во время которых формировалось движение участников по аналогии с движением светил на небе [3].

Идентичные процессы можно наблюдать в древних суфийских танцах, когда участники формируют круг, а в центре круга встает главный дервиш. Данная расстановка в танце символизирует Солнце и планеты, некий космический порядок. И далее под музыку барабанов и флейт дервиши начинают кружиться на месте, постепенно ускоряя темп, создавая кружением энергетический вихрь.

Славянские народные хороводы также являются символом единства, гармонии, коллективной радости, связи с природой. В них отражается древняя традиция общности и взаимодействия между людьми, празднование жизненно важных циклов, таких как весеннее равноденствие, летнее солнцестояние или осенние праздники сбора урожая. В этом смысле хороводы также можно рассматривать как символ мандалы, где каждый участник является неотъемлемой частью единого круга и вносит свой вклад в общую целостность.

Во все времена танец выступал как сила, объединяющая людей. Обрядовые, ритуальные, церемониальные танцы служили задачам усиления и укрепления общества [5]. Применение в танцевально-двигательной терапии сакрального значения мандалы как символа и как танца создает уникальную и терапевтическую танцевальную практику, наполненную особым языком движений, коммуникации, общности, единения, определенно влияющую как на групповую динамику в целом, так и на индивидуальные состояния участников.

Танец «Мандала» является трансформационным пространством, которое способствует вовлечению человека в общий рисунок танца, тем самым активируя личностные и надличностные переживания: способность к самовыражению, креативность, выход за привычные стереотипы; осознание целостности восприятия себя, своих движений с эмоционально-образной сферой, переплетение и включение личностных переживаний в общую единую канву эмоционально-двигательного фона с другими участниками процесса; расширение состояния сознания через проживание глубинного индивидуального и группового опыта.

Таким образом, танец «Мандала» может служить для диагностических терапевтических целей и задач, способствуя не только выявлению эмоционального состояния участников, но и их внутреннему развитию и гармонизации. Используя элементы самовыражения и взаимодействия, этот танец помогает людям осознать свои чувства, преодолеть психологические барьеры и укрепить связь с собой и окружающими. Мандала как танцевально-двигательная практика становится эффективным инструментом в психотерапии и личностном росте, способствуя созданию безопасного пространства для самопознания и исцеления.

Список литературы:

1. Жуковская Н. Л. Мандала // Буддизм: Словарь. М., 1992, с. 275
2. Козлов В. В. Психология сознания: интегративный подход. М., Психотерапия, 2022 – 274 с.

3. Козлов В. В. Гиршон А. Е., Веремеенко Н. И. Интегративная танцевально-двигательная терапия / В. В. Козлов, А. Е. Гиршон, Н. И. Веремеенко – М., 2005. – 284 с.

4. Парфенова, Е. И. Мандала. Тибет / Е. И. Парфенова // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2021. – № 3-5(71). – С. 89-91. – EDN UXZQWQ.

5. Пермина, С. В. Танец - медитация "Мандала" как интегративная техника танцевально-двигательной терапии / С. В. Пермина, Н. М. Перминова // Психология XXI столетия. Новые возможности: Сборник по материалам ежегодного Конгресса "Психология XXI столетия", Ярославль, 13–15 мая 2016 года / Под ред. Козлова В. В. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2016. – С. 188-190. – EDN WTANWD.

6. Юнг К. Сознание и бессознательное/Перевод и научная редакция А. А. Алексеева. – СПб.: Университетская книга, 1997, с.183

Дмитриева П.А., Кашапов М.М.

ПРЕДЫСТОРИЯ АКМЕОЛОГИИ: ПСИХОТЕХНИКА

Аннотация: В статье описана роль психотехники в становлении акмеологии. Представлен анализ вклада ключевых фигур данного направления – В. Штерна, Г. Мюнстерберга, И.Н. Шпильрейна, С.Г. Геллерштейна – в формирование научных основ изучения профессиональной деятельности и достижения вершин мастерства. Описан категориальный аппарат, методология и основной круг проблем, связанных с изучением профессионализма с позиции психотехнического подхода. Обосновано, каким образом идеи, разработанные психотехниками, интегрированы и переосмыслены в рамках акмеологической парадигмы.

Ключевые слова: акмеология, психотехника, история психологии, профессиональное развитие, психология труда

Abstract: The article describes the role of psychotechnics in the formation of acmeology. The article presents an analysis of the contribution of the key figures in this direction – W. Stern, G. Münsterberg, I.N. Spielrein, S.G. Gellerstein – to the formation of the scientific foundations for the study of professional activity and the achievement of the heights of mastery. The categorical apparatus, methodology and the main range of problems associated with the study of professionalism from the standpoint of the psychotechnical approach are described. It is substantiated how the ideas developed by psychotechnicians are integrated and rethought within the framework of the acmeological paradigm.

Keywords: acmeology, psychotechnics, history of psychology, professional development, labor psychology

Введение

Становление акмеологии как самостоятельной научной дисциплины, изучающей закономерности достижения вершин профессионального мастерства и личностной зрелости, было подготовлено предшествующими разработками в смежных областях знания [Кашапов, 2019]. Одним из наиболее значимых источников ее проблемного поля и методологического аппарата выступила психотехника – прикладное направление психологии начала XX века, ориентированное на оптимизацию человеческого фактора в промышленности и управлении.

Исследуя феномен "психотехнологии", акмеологическая наука принимает ее за единицу анализа профессиональной деятельности. Психотехнология понимается как целенаправленная и упорядоченная соответствующим освоением предметной ситуации совокупность и последовательность действий. Данное обстоятельство предопределило методологическую связь психотехнологического подхода в акмеологии с психологической теорией деятельности. Структурно-функциональный анализ профессиональной деятельности госслужащих позволяет выявить существующие типы психотехнологий по направленности и нацеленности на осуществление конкретных задач [Акмеология, 2006. с. 241].

Цель исследования: проанализировать историко-научный вклад психотехники в становление акмеологии через призму деятельности ее ключевых представителей.

Исследовательские задачи:

1. Раскрыть содержание понятия «психотехника» и ее связь с предметным полем акмеологии.
2. Определить теоретический и практический вклад В. Штерна и Г. Мюнстерберга в основание психотехнического подхода.
3. Проанализировать роль И.Н. Шпильрейна и С.Г. Геллерштейна в развитии отечественной психотехники и формировании предпосылок акмеологического знания.

Методологической основой исследования выступил историко-психологический анализ, направленный на реконструкцию генезиса научных идей [Кашапов, 2019]. В работе применялись следующие методы: теоретический анализ литературных источников, систематизация и сравнение научных взглядов, историческая ретроспекция для установления преемственности между психотехникой и акмеологией.

В. Штерн выступил как концептуализатор направления. В 1903 году он ввел сам термин «психотехника» для обозначения практического применения психологии. Основанная им дифференциальная психология, изучающая индивидуальные различия, стала краеугольным камнем для методов

профессионального отбора и оценки способностей, что является прямой предпосылкой акмеологического изучения индивидуальных траекторий к мастерству [Штерн, 1998].

Г. Мюнстерберг является фигурой, которая практически воплотила идеи Штерна. В своих трудах «Психология и экономическая жизнь» (1912) и «Основы психотехники» (1914) он систематизировал ключевые задачи направления: профессиональный отбор, профессиональное обучение и оптимизация условий труда. Его работы заложили практический фундамент для изучения эффективности профессиональной деятельности. В 1920-е гг. Г. Мюнстерберг конкретизировал три основные проблемы психотехники: 1) выбор подходящих людей с помощью профотбора и профконсультации; 2) достижение наивысшей производительности труда; 3) достижение желаемых психологических эффектов (например, изучение воздействия экономики на личность работника). Его книга «Психология промышленной производительности» (1913) стала важным шагом на пути сближения психологии с практикой. В целом, в его трудах рассматривались вопросы научного руководства предприятиями, профотбора, производственного обучения и приспособления техники к психологическим возможностям человека [Мюнстерберг, 1914; 1924].

И.Н. Шпильрейн стал центральной фигурой в институционализации советской психотехники. Активное развитие психотехники в СССР в 1920-е годы было связано с курсом на научную организацию труда (НОТ) и изначально получило поддержку руководства страны, так как соотносилось с идеей главенства труда и рабочего. Под его руководством развернулись масштабные исследования по проблемам утомления, упражнения навыков, профессионального отбора (для водителей, летчиков). Занимаясь разработкой методов психологического анализа профессий, Шпильрейн выступал против механистического использования тестов, считая, что они не могут учесть полной динамики развития работника. Важными показателями профпригодности он считал упражняемость и тренируемость, полагая, что большая упражняемость является аналогом одаренности. Его редакторская деятельность в журнале «Советская психотехника» консолидировала научное сообщество и обеспечила накопление богатого эмпирического материала, существенного для последующего акмеологического анализа профессий. В 1923 году он организовал лабораторию психотехники при Народном комиссариате труда, а в 1925 году — секцию психотехники в Институте психотехники. Области применения психотехники в России являлись транспорт, армия, здравоохранение, школы, биржа труда и промышленность [Шпильрейн, 1926; 1930; Шпильрейн, Геллерштейн, 1925].

С.Г. Геллерштейн углубил методологию психотехники, сместив фокус с механистического подхода на целостное изучение личности в труде. Его исследования упражнения и формирования навыков, а также разработка теории восстановления утраченных навыков (профессиональная реабилитация) напрямую связаны с акмеологической проблематикой

поддержания, развития и восстановления высшего уровня профессионального мастерства. Геллерштейн, ученик и соратник Шпильрейна, систематизировал отечественный и зарубежный опыт в области прогнозирования профпригодности, исследовал изменчивость профессионально важных качеств и проблемы переноса результатов тестирования в реальную трудовую деятельность. Его методологический анализ теории и практики промышленной психотехники не утратил своего значения до сих пор [Геллерштейн, 1926; 1958].

Несмотря на организационный разгром психотехники в СССР в середине 1930-х годов, ее интеллектуальное наследие не было утрачено. Организационный разгром психотехники в СССР в середине 1930-х годов был обусловлен комплексом причин. С одной стороны, накопленные практические результаты зачастую не были достаточно осмыслены, а подход к человеку мог носить механистический характер при чрезмерном увлечении статистическими показателями не всегда качественно составленных тестов. С другой стороны, общая идеологическая повестка партии в борьбе с «инородными и чуждыми советскому народу науками» привела к тому, что в 1936 г. психотехника как официально поддерживаемое направление прекратила свое существование: лаборатории были закрыты, а исследователи репрессированы, как, например, И.Н. Шпильрейн, расстрелянный в 1937 году. Психотехника предоставила будущей акмеологии не только конкретные методики (тесты, приемы анализа труда), но и, что важнее, сам принцип научного, системного подхода к изучению закономерностей достижения человеком высших показателей в профессиональной деятельности. **Психотехнические концепции заложили основу не только для акмеологии, но и для других прикладных дисциплин. В настоящее время содержание, проблемы и методы психотехники в значительной степени унаследованы психологией труда, организационной психологией и инженерной психологией.** В отличие от более узкой задачи психотехники - повышения производительности труда - акмеология унаследовала и развила этот подход, сместив акцент на личностно-профессиональное развитие и достижение «акме» как интегративной вершины зрелости.

Заключение

Изучая процессы упражнения и развития профессионально важных качеств, С.Г. Геллерштейн первым из психологов дал характеристику «плато» на кривых упражнения как периодов стабилизации выбранных субъектом способов выполнения заданных действий, своеобразной творческой паузы. Другой идеей, ценной для современной акмеологии, является разработанное им положение о деятельностном опосредовании психики. Он внес существенный вклад в решение проблемы соотношения осознанных и бессознательных элементов в труде профессионала. Исследования процесса формирования автоматизированных форм поведения и проявлений деавтоматизации, дезориентации и пр., по замыслу И.Н. Шпильрейна, открывали путь для изучения сложных форм психики у взрослых людей –

представителей разных профессий. Эти и многие другие творческие находки психотехников расширены и углублены в работах современных психологов и акмеологов [Анисимов, 1998; Бодалев, 2007; Гусева, Козлов, 1996; Деркач, 2012; Знаков, Кашапов, Прохоров, 2013; Исаев, Шаршов; 2004; Кашапов, 2008; 2009; 2025; Кашапов, Шаматонова, 2017; Кашапов, Огородова, 2023; Козлов, 2002; 2024; 2025]

Выводы

Проведенный анализ позволяет утверждать, что психотехника выступила ключевым связующим звеном между общей психологией и акмеологией. Концептуализация направления В. Штерном, его практическая реализация Г. Мюнстербергом, масштабная научно-организационная деятельность И.Н. Шпильрейна и методологические глубокие исследования С.Г. Геллерштейна заложили прочный фундамент. Они сформировали категориальный аппарат, методологию и основной круг проблем, связанных с изучением профессионализма, которые впоследствии были интегрированы и переосмыслены в рамках акмеологической парадигмы.

Современный опыт показывает, что оптимизация с помощью различных психотехнологий профессиональной деятельности персонала позволяет более эффективно решать многоплановые практические задачи, отражающие интересы общества, структуры и конкретного руководителя. Вполне очевидна интегративная роль оптимизации в саморегуляции психической устойчивости. В его рамках более продуктивно реализуются такие функции, как исследовательско-диагностическая, аналитическая, конструктивно-прогностическая, педагогическая, коррекционная и организационная [Акмеология, 2006. с. 298].

Библиографический список

1. Акмеология: Учебник. Изд. 2-е, перераб. /Под общ. Ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2006. 424 с.
2. Анисимов О.С. Акмеология и методология: проблемы психотехники и мыслетехники. М., 1998.
3. Бодалев А.А. Акмеология развития человека: феноменология, закономерности, механизмы // Человек и образование. 2007. № 3-4. С. 13-18.
4. Геллерштейн С.Г. Психотехника. – М.: Издание Наркомздрава, 1926. – 156 с.
5. Геллерштейн С.Г. Чувство времени и скорость двигательной реакции. – М.: Медгиз, 1958. – 148 с.
6. Гусева А.С., Козлов В.В. Прикладные психотехнологии в профессиональной деятельности. М., 1996.
7. Деркач А.А. Психолого-акмеологические основания и средства оптимизации личностно-профессионального развития конкурентоспособного специалиста (начало) // Акмеология. 2012. № 4 (44). С. 11-23.

8. Знаков В.В., Кашапов М.М., Прохоров А.О. и др. Когнитивно-акмеологические основы профессионального становления субъекта. Ярославль, 2013.

9. Исаев И.Ф., Шаршов И.А. Акмеологические аспекты профессионально-творческого саморазвития // Сибирский педагогический журнал. – 2004. – № 1. – С. 42–52.

10. Кашапов М.М. Акмеологические и психологические механизмы творческого мышления профессионала в контексте метакогнитивного подхода. 2008.

11. Кашапов С.М. Акмеологические и психологические механизмы творческого мышления профессионала в контексте метакогнитивного подхода // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2009. – № 1. – С. 4–12.

12. Кашапов М.М. Акмеология. 2019.

13. Кашапов М.М., Шаматонова Г.Л. Ресурсность мышления как основа конструирования акме-событий: теоретико-методологический аспект // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2017. Т. 22. С. 10-20.

14. Кашапов М.М., Огородова Т.В. Профессиональное становление педагога. психолого-акмеологические основы. 2023.

15. Кашапов М. М. Акме-события как личностный ресурс субъекта // Методология современной психологии. 2025. № 27. С. 117-130.

16. Козлов В.В. Ресурсные состояния личности и продуктивность деятельности // Ярославский психологический вестник. «Российское психологическое общество». М. - Ярославль. Выпуск 3. 2000. С. 111 – 115.

17. Козлов В.В. Личностно-профессиональные потенциалы коммуникативной толерантности. // Психологическое сопровождение процессов модернизации образования и профессионализации кадров: Материалы международного симпозиума Ч.2. М.; Кострома, 2002.

18. Козлов В.В. Кризис: стадии сопровождения в практической работе психолога // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2024. № 2 (50). С. 182-191.

19. Козлов В. В. Психология кризиса / В. В. Козлов. - Издание 2-е, дополненное. - Москва: ООО "Международная академия психологических наук", 2024. - 1040 с.

20. Козлов В.В. Кризис и антикризисная стратегия в организациях // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2025. № 2 (54). С. 288-297.

21. Мюнстерберг Г. Психология и экономическая жизнь / Пер. с нем. – М.: Книгоиздательство "Сотрудник", 1914. – 252 с.

22. Мюнстерберг Г. Основы психотехники / Пер. с нем. – М.: Издательство "Шиповник", 1924. – 302 с.

23. Чупина В.А. Акмеология профессионального образования: учебное пособие. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2019. 97 с.

24. Шпильрейн И.Н. Психотехника в рабкоровском движении. – М.: Издание ВЦСПС, 1926. – 72 с.

25. Шпильрейн И.Н. Очерки психотехнической теории распада речи // Психотехника и психофизиология труда. – 1930. – № 3. – С. 211–224.

26. Шпильрейн И.Н., Геллерштейн С.Г. О психотехническом изучении профессии текстильщика // Гигиена труда. – 1925. – № 12. – С. 33–45.

27. Штерн В. Дифференциальная психология и ее методические основы / Пер. с нем. – М.: Наука, 1998. – 335 с.

Журавлев А.Л., Костригин А.А.

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ПСИХОЛОГИИ Б.Ф. ЛОМОВА: ИСТОРИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПОЛОЖЕНИЙ

Аннотация. В статье показываются перспективы проведения историко-методологического анализа психологических теорий на основе принципов философии науки. Рассматриваются теоретические положения системного подхода в психологии, разработанного Б.Ф. Ломовым, и определяются уровни методологии, уровни знания и функции, характерные для теоретического подхода ученого. Показывается, что ученый использовал преимущественно общенаучную и конкретно-психологическую методологию, создавал собственно теоретические системные обобщения, а также реализовывал теоретическое прогнозирование и описание. Делается вывод о том, что Б.Ф. Ломов осуществил теоретическую операционализацию системной методологии в психологической науке.

Ключевые слова: история психологии, методология психологии, историко-методологический анализ, психологическая теория, уровни методологии, уровни знания, функции теории, Б.Ф. Ломов, системный подход.

Abstract. The article shows the prospects for conducting a historical-methodological analysis of psychological theories based on the principles of the philosophy of science. It considers the theoretical provisions of the systemic approach in psychology developed by B.F. Lomov and defines the levels of methodology, levels of knowledge, and functions characteristic of the scientist's theoretical approach. It is shown that the scientist used mainly general scientific and specific psychological methodology, created his own theoretical systemic generalizations, and also implemented theoretical forecasting and description. The

conclusion is made that B.F. Lomov carried out the theoretical operationalization of systemic methodology in psychological science.

Keywords: history of psychology, methodology of psychology, historical-methodological analysis, psychological theory, levels of methodology, levels of knowledge, functions of theory, B.F. Lomov, systemic approach.

Введение

Современное состояние историко-психологических исследований характеризуется их сближением с различными *теоретико-методологическими разработками*: история психологии выполняет методологические и философские функции [Мазиллов, 2014], используется в обосновании концепций и подходов [Научные подходы..., 2023; Новые тенденции..., 2019; Психологическое знание..., 2018, 2021, 2023; Разработка понятий..., 2018, 2019, 2021; и др.], применяется для анализа становления методологии психологии [Гусельцева, 2012] и состояния психологического знания [Семенов, 2009] и др.

Перспективным, но пока недостаточно разработанным научным направлением на пересечении истории и методологии психологии является проведение *историко-методологического анализа* развития психологического знания – понятий, принципов, концепций, методов, подходов и др. Примерами таких исследований являются изучение роли философских проблем психологии в ее развитии [Будилова, 1972], выделение рефлексивного и «глубинного» уровней мышления ученого [Ярошевский, 1974], анализ соотношения теории и метода психологии в различные исторические периоды [Мазиллов, 1998], рассмотрение методики создания психологических категорий и теорий [Василюк, 2003], определение структурных компонентов теории [Юревич, 2005], описание смены парадигмальных характеристик и типов научной рациональности в истории психологии [Гусельцева, 2006], выявление философских оснований психологического знания [Умрихин, 2023], сравнительный анализ научных подходов в российской психологии [Журавлев и др., 2023] и др.

Дальнейшее развитие историко-методологического анализа может быть связано с использованием разработок из *философии науки* в психологии – положений о регулятивной функции [Дышлевый, 1987] и рефлексивных признаках [Юдин, 1978] методологии, специфике соотношения методологии и теории [Урсул, 1983], потенциале применения методологической редукции [Степин, 1987] и др.

В данной статье принципы из философии науки будут применены для обоснования *программы историко-методологического анализа психологических теорий*. Содержательная специфика теорий активно обсуждается современными авторами [Корнилова, Смирнов, 2025; Швырев, 2009; Юревич, 2005], однако методологические особенности их разработки и дальнейшего применения рассматриваются недостаточно.

Программа историко-методологического анализа психологических теорий

Основанием для применения такого анализа к психологическим теориям является признание наличия у них методологического потенциала: с одной стороны, теории создаются специалистами с опорой на различные методологические положения, а с другой – теории сами выступают методологией для разных исследований.

В программе историко-методологического анализа психологических теорий можно выделить следующие компоненты:

- *собственно методологические*: уровни методологии, на основе которых разрабатывается теория, – философский, общенаучный, конкретно-научный и методический [Юдин, 1978];

- *знаниевые*: уровни знания, в виде которых реализуется теория, – чувственный, эмпирический, собственно теоретический, метатеоретический [Лебедев, Чистяков, 2020];

- *функциональные*: функции, для выполнения которых используется теория, – прогностическая/предсказательная, описательная, объяснительная [Печенкин, 1972].

Данная схема анализа уже применялась нами при изучении психологических теорий С.Л. Рубинштейна и В.П. Зинченко [Журавлев, Костригин, 2025а, 2025б]. В настоящее время актуализируется задача пересмотра методологического статуса классических теорий и подходов в психологии, что позволяет обратиться к другим крупным психологическим теориям советского времени. В данной статье будут рассмотрены теоретические положения системного подхода в психологии Б.Ф. Ломова.

Б.Ф. Ломов являлся одним из разработчиков принципов *системного исследования в психологии* в 1970-е – 1980-е гг. Он показал сложную структуру психического, его внутренние и внешние связи, а также динамические характеристики. На этой основе различные психические феномены были системно проанализированы не только им, но и его коллегами, учениками и последователями [Идея системности..., 2005; Принцип системности..., 1982; Системная организация..., 2009; Системный подход..., 1982, 1992; и др.]. Методологические идеи Б.Ф. Ломова обсуждались другими авторами [Ананьева и др., 2017; Барабанщиков и др., 2007; Журавлев, Костригин, 2022; Кольцова, Журавлев, 2017; Олейник, 2006; Романова, Рыжов, 2019], однако без активного использования философско-научных и методологических категорий.

В рамках историко-методологического анализа будут рассмотрены четыре статьи Б.Ф. Ломова второй половины 1970-х гг., в которых ученый представил основные положения системного подхода в психологии [Ломов, 1975а], а также направления его применения при изучении конкретных феноменов и проблем – общения [Ломов, 1975б], деятельности (на примере человека-оператора) [Ломов, 1977] и социально-биологической детерминации психики [Ломов, 1976]. Эти статьи были выбраны по нескольким

основаниям: во-первых, их оригинальности (в отличие, например, от монографии «Методологические и теоретические проблемы психологии» (1984), в которую были включены некоторые из анализируемых работ), во-вторых, постановки в них более конкретных и специальных проблем (основных положений подхода, их приложения к исследованию отдельных феноменов), в-третьих, их отнесенности к конкретному жизненному периоду ученого, в процессе которого он создавал свои основные фундаментальные разработки в психологии. Безусловно, можно рассматривать и более ранние работы Б.Ф. Ломова, посвященные теоретическим проблемам инженерной психологии, психологии восприятия и др., однако, по нашему мнению, наиболее концентрированно теоретические позиции были им представлены именно в рассматриваемые годы. Методологические особенности разработки его теории будут описаны в виде конкретных характеристик (уровней методологии, уровней знания, функций) и теоретических положений, которые анализировались ученым с помощью соответствующего методологического аппарата.

Методологические характеристики психологической теории Б.Ф. Ломова

При создании своего варианта системного подхода Б.Ф. Ломов опирался на философский, общенаучный и конкретно-научный уровни методологии. Он использовал *положения марксистской философии* о детерминизме, роли исторических процессов, социума и общения в развитии человека и его психики. В качестве *общенаучных* теорий им использовались концепции функциональной системы (П.К. Анохин), динамической локализации психических функций (А.Р. Лурия), кибернетики (Н. Винер) и др. Ученый осуществил перенос общих для многих наук категорий (механических, физических, химических, физиологических, социальных и др.) на содержание различных планов функционирования психики. *Конкретно-научные* (психологические) концепции (теория деятельности (в частности, в варианте А.Н. Леонтьева), принцип детерминизма в психологии С.Л. Рубинштейна, психофизиологическая концепция работы нервной системы В.Д. Небылицына и др.) им использовались при обосновании системных качеств психики: психические феномены являются системой – они многомерные, многоуровневые, детерминированные и динамичные. Эти положения им были выведены на основе данных из исследований по психофизике, психофизиологии, психологии познавательных процессов (в частности, психологии восприятия), возрастной, инженерной, социальной психологии, психологии личности и др.

Обоснование положений системного подхода осуществлялось Б.Ф. Ломовым на метатеоретическом, собственно теоретическом и эмпирическом уровнях научного знания. Признание ученым системного характера различных явлений (в частности, психических), их детерминации и развития свидетельствовало о *метатеоретических* признаках его варианта

системного подхода в психологии. *Собственно теоретические* обобщения были сделаны Б.Ф. Ломовым о многомерности и многоуровневости, детерминированности и динамичности психических явлений: он использовал теоретические модели систем как таковых в различных науках (биологии, физиологии, социологии и др.), концептуальные положения о соотношении различных явлений между собой (психического и физиологического; деятельности, познания и общения), а также теоретические закономерности функционирования мозговых процессов, ощущений, восприятия, психических состояний, психической регуляции, общения (взаимодействия участников, совместной работы), деятельности (как системы психических процессов, состояний и свойств) и др. В качестве *эмпирических* доказательств системного подхода в психологии Б.Ф. Ломов применял экспериментальные исследования, посвященные проблемам социального и биологического в психике, общения, деятельности, системы «человек–машина» и др.

Разработка Б.Ф. Ломовым системного подхода была связана с выполнением с его помощью прогностической, описательной и объяснительной функций. На основе системного подхода в философии и науке *«прогнозировалось»* (обосновывалось) функционирование психики – ее системное строение, проявление и развитие. Далее ученым осуществлялось *описание* системных качеств конкретных феноменов – познавательных (кодирования, восприятия, опознавания, обработки информации, оперирования образами), личностных (избирательности восприятия, влияния социального и индивидуального опыта на функционирование процессов, состояний и свойств), коммуникативных (общения, взаимодействия, совместной деятельности), деятельностных и др. Теоретическое *объяснение* осуществлялось Б.Ф. Ломовым ограниченно (лишь в отношении некоторых эмпирических исследований по инженерной психологии – обработки информации, регуляции операторской деятельности и др.), так как в анализируемых статьях ученым рассматривались преимущественно теоретические вопросы, а не эмпирические результаты.

Таким образом, можно сделать *вывод* о том, что *методологическими характеристиками* системного подхода в психологии, разрабатывавшегося Б.Ф. Ломовым, были использование преимущественно общенаучных и конкретно-научных методологических основ, концептуализация собственно теоретических положений, а также реализация теоретического прогнозирования и описания. Развитие ученым идей системного подхода в целом обусловило общенаучный характер его теоретических положений – с их помощью он обосновал психическое как системный объект в структуре фундаментального научного знания, а не только психологического.

Заключение

Проведенный анализ показал *комплексность* и *новизну* историко-методологического анализа: выявленные особенности теоретического подхода Б.Ф. Ломова ранее описывались по отдельности – философская и

общенаучная фундированность его подхода, теоретическая ориентация концептуальных положений, прогностический и описательный потенциал методологических принципов. В ходе историко-методологического анализа специфика системного подхода Б.Ф. Ломова была представлена *целостно* – методологические, знаниевые и функциональные признаки в совокупности показывают относительную полноту его теоретических разработок.

Кроме того, анализ соотношения этих характеристик позволил выявить в целом *теоретическую направленность* его системных идей – им были использованы преимущественно общенаучные и конкретно-психологические теории, сформулированы системно-психологические положения теоретического характера, предложены теоретически ориентированные функции системного подхода. Таким образом, Б.Ф. Ломов осуществил *теоретическую операционализацию* системной методологии в психологической науке.

Перспективами исследования являются расширение источниковой базы для историко-методологического анализа более частных положений системного подхода Б.Ф. Ломова, а также обращение к психологическим концепциям ученого, посвященным другим психическим феноменам и психологическим проблемам.

Литература

1. Ананьева К.И., Носуленко В.Н., Самойленко Е.С., Харитонов А.Н. Когнитивно-коммуникативная парадигма Б.Ф. Ломова: современное состояние и перспективы // Психологический журнал. 2017. Т. 38. № 6. С. 17-29.
2. Барабанщиков В.А., Журавлев А.Л., Кольцова В.А. Системное исследование психического в работах Б.Ф. Ломова // Психологический журнал. 2007. Т. 28. № 3. С. 5-13.
3. Будилова Е.А. Философские проблемы в советской психологии. М.: Наука, 1972.
4. Василюк Ф.Е. Методологический анализ в психологии. М.: МГППУ; Смысл, 2003.
5. Гусельцева М.С. Методологические кризисы и типы рациональности в психологии // Вопросы психологии. 2006. № 1. С. 3-15.
6. Гусельцева М.С. Парадигмы в психологии: историко-методологический анализ // Парадигмы в психологии: науковедческий анализ / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Т.В. Корнилова, А.В. Юревич. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. С. 34-56.
7. Дышлевый П.С. Методологическое знание и метод // Теория и метод / Отв. ред. П.С. Дышлевый. М.: Центральный Совет философских (методологических) семинаров при Президиуме АН СССР, 1987. С. 140-163.
8. Журавлев А.Л., Костригин А.А. Теоретические проблемы инженерной психологии в трудах Б.Ф. Ломова // Институт психологии Российской

академии наук. Организационная психология и психология труда. 2022. Т. 7. № 1. С. 180-216.

9. Журавлев А.Л., Костригин А.А. Психологическая теория В.П. Зинченко: историко-методологический анализ // Методология современной психологии. 2025а. № 26. С. 71-81.

10. Журавлев А.Л., Костригин А.А. Психологическая теория С.Л. Рубинштейна: историко-методологический анализ // Философское наследие С.Л. Рубинштейна: сборник материалов Международного круглого стола. Москва, РУДН, 26 февраля 2025 года / Под ред. В.Н. Белова. М.: РУДН, 2025б. С. 47-63.

11. Журавлев А.Л., Сергиенко Е.А., Виленская Г.А. Вводная глава. Современные подходы в отечественной психологии: единство в разнообразии // Научные подходы в современной отечественной психологии. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2023. С. 7-96.

12. Идея системности в современной психологии / Под ред. В.А. Барабанщикова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005.

13. Кольцова В.А., Журавлев А.Л. Б.Ф. Ломов – новатор и первопроходец в психологической науке (к 90-летию со дня рождения) // Психологический журнал. 2017. Т. 38. № 6. С. 5-16.

14. Корнилова Т.В., Смирнов С.Д. Методологические основы психологии: учебник для вузов. М.: Юрайт, 2025.

15. Лебедев С.А., Чистяков О.А. Четырехуровневая модель структуры научного знания // Вопросы философии и психологии. 2020. № 7. С. 9-17.

16. Ломов Б.Ф. О системном подходе в психологии // Вопросы психологии. 1975а. № 2. С. 31-45.

17. Ломов Б.Ф. Общение как проблема общей психологии // Методологические проблемы социальной психологии / Отв. ред. Е.В. Шорохова. М.: Наука, 1975б. С. 124-135.

18. Ломов Б.Ф. Соотношение социального и биологического как методологическая проблема психологии // Вопросы философии. 1976. № 4. С. 83-95.

19. Ломов Б.Ф. О путях построения теории инженерной психологии на основе системного подхода // Инженерная психология: теория, методология, практическое применение / Отв. ред. Б.Ф. Ломов, В.Ф. Рубахин, В.Ф. Венда. М.: Наука, 1977. С. 31-55.

20. Мазилев В.А. Теория и метод в психологии: период становления психологии как самостоятельной науки. Ярославль: МАПН, 1998.

21. Мазилев В.А. История психологии и философия психологии: необходимо взаимодействие // Вестник Вятского государственного университета. 2014. № 2. С. 94-100.

22. Научные подходы в современной отечественной психологии / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко, Г.А. Виленская. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2023.

23. Новые тенденции и перспективы психологической науки / Отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2019.
24. Олейник Ю.Н. Принцип системности Б.Ф. Ломова как методологическая основа разработки целостного подхода к изучению личности и индивидуальности // История отечественной и мировой психологической мысли: постигая прошлое, понимать настоящее, предвидеть будущее: Материалы международной конференции по истории психологии «IV Московские встречи», 26–29 июня 2006 г. / Отв. ред. А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова, Ю.Н. Олейник. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. С. 412-415.
25. Печенкин А.А. Функции научной теории // Философия. Методология. Наука / Отв. ред. В.А. Лекторский. М.: Наука, 1972. С. 202-218.
26. Принцип системности в психологических исследованиях / Отв. ред. Д.Н. Завалишина, В.А. Барабанщиков. М.: Наука, 1990.
27. Психологическое знание: современное состояние и перспективы развития / Под ред. А.Л. Журавлева, А.В. Юревича. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018.
28. Психологическое знание: виды, источники, пути построения / Отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2021.
29. Психологическое знание: стадии исследовательского процесса / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Д.В. Ушаков, А.В. Юревич. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2023.
30. Разработка понятий современной психологии / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018.
31. Разработка понятий в современной психологии. Т. 2 / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко, Г.А. Виленская. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2019.
32. Разработка понятий современной психологии. Т. 3 / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко, Н.Е. Харламенкова, Г.А. Виленская. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2021.
33. Романова Е.С., Рыжов Б.Н. Борис Федорович Ломов – ученый, ставший воплощением своего времени // Системная психология и социология. 2019. № 2 (30). С. 53-65.
34. Семенов И.Н. Системно-методологическая и историко-научная рефлексия как средства прогресса психологии // Прогресс психологии: критерии и признаки. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. С. 210-236.
35. Системная организация и детерминация психики / Под ред. В.А. Барабанщикова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009.
36. Системный подход в инженерной психологии и психологии труда / Отв. ред. В.А. Бодров, В.Ф. Венда. М.: Наука, 1992.
37. Системный подход к психофизиологической проблеме / Отв. ред. В.Б. Швырков. М.: Наука, 1982.

38. Степин В.С. Системность теоретических знаний и процедуры конструктивного обоснования теории // Теория и метод / Отв. ред. П.С. Дышлевый. М.: Центральный Совет философских (методологических) семинаров при Президиуме АН СССР, 1987. С. 22-43.

39. Умрихин В.В. Структура психологического знания в философских системах прошлого: историко-методологический анализ // История отечественной и мировой психологической мысли: знать прошлое, анализировать настоящее, прогнозировать будущее: Материалы международной конференции по истории психологии «VII Московские встречи», 01–03 июня 2021 года / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Ю.В. Ковалева, Ю.Н. Олейник. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2023. С. 76-82.

40. Урсул А.Д. Философия, методология и интеграция науки // Материалистическая диалектика – методология естественных, общественных и технических наук / Отв. ред. Е.Ф. Солопов. М.: Наука, 1983. С. 114-136.

41. Швырев В.С. Теория // Энциклопедия эпистемологии и философии науки / Гл. ред. и сост. И.Т. Касавин. М.: Канон+, 2009. С. 973-975.

42. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки. М.: Наука, 1978.

43. Юревич А.В. Психология и методология. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005.

44. Ярошевский М.Г. Психология в XX столетии: теоретические проблемы развития психологической науки. М.: Политиздат, 1974.

Егорова М.М., Кашапов М.М.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ ПСИХОЛОГА- КОНСУЛЬТАНТА: СТРУКТУРА, РЕСУРСЫ И ПУТИ РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы повышения психологической устойчивости психолога-консультанта. Обосновано, что рассмотрение данной проблемы находится на стыке понимания особенностей профессионального развития и личностного здоровья субъекта. Описана сущность психологической устойчивости психолога-консультанта посредством анализа взаимодействующих концепций: нравственной устойчивости и современных представлений о резилентности и жизнестойкости.

Ключевые слова: психологическая устойчивость, психолог-консультант, ресурс, нравственная устойчивость, резилентность, жизнестойкость

Annotation. The article is devoted to the study of the problem of increasing the psychological stability of a counseling psychologist. It is substantiated that the consideration of this problem is at the junction of understanding the features of

professional development and personal health of the subject. The essence of the psychological stability of a counseling psychologist is described through the analysis of complementary concepts: moral stability and modern ideas about resilience and resilience.

Keywords: psychological stability, counseling psychologist, resource, moral stability, resilience, resilience

Введение

Профессиональная деятельность психолога-консультанта сопряжена с систематическим воздействием множества стрессогенных факторов, обусловленных спецификой взаимодействия с клиентом. К их числу относятся высокая эмоциональная насыщенность контакта, необходимость эмпатического включения в проблематику клиента, работа с кризисными и травматическими переживаниями, а также риск возникновения явлений профессионального выгорания и вторичной травматизации. Постоянное напряжение психоэмоциональных ресурсов специалиста создает предпосылки для снижения не только эффективности оказываемой психологической помощи, но и личного психологического благополучия консультанта.

В этой связи проблема формирования и поддержания психологической устойчивости приобретает характер ключевой компетентности, определяющей долгосрочную профессиональную состоятельность психолога. Психологическая устойчивость — это способность справляться с кризисом на ментальном и эмоциональном уровне или быстро возвращаться к докризисному состоянию [Jan de Terte, Stephens, 2014]. В целом, психологическая устойчивость понимается как интегративная динамическая характеристика личности, позволяющая успешно преодолевать профессиональные стрессы, сохранять работоспособность и поддерживать внутренний баланс в сложных условиях. Таким образом, психологическая устойчивость — это основа для эффективной практики психолога, которая помогает как клиентам, так и самому специалисту.

Целью исследования является проведение теоретического анализа и систематизация научно обоснованных стратегий и практик, направленных на повышение уровня психологической устойчивости психологов-консультантов. В задачи работы входит: рассмотрение структуры и факторов психологической устойчивости, выявление ключевых профессиональных рисков, а также обзор эффективных методов саморегуляции, профилактики выгорания и развития личностных ресурсов, применимых в практической деятельности консультанта.

Определение понятия

Проблема психологической устойчивости личности в российской психологии рассматривалась, прежде всего, через анализ ее мотивационной сферы. Впервые это понятие употребила в 1966 г. на XVIII психологическом конгрессе Л.И. Божович, а в 1981 г. вышла монография «Нравственная

устойчивость личности» В.Э. Чудновского. «У личности, по мнению Л.И. Божович, все психические процессы и функции, все качества и свойства приобретают определенную структуру. Центром этой структуры является мотивационная сфера, в которой имеются устойчиво доминирующие мотивы, определяющие иерархическое строение этой сферы» [Божович, 1968, с. 4- 5]. В работе В.Э. Чудновского «устойчивость личности» и «нравственная устойчивость личности» выступали как синонимы. Согласно определению В. Э. Чудновского, «нравственная устойчивость личности означает способность человека сохранять и реализовывать в различных условиях личностные позиции, обладать определенным иммунитетом к воздействиям, противоречащим его личностным установкам, взглядам и убеждениям» [Чудновский, 1981, с. 4]. Пластичность психики и поведения человека в целом, трактовались В.Э. Чудновским, не только как «податливость внешним воздействиям», но и как «определенная инертность, сопротивляемость воздействиям извне, т.е. устойчивость» [Чудновский, 1981, с. 7].

Проведенный анализ показывает, что не сложилось однозначного определения явления психологической устойчивости. Сам термин звучит и как «стрессоустойчивость», и как «устойчивость к стрессу», и как «психоэмоциональная устойчивость» и как «стресс-резистентность» [Величковский, 2007]. Более того, взгляды на устойчивость личности через оптику социализации и с позиции индивидуализации создают различные смысловые горизонты. Вышесказанное означает, что психологическая устойчивость личности может соотноситься как со стабильностью ее структур, так и с изменчивостью; если же свести понятие устойчивости (sustainability) личности лишь к представлениям о стабильности (stability), то уплощается его психологическое содержание.

Структура и ресурсы психологической устойчивости психолога-консультанта

С позиции полипарадигмального и трансдисциплинарного подходов понятие устойчивости личности в современной психологии должно быть соотнесено, по мнению М.С. Гусельцевой [Гусельцева, 2023, с. 298], с представлениями о жизнестойкости (hardiness); с моральной стойкостью (moral fortitude; strength of mind; grit); «мужеством быть» («the courage to be»); «мужеством творить»; антихрупкостью (antifragility); сопротивляемостью (resistance); с адаптивностью и резилентностью (resilience); с личностным потенциалом. Характеризуя интегрированную индивидуальность, Б.Г. Ананьев наряду с «жизнестойкостью» использовал также термин «жизнеспособность» [Ананьев, 1990, с. 10]. Учитывая терминологическую неоднозначность, есть необходимость семантической рефлексии и дифференциации понятий.

Д.А. Леонтьев отмечает целесообразность определения личностного потенциала с позиций саморегуляции и самодетерминации человека. В таком контексте он понимается как системная характеристика индивидуально-психологических особенностей личности, которая лежит в основе

способности сохранять стабильность деятельности и смысловых ориентаций в стрессогенных ситуациях, на фоне давлений и изменяющихся условий. В этой интерпретации Д.А. Леонтьев соотносит личностный потенциал с интегральной характеристикой личностной зрелости, формой проявления которой является феномен самодетерминации [Леонтьев, 2016]. Одной из характеристик жизнеспособности является «выбор будущего», ассоциированный с индивидуализацией жизненного стиля и открытостью к новому опыту. В контексте позитивной психологии жизнестойкость является идеалом зрелой личности. К тому же это особое психологическое состояние, позволяющее претворить, преобразовать потенциальные поражения в реальные победы.

Понимание психологической устойчивости связано с рассмотрением регуляции эмоций в контексте с такими показателями как психическое здоровье (Gross & Munoz, 1995), физическое здоровье (Sapolsky, 2007), удовлетворённость отношениями (Murray, 2005) и производительность труда (Diefendorff, Hall, Lord, & Streat, 2000). Модель регуляции эмоций, представленная в работах Дж. Гросса и его коллег, получила название процессуальная модель регуляции эмоций. Ее авторы предлагают рассматривать регуляцию эмоций как развернутый во времени процесс, в котором выделены два этапа, «границей» между которыми служит момент генерирования эмоционального импульса [Gross, 1998; Gross, Thompson, 2007]. В соответствии с этим намечаются два типа «глобальных» стратегий регуляции эмоций. Во-первых, это стратегии, сфокусированные на восприятии и оценке ситуации субъектом и, таким образом, фактически предшествующие возникновению эмоциональной реакции (antecedent-focused). Во-вторых, стратегии, применяющиеся уже после генерации эмоционального ответа – так называемые «стратегии, сфокусированные на реакции» (response-focused). Согласно мнению авторов, в первом случае регуляция подвергается, по сути, не сама эмоция как таковая, а, скорее, «направленность» субъекта на ситуацию, которая может эмоцию вызвать. Когда импульс уже сгенерирован, осуществляется регуляция собственно эмоции и ее последствий в физиологическом состоянии, поведении и субъективном переживании. Эти два типа «глобальных» стратегий могут использоваться как адаптивно, так и дезадаптивно [Gross, John, 2003; John, Gross, 2004; Gross, Rottenberg, 2007].

В модели Дж. Гросса выделяется пять классов стратегий регуляции эмоций, которые расположены на временной шкале процесса нарастания эмоциональной реакции:

- выбор ситуации (situation selection);
- модификация ситуации (situation modification);
- распределение внимания (attentional deployment);
- когнитивное изменение (cognitive change);
- модуляция ответа (response modulation) [Gross, 1998; Gross, Thompson, 2007].

По мнению С.П. Ивановой психологическая устойчивость является социально значимой характеристикой личности. Она включает:

- способность к полноценной самореализации, личностному росту;
- способность своевременно и адекватно разрешать внутриличностные конфликты;
- умение сохранять относительную стабильность эмоциональной сферы и благоприятного настроения;
- способность к эмоционально-волевой регуляции;
- способность испытывать адекватную ситуации мотивационную напряженность;
- способность противостоять внешним влияниям, следуя своим собственным намерениям и целям и др. [Иванова, 2009]

М.И. Дьяченко и В.А. Пономаренко подчеркивают, что эмоциональная устойчивость в значительной мере детерминируется динамическими (интенсивность, гибкость, лабильность) и содержательными (виды эмоций и чувств, их уровень) характеристиками эмоционального процесса [Дьяченко, Пономаренко, 1990].

Зарубежные психологи рассматривают психологическую устойчивость через показатели выносливости и сопротивляемости, подчеркивая тем самым значимость личностного фактора. Выносливость определяется тремя показателями: контроль (выносливые люди испытывают чувство контроля над своей жизнью, выбора линии поведения в экстремальных обстоятельствах, они считают, что могут контролировать события и влиять на них); вовлеченность в деятельность, отношения с другими и с самим собой (данные отношения выявляют собственные ценности, цели и жизненные приоритеты, поэтому относятся к смыслу их существования); оценка изменений скорее как вызов, чем как угроза (устойчивая личность испытывает на прочность свою гибкость, настойчива и знает, где найти поддержку) [Kobasa, 1979]

Жизнестойкость — комплексное психологическое качество, включающее три компонента:

1) приверженность (commitment), вовлеченность и открытость личности к опыту жизненных ситуаций, переживание значимости и самооценности своей деятельности;

2) контроль (control), означающий активность субъекта, инициативность, внутренний локус контроля;

3) принятие риска (challenge), готовность отвечать на текущие вызовы, а также доверие, сотрудничество и креативность [Мадди, 1987, 2006].

Л.М. Аболин к внешним факторам, вызывающим отрицательные эмоциональные состояния, относит чрезвычайные раздражители, стрессоры, фрустраторы, эмоциогенные, конфликтные ситуации, возникающие в процессе общения и деятельности, средовые и деятельностные ситуации деятельности, в которых интенсивность воздействия различных

раздражителей или сложность и трудность задач не соответствуют психическим, физиологическим возможностям человека [Аболин, 1987].

Среди внутренних факторов регуляции стрессоустойчивости человека называют: функциональные и оперативные ресурсы; личностные черты и когнитивные возможности; мотивацию; эмоционально-волевою реактивность; профессиональную подготовленность и работоспособность [Боковиков, 2003].

Количественный анализ полученных данных при первичной диагностике позволил сделать вывод о недостаточно высоком уровне развития определенных личностных качеств у студентов, таких как эмоциональная стабильность, уравновешенность, самомотивация, поведенческая осознанность, эмоциональный интеллект, открытость опыту и отношение к неопределенности. В рассматриваемой выборке наблюдалось преобладание экстернального локус-контроля, а также низкие показатели коммуникативных и организаторских способностей, гибкости, самостоятельности и рефлексивности. [Хребина, Зверева, Байчорина, 2024]

Развернутую систематизацию факторов стрессоустойчивости провел А.Г. Маклаков (2001). Анализируя феномен личностного адаптационного потенциала, он пишет, что стрессоустойчивость личности зависит от таких факторов, как:

- нервно-психическая устойчивость, уровень которой обуславливает толерантность к стрессу;
- самооценка личности, которая является «ядром» саморегуляции, определяя степень адекватности восприятия субъектом условий деятельности и своих возможностей;
- личностная референтность, чувство личной значимости для окружающих;
- степень конфликтности, характеризующей опыт социального общения и особенности взаимодействия человека с другими людьми;
- моральная нормативность, то есть степень ориентации личности на существующие в обществе нормы и правила поведения [Маклаков, 2001].

Устойчивость к стрессам способствует не только личностному преодолению сложных жизненных ситуаций, но и, как показывают, например исследования Л.И. Дементий и соавторов, позволяет личности развивать самоконтроль, управлять своими эмоциями, контролировать проявления агрессивности, что обуславливает способность принимать личную ответственности за свои поступки, выстраивать более конструктивные отношения в социальной среде [Дементий, Ашрапова, 2015; Дементий, 2017].

В соответствие с ведущими функциями психологической регуляции субъектной активности, Н.Е. Водопьянова, анализируя ресурсное обеспечение противодействия профессиональному выгоранию, выделяет несколько классов ресурсов: мотивационно-побуждающие; ресурсы рефлексивно-чувственной сферы; ресурсы планирования (когнитивно-программирующие конструкты); ресурсы самоподдержки; ресурсы

реализации и преодоления; ресурсы достижений и коррекции действий [Водопьянова, 2015}

Д.А. Леонтьев особое внимание уделил систематизации психологических ресурсов, которые он подразделяет на ресурсы устойчивости, саморегуляции, мотивационные и инструментальные [Леонтьев, 2011]

Как отмечалось выше, существенную роль в обеспечении успешности преодоления трудных жизненных ситуаций для личности играют социальные, интересосубъектные ресурсы. Б.Г. Ананьев относил к ним внешнюю поддержку, моральную помощь, соучастие, сочувствие других людей, солидарность группы. При этом отмечалось, что деструкция, распад социальных связей может усиливать остроту переживания трудных жизненных обстоятельств, стресса, обуславливая нередко ломку интрасубъектной структуры личности, возникновение внутренних кризисов, дезорганизуя поведение человека [Ананьев, 1990].

К значимым психологическим факторам психологической устойчивости личности будущих психологов относятся: саморегуляция, эмоциональный интеллект, эмоциональная устойчивость, рефлексивность, психологическая гибкость, открытость опыту и коммуникативная компетентность. Помогают человеку противостоять стрессу, сохранять психическую устойчивость такие качества и способности, как:

- отношение к стрессам как к возможности приобрести новый опыт и возможности личностного роста;
- сформированная и сильная Я-концепции, включающая самоуважение, адекватную самооценку, чувство «самодостаточности»;
- обладание активной жизненной установкой;
- позитивность и рациональность;
- определенная совокупность эмоционально-волевых качеств, обеспечивающих устойчивое реагирование личности на стрессоры;
- хорошее здоровье и отношение к нему как к ценности;
- способность человека контролировать ситуацию и давать ей адекватную оценку;
- владение интерактивными техниками и технологиями изменения себя и окружающей ситуации;
- умение воздействовать на стресс-ситуацию, преобразовывать ее;
- способность осмысления ситуации и ее когнитивной структуризации [Прохоров, 2017].

В работах А.Б. Рогозяна при исследовании психологических ресурсов устойчивости личности к стрессу и определении их роли в формировании индивидуального стиля преодоления стресса (ИСПС) показано, что образуется ИСПС совокупностью психологических ресурсов личности, ведущую роль в которых играют качества субъектного уровня в структуре интегральной индивидуальности личности. К качествам этого порядка автор относит: систему мотивационной направленности, свойства социальной

адаптивности, а также сформированную систему конструктивных копинг-ресурсов [Рогозян, 2011].

В ресурсообеспечении психологической устойчивости основная роль принадлежит мотивационной, ценностно-смысловой сфере личности. Формирование таких психологических структур, как самосознание, идентичность и др. является результатом смысловых и ценностных ориентаций личности, усвоения, закрепления и проявления ценностно-смысловых личностных преобразований. Деструктивные жизненные установки, смысловое отчуждение, чувство бессилия – личностные проявления, обуславливающие инволюцию ценностно-смысловых ресурсов и развитие дезадаптационных состояний личности, в частности, эмоционального выгорания.

С.В. Хребиной, Р.Г. Зверевой и М.И. Байчориной разработана структура, в которую вошли следующие уровни психологической устойчивости: внутриличностный и социальный.

Внутриличностный уровень включает в себя

- *рефлексивно-оценочный компонент*, который характеризуется способностью личности произвести оценку собственной поведенческой и психической активности в процессе определенной деятельности и жизненного пути, влияет на способность личности к самокритике, самоанализу и самопониманию;

- *эмоционально-регулятивный компонент*, который отвечает за эмоциональную компетентность личности, за способность личности регулировать свои эмоции, за гибкость и управление своим эмоциональным состоянием в различных ситуациях.

Социальный уровень включает в себя следующие компоненты психологической устойчивости: атрибутивно-поведенческий и функционально-адаптационный.

- *Атрибутивно-поведенческий компонент* отвечает за коммуникативную компетентность, определяет устойчивость личности через систему убеждений, выделение причинно-следственных связей и оценку внешних событий.

- *Функционально-адаптационный компонент* связан со способностью личности успешно адаптироваться к переменным условиям и требованиям окружающей среды. Этот компонент также отвечает за поведенческую осознанность, способность к обучению, адаптивные стратегии поведения и умение решать проблемы конструктивно [Хребина, Зверева, Байчорина, 2024]

Проведенное теоретическое исследование позволяет сформулировать следующие выводы:

Психологическая устойчивость является комплексным, многокомпонентным качеством, интегрирующим такие конструкты, как «жизнестойкость» (hardiness), «резилентность» (resilience) и «личностный потенциал». Для деятельности психолога-консультанта она представляет

собой не просто желательную характеристику, а ключевую профессиональную компетентность, определяющую долгосрочную эффективность и профессиональное здоровье.

Структура психологической устойчивости может быть представлена на двух взаимосвязанных уровнях: внутриличностном (включающем рефлексивно-оценочный и эмоционально-регулятивный компоненты) и социальном (включающем атрибутивно-поведенческий и функционально-адаптационный компоненты). Эта структура охватывает способности к самоанализу, эмоциональной саморегуляции, эффективной коммуникации и гибкой адаптации.

Факторы, препятствующие развитию устойчивости, носят как внешний (высокая нагрузка, конфликтная атмосфера, неопределенность), так и внутренний характер (нейротизм, низкий локус контроля, слабая саморегуляция, деструктивные установки). Ключевым риском для консультанта является профессиональное выгорание, профилактика которого требует целенаправленных усилий.

Основу устойчивости составляют психологические ресурсы личности, которые могут быть систематизированы в несколько блоков: мотивационно-смысловые (ценности, жизненные установки), когнитивно-регуляторные (саморегуляция, рефлексия, гибкость поведения) и социально-коммуникативные (коммуникативная компетентность, поддержка). Центральная роль принадлежит мотивационно-смысловой сфере ресурсов.

Пути развития психологической устойчивости психолога-консультанта

Нельзя управлять формированием психологической устойчивости, не зная её содержания как ключевой компетентности психолога-консультанта [Кашапов, Киселева, Коточигова, 2003; Козлов, 2023]. Необходимость развития коммуникативных и иных компетентностей консультанта обусловлено разнообразием проблем, заявляемых клиентом. Поэтому консультант должен быть профессионалом в своем деле, разбирающимся в вопросах не только психологии (в некоторых случаях психотерапии), но и имиджа, менеджмента, бизнеса, PR, консалтинга и т.д. Ресурсовозобновляемым фактором является развитие взаимопонимания с близкими людьми и коллегами. Личностный рост консультанта определяется как процесс осознанного, управляемого личностью собственного развития, в котором формируются и развиваются необходимые качества и способности. В рамках социально-психологического пространства процесса консультирования психолог создает условия, способствующие лучшему познанию себя и облегчающие развитие самосознания.

Развитие психологической устойчивости является целенаправленным процессом, который может быть реализован через систему упражнений и тренингов, сфокусированных на каждом структурном компоненте. Наиболее эффективными являются методы, направленные на развитие рефлексии, эмоционального интеллекта, навыков саморегуляции, коммуникативной

компетентности, поведенческой гибкости и конструктивной конфликтности как копинг-ресурса личности [Кашапов, 2012; 2013].

Так, в фокусно-стратегической модели консультирования взаимопонимание анализируется как состоящее из компонентов (фокусов): понимания участниками диалога себя, партнера и их взаимодействия в ситуации общения. Функционирование и развитие каждого из компонентов (фокусов) предполагает процесс соотнесения с другими компонентами понимания обсуждаемой проблемы субъектом со спецификой ее осмысления партнером. Взаимопонимание – это одновременно и условие, и критерий результативности (успешности, продуктивности и эффективности, выраженности) психологического консультирования, и его сущность (осмысление, преобразование и согласование ценностно-смысловых позиций и способов жизнедеятельности субъектов консультирования). Центральными для фокусно-стратегической модели взаимопонимания являются вопросы о том, как происходит согласование пониманий субъектами диалога себя и окружающего мира, как осуществляется взаимодействие и синхронизация разных пониманий, какие варианты взаимодействия приводят к успеху консультирования, а какие нет [Минигалиева, 2012]. Аналогичные процедуры проводятся и в других моделях, например, в форстайминге (Е. Мищенко).

Консультант, обладающий психологической устойчивостью, способен не только помогать другим, но и обучать их справляться с проблемами без внешней поддержки. В этом случае психологическая помощь проходит ряд стадий: формирование внутренней картины мира; расширение самопознания; развитие ресурсности как духовной опоры личности. Помощь же заключается в участии в проживании трудной ситуации. Методы саморегуляции позволяют добиться сознательного, глубинного контроля над своей жизнью, а также способствуют развитию пластичной личности.

Эффективный консультант характеризуется умением не только понимать, но и думать за клиента. Для этого необходимо развитие творческого мышления и умения слушать и слышать клиента и самого себя в процессе психологического консультирования. Такой подход является позитивной формой самоосознания, поскольку его реализация помогает осознать консультанту, что происходит в то время, когда он находится в контакте с клиентом [Кашапов, 2005; 2009; 2021; 2022; Кашапов, Перевозкина, Перевозкин, Кашапов, 2020; Кашапов, Соловьева, 2022; Козлов, 2000; 2002; 2023; 2024].

Ранее психологи предполагали, что, если человеку удастся избавиться от негативных эмоций их место автоматически займут позитивные. Однако, согласно логике критического мышления, если у человека, например, есть работа и достаточно денег, то перестанет ли он беспокоиться по тем или иным поводам и автоматически перейдет к счастливому существованию? Для того чтобы стать оптимистом, достаточно лишь перестать быть пессимистом и научиться позитивно-творчески мыслить. Фундаментальные установки позитивной психологии по отношению к психологическому

консультированию заключаются в том, чтобы создать для клиента условия для выявления и осознания сильных, ресурсных сторон своей личности. В дальнейшем, при психологической поддержке консультанта, выявленные условия становятся средством саморазвития клиента как субъекта.

Заключение

Таким образом, проблема повышения психологической устойчивости психолога-консультанта представляет собой актуальную задачу, находящуюся на стыке профессионального развития и личностного здоровья. В данной статье осуществлен теоретический анализ данного феномена, позволивший раскрыть его сущность через призму взаимодействующих концепций – от нравственной устойчивости до современных представлений о резилентности и жизнестойкости.

Установлено, что психологическая устойчивость – это не статичное, а динамическое качество, которое может и должно развиваться на протяжении всей профессиональной карьеры. Его формирование требует комплексного подхода, учитывающего как внутренние ресурсы личности (от способности к смыслообразованию и саморегуляции до эмоционального интеллекта), так и внешние условия профессиональной среды.

Дальнейшие исследования в данном направлении могут быть связаны с эмпирической верификацией эффективности предложенных методов, а также с изучением специфики психологической устойчивости в различных областях консультативной практики. В конечном счете, инвестиции в развитие собственной психологической устойчивости являются для психолога-консультанта не только актом профессиональной ответственности, но и необходимым условием для сохранения способности оказывать эффективную помощь своим клиентам.

Библиографический список

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы устойчивости человека. Казань, 1987.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1990. 232 с.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологическое исследование. М.: Просвещение, 1968. 464с.
4. Боковиков А.К. Механизмы формирования стрессоустойчивости операторов при моделировании экстремальных условий деятельности: Дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2003.
5. Величковский Б.Б. Многомерная оценка индивидуальной устойчивости к стрессу // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». 2007. №3.
6. Водопьянова Н. Е. Современные концепции ресурсов субъекта профессиональной деятельности // Вестник СПбГУ. Серия 16: Психология. Педагогика. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-kontseptsii-resursov-subekta-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 29.09.2025).

7. Гусельцева М. С. Психологическая устойчивость личности в свете психологии ценностей: диалектика постоянства и изменчивости // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2023. Т. 13. Вып. 3. С. 290–309. <https://doi.org/10.21638/spbu16.2023.301>

8. Дементий Л.И. Самоконтроль личности как фактор снижения риска буллинга // Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии: результаты и перспективы развития. – Отв. ред. А.Л. Журавлёв, В.А. Кольцова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017. С. 699-705.

9. Дементий Л.И., Ашрапова Р.Р. Волевой субъективный контроль и самоконтроль как ресурсы адаптации личности // Психологическое, физическое, информационное насилие и пути его преодоления в современном обществе: Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Отв. ред. Л. И. Дементий. Омск, 2015. С. 37–42.

10. Дьяченко М.И., Пономаренко В.А. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости // Вопросы психологии. 1990. №1. С.106-112.

11. Иванова С.П. Психологическая устойчивость личности как фактор противодействия негативным влияниям // Образование и общество. 2009. № 6.

12. Кашапов М.М., Киселева Т.Г., Коточигова Е.В. Компетентность: понятие, виды, основные подходы к диагностике компетентности психолога // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2003. № 1 (5). С. 39-44.

13. Кашапов М.М. Особенности сопровождения творческого мышления психолога (на довузовском, вузовском и послевузовском этапах) // Сибирский психологический журнал. 2005. № 22. С. 135-140.

14. Кашапов М.М. Консультационная работа психолога. Учебное пособие. Ярославль, 2005.

15. Кашапов М.М. Особенности творческого профессионального мышления психолога-консультанта // Ярославский психологический вестник. Выпуск 14. / Москва – Ярославль: Изд-во «Российское психологическое общество», 2005. С.20 – 27.

16. Кашапов М.М. Особенности консультативной рефлексии психолога // Реалии и перспективы психологической науки и практики в российском обществе: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Набережные Челны, 19-20 августа 2005 г.) / Под ред. Р.А. Ахмерова, Г.С. Прыгина. Набережные Челны: Изд-во Института управления, 2005. С. 318 – 321.

17. Кашапов М.М. Специфика творческого мышления субъекта. В сборнике: Субъектный подход в психологии. Сер. "Интеграция академической и университетской психологии" Ответственные редакторы: Журавлев А.Л., Знаков В.В., Рябикина З.И., Сергиенко Е.А., Москва, 2009. С. 599-611.

18.Кашапов М.М. Актуализация творческого консультативного мышления в общении с клиентом // Психология общения XXI век: 10 лет развития: Материалы Международной конференции 8-10 октября 2009 года: в 2-х томах. Том 2. М.: Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2009. С. 214-217.

19.Кашапов М.М. Учёт в медиации специфики типов реагирования на конфликт // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16. Психология. Педагогика. 2012. № 3. С. 31-41.

20.Кашапов М.М. Конструктивная конфликтность как копинг-ресурс личности / В сборнике: Психология стресса и совладающего поведения. Материалы III Международной научно-практической конференции: в 2 томах. 2013. С. 247.

21.Кашапов М.М., Перевозкина Ю.М., Перевозкин С.Б., Кашапов А.С. Специфика развития ролевых ожиданий в процессе формирования личности // Сибирский педагогический журнал. 2020. № 2. С. 127-140.

22.Кашапов М.М. Функции экспликации в условиях профессионализации мышления // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2021. Т. 15. № 1 (55). С. 100-109.

23.Кашапов М.М. Ресурсные основы профессионализации мышления субъекта // Методология современной психологии. 2021. № 14. С. 35-46.

24.Кашапов М.М. Соловьева, Е.В. Особенности ресурсного мышления в психологическом консультировании // Психология сегодня: актуальные исследования и перспективы: материалы Всероссийского психологического форума: в 2 т. Екатеринбург, 28–30 сентября 2022 года / отв. ред. Л.В. Токарская, М.А. Лаврова; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет. — Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2022.— Т. 1.— 1026 с. : ил.— ISBN 978-5-7996-3515-2.— ISBN 978-5-7996-3516-9 (т. 1).— Текст: электронный. С. 382–386. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49477965><https://elar.urfu.ru/handle/10995/117157>

25.Кашапов М.М. Ресурсность мышления как технология реализации творческого потенциала субъекта // Методология современной психологии. 2022. № 15. С. 152-165.

26.Козлов В.В. Ресурсные состояния личности и продуктивность деятельности // Ярославский психологический вестник. «Российское психологическое общество». М. - Ярославль. Выпуск 3. 2000. С. 111 – 115.

27.Козлов В.В. Личностно-профессиональные потенциалы коммуникативной толерантности. // Психологическое сопровождение процессов модернизации образования и профессионализации кадров: Материалы международного симпозиума Ч.2. М.; Кострома, 2002.

28.Козлов В.В. Психологическая компетентность: структура, функции, уровни реализации // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2023. № 4 (48). С. 34-42.

29. Козлов В. В. Психология кризиса / В. В. Козлов. - Издание 2-е, дополненное. - Москва: ООО "Международная академия психологических наук", 2024. - 1040 с.
30. Леонтьев Д.А. Личностный потенциал как объект изучения // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – С. 5–11.
31. Леонтьев Д. А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 18–37.
32. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциала: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. 2001. № 1. С. 16-24.
33. Минигалиева М. Р. Взаимопонимание в психологическом консультировании: фокусно-стратегическая модель. Калуга: КГУ им. К. Э. Циолковского, 2012.
34. Прохоров, А.О. Саморегуляция психических состояний в повседневной, обыденной жизнедеятельности человека // Психологические исследования. 2017. Т. 10. № 56. С. 7
35. Рогозян А.Б. Стресс-устойчивость в контексте теоретического конструкта психологических ресурсов личности // Вестн. Адыг. гос. ун-та. Сер.: Педагогика и психология. 2011. Вып. 1 (72). С. 138–144.
36. Хребина С. В., Зверева Р. Г., Байчорова М. И. Проблема развития психологической устойчивости личности у будущих психологов служебной сферы деятельности // Вестник УРПО. 2024. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-razvitiya-psihologicheskoy-ustoychivosti-lichnosti-u-buduschih-psihologov-služhebnoy-sfery-deyatelnosti> (дата обращения: 07.09.2025).
37. Чудновский В.Э. Нравственная устойчивость личности: Психологическое исследование. М.: Педагогика, 1981. 208 с.
38. Diefendorff, J. M., Hall, R. J., Lord, R. G., & Streat, M. L. (2000). Action-state orientation: Construct validity of a revised measure and its relationship to work-related variables. *Journal of Applied Psychology*, 85, 250- 263.
39. Gross J.J. The emerging field of emotion regulation: An integrative review // *Review of General Psychology*. – 1998. – Vol. 2. – No. 3. – P. 271-299.
40. Gross J.J., & John O.P. Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being // *Journal of personality and social psychology*. – 2003. – Vol. 85. – No. 2. – P. 348-362.
41. Gross, J. J., & Munoz, R. F. (1995). Emotion regulation and mental health. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 2, 151-164.
42. Gross J.J., & Rottenberg J. Emotion and Emotion Regulation: A Map for Psychotherapy Researchers // *Clinical psychology: science and practice*. – 2007. – Vol. 14. – No. 4. – P. 323-327.
43. Gross J.J., & Thompson R.A. Emotion regulation: Conceptual foundations // In J.J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*. – New York: Guilford Press, 2007. – P. 3-24.

44. Ian de Terte 1, Stephens Christine, Psychological resilience of workers in high-risk occupations // Stress Health . 2014 Dec;30(5):353–355. doi:10.1002/smi.2627. PMID 25476960

45. Kobasa S.C. Stressful life events, personality and health: an inquiry into hardiness // Journal of personality and social psychology. 1979. No. 37. P. 1-11.

46. Maddi S. The Hardiness Enhancing Lifestyle Program for Improving Physical, Mental and Social Wellness. // National Wellness Institute. 1987. С. 101—115.

47. Maddi S. R. Hardiness: The courage to grow from stresses // The Journal of Positive Psychology. 2006. Т. 1. С. 160—168.

48. Murray, S. L. (2005). Regulating the risks of closeness: A relationship-specific sense of felt security. Current Directions in Psychological Science, 14, 74-78.

49. Sapolsky, R. M. (2007). Stress, stress-related disease, and emotional regulation. In J. J. Gross (Ed.), Handbook of emotion regulation. New York: Guilford Press

Карпов А. А., Соловьева Е. В., Эргашева Л. И.
ПОДСИСТЕМЫ МЕТАКОГНИТИВНОЙ РЕГУЛЯЦИИ
УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (СТАТЬЯ ПЕРВАЯ)

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 24-78-10047, <https://rscf.ru/project/24-78-10047/>

Аннотация. Представлены материалы исследования структурной организации метакогнитивной сферы личности в управленческой деятельности. Определены и описаны состав и содержание субсистемного уровня в структуре метакогнитивной сферы в управленческой деятельности. Показано, что в ней эксплицируются восемь подсистем метакогнитивного плана. Сформулированы положения о представлении установленных структурных закономерностей в виде специальной графической модели.

Ключевые слова: управленческая деятельность, метасистемный подход, структурный план, субсистемный уровень, метакогнитивные подсистемы, структурная организация.

Abstract. The paper presents research materials on the structural organization of the metacognitive sphere of personality in management activity. The composition and content of the subsystem level in the structure of the metacognitive sphere in management are defined and described. It is shown that it explicates eight subsystems of the metacognitive plan. The provisions on the representation of the established structural patterns in the form of a special graphical model are formulated.

Keywords: management activity, metasystem approach, structural plan, subsystem level, metacognitive subsystems, structural organization.

Проблематика управленческой деятельности характеризуется очевидной фундаментальной теоретической значимостью и столь же высокой практической ценностью. Она является одной из наиболее сложных и богатых содержанием и «психологически насыщенных» видов профессиональной деятельности в целом и в связи с этим максимально полно воплощает в себе главный атрибут всей психологической теории деятельности – ее предмет.

Вместе с тем, уже достаточно давно в психологии существуют два очень крупных и даже определяющих направления – психологическая теория деятельности [Карпов А. В., 2015; Карпов А. В., Карпов А. А., Маркова, 2016; Шадриков, 1995; Шадриков, 2013 и др.] и метакогнитивизм [Карпов А. А., Карпов А. В., 2015; Brown, 1985; Metcalfe, 2008; Perfect, Schwartz, 2002; Touroutoglou, Efklides, 2010]. Они, характеризуясь высоким уровнем и темпами развития, во многом олицетворяют и важнейшие тенденции развития психологического знания. Однако до сих пор, во многом, они разрабатываются подчеркнуто автономно друг от друга, что порождает множество принципиальных трудностей и проблем. Так, в частности, внедеятельностная парадигма развития метакогнитивизма порождает его главную теоретическую трудность – проблему экологической валидности.

В ряде наших предыдущих работ в области исследования метакогнитивной регуляции управленческой деятельности [Карпов А. А., 2018; Карпов А. А., 2019] было показано, что практически все основные процессы и образования психики обладают очень общей и фактически фундаментальной особенностью – свойством функциональной обратимости. Они могут реализовывать свой функциональный потенциал в отношении самих же себя и тем самым подвергаться своеобразному «удвоению». Наиболее явно это представлено опять-таки по отношению к «ранним» предметам исследования – метамышлению и метапамяти. Однако, такое удвоение характерно и для иных важнейших образований – например, для индивидуальных качеств в целом и способностей, в частности. Например, хорошо известно, что, наряду с «первичными» качествами, существуют и «вторичные» качества, суть которых состоит в том, что они регулируют характер и форму проявления самих «первичных» качеств. В результате этого возникает особая форма, точнее – новый уровень, на котором представлены, фактически. Все основные «составляющие» психики, но в своей удвоенной – «вторичной» форме. Причем, они объединяются на нем по совершенно определенному и четкому критерию – по критерию их функциональной направленности – направленности на самих же себя. Тем самым, однако, складывается следующая картина. Все они, с одной стороны, принадлежат к психике в целом – как к определенной метасистеме, а с другой стороны, – образуют в ней особую, качественно очень специфическую часть, то есть

одну из ее систем. Однако тем самым в ней оказывается функционально представленной – мультиплицированной и сама метасистема. Таким образом, с очевидностью вскрывается обстоятельство наиболее принципиального плана: вся метакогнитивная сфера раскрывается как типичный представитель особого – качественно специфического и, в то же время, уже достаточно хорошо известного класса систем со «встроенным» метасистемным уровнем. Она образована не какими-то «особыми и новыми» компонентами, а всеми уже существующими – основным «составляющими» психики, но в их «удвоенной» форме и в специфической функции – в функции самопрезентации. Следовательно, общим методологическим подходом, который наиболее конгруэнтен ее природе, должен выступить *метасистемный* подход. Подчеркнем также, что он уже был неоднократно реализован по отношению к целому ряду значимых предметов исследования – проблемы деятельности, проблемы принятия решения, сознания, проблемы способностей [Карпов А. В., 2011; Карпов А. В., 2015; Карпов А. В., Карпов А. А., Маркова, 2016; Карпова Е. В., 2007; Карпов А. А., 2018; Карпов А. А., 2019] и др. Он при этом дал весьма позитивные результаты, что позволяет прогнозировать его конструктивность и в отношении основных задач данного исследования.

При реализации *структурного* аспекта изучения метакогнитивной сферы как регулятора управленческой деятельности были получены следующие данные. Действительно, в этом подходе сформулировано очень важное понятие, позволяющее выявить и объяснить главную закономерность структурной организации систем как таковых – их уровневую дифференциацию. Она осуществляется на основе критерия-дискриминатора уровней, включающего пять значений – метасистемное, системное, subsystemное, компонентное и элементное. Его реализация по отношению к метакогнитивной сфере с очень высокой степенью очевидности приводит к дифференциации основных уровней ее организации. Так, компонентное значение данного критерия объективно и вполне однозначно соответствует уровню отдельных базовых «единиц» этой сферы – основных метакогнитивных процессов и качеств. Они, в свою очередь, подвергаясь закономерному синтезу и интеграции, приводят к формированию на их основе тех или иных локальных подсистем, которые, соответственно, локализуются уже на ином уровне, соответствующим subsystemному значению критерия. Эти подсистемы, далее, интегрируются и образуют метакогнитивную сферу в целом, что соответствует еще одному значению критерия – общесистемному. Над ним, однако, локализуется еще один уровень – метасистемный, поскольку, как уже отмечалось, в метакогнитивную сферу функционально включаются практически все важнейшие образования и структуры психики в целом. Наконец, «снизу» данная иерархия образована базовым уровнем, на котором локализованы те элементы, из которых синтезированы сами метакогнитивные процессы и качества как «вторичные» – ими по вполне естественным причинам

выступают «первичные» когнитивные процессы. Данный уровень непосредственно соответствует элементному значению критерия-дискриминатора.

Наряду с этим, общеизвестно, что важнейшим для общей характеристики *субсистемного* уровня организации является следующее положение, принявшее характер своеобразной аксиомы. Любая сложная система состоит не из своих компонентов непосредственно, а из некоторых закономерных их комплексов, то есть подсистем [Карпов А. В., 2011; Карпов А. В., 2015]. Система в целом – это организация многих ее подсистем, которые, в свою очередь, структурируются на основе компонентов. Эти подсистемы формируются в составе общей системы для обеспечения ее основных функций и обозначаются иногда понятием «функциональных органов». Субсистемный уровень как раз и характеризует процесс функционирования отдельных подсистем. Прежде всего, он принципиально *гетерогенен*, поскольку включает множество различных по сложности частных декомпозиций системы. Соответственно этому – в зависимости от сложности – он может быть более близок либо к общесистемному уровню, либо к «нижележащему» по отношению к нему уровню – компонентному. Далее, он предельно *динамичен*, поскольку продуктивно строится и переструктурируется в зависимости от требований и специфики объективных ситуаций (для преодоления которых он и предназначен). Всякая сложноорганизованная система как «органическая целостность», постоянно порождает некоторые функциональные органы, направленные на обеспечение ее основных функций, для преодоления основных объективных ситуаций, в которых она реализуется [Карпов А. В., 2011]. Порождение таких «органов», а также их реализация – это и есть, собственно говоря, сам процесс ее функционирования. Наконец, и в значительной степени именно согласно этой причине, данный уровень является принципиально *функциональным*: его состав и закономерности определяются совокупностью основных функций той или иной системы в целом.

На основании всего вышеизложенного появляются необходимые и во многом достаточные основания для того, чтобы дифференцировать в составе метакогнитивной сферы личности три базовые подсистемы. Каждая из них непосредственно соотносится той или иной «первичной» подсистемой процессов (когнитивной, регулятивной, коммуникативной). Поэтому их по совершенно естественным причинам можно обозначить понятиями *метакогнитивной*, *метарегулятивной* и *метакоммуникативной* подсистем. Очень показательным (а в плане основных предположений, рассматриваемых в этой главе, – и доказательным) является и то, что именно к такого рода дифференциации постепенно приводит и общая логика развития представлений как в самом метакогнитивизме, так и в психологии рефлексии. Действительно, в метакогнитивизме все более представленными становятся исследования таких «вторичных» образований, которые носят уже не собственно когнитивный, а регулятивный характер. Это, прежде всего,

понятия метакогнитивного мониторинга, метакогнитивного слежения, метакогнитивной включенности в деятельность, метакогнитивного контроля и др. В психологии рефлексии также все более общепринятой становится дифференциация трех ее основных типов (и, соответственно, форм). Они – и это также очень показательно и доказательно в плане предлагаемого здесь варианта решения – полностью повторяют ту дифференциацию на три подсистемы, которая была представлена выше. Это, как известно, когнитивная, регулятивная и коммуникативная рефлексия. Причем, первые два типа могут синтезировать в так называемую ауторефлексию, а третий тип обозначается и понятием социорефлексии.

Вместе с тем, обнаруживается объективная необходимость учета всей подсистемы эмоциональных процессов при дифференциации подсистем метакогнитивного плана. Все эти аргументы не только позволяют, но и, фактически, заставляют дифференцировать еще одну подсистему, которую можно обозначить понятием *метаэмоциональной* подсистемы.

Далее, в работах [Карпов А. А., 2018, Карпов А. А., 2019] было показано, что совокупность процедуральных знаний, имеющих, в свою очередь, характер «знаний о знаниях» – о том, как применять «первичные» (декларативные) знания, настолько же необходима для деятельности, насколько она необходима и для организации систем знаний в целом, что и зафиксировано во втором основном значении метакогнитивизма – в понятии метапознания. Вследствие этого, дифференциация данной подсистемы, с одной стороны, объективно необходима именно с точки зрения ее роли в организации деятельности, а с другой стороны, полностью соответствует общей логике развития всего метакогнитивизма, а также содействует решению ряда сформулированных в нем задач. В наиболее обобщенном виде ее можно условно обозначить рабочим термином метапроцессуальной подсистемы. Еще точнее ее было бы обозначить термином *процедуральной* подсистемы, поскольку она синтезирует в себе не просто знания, а знания именно процедурального типа – «знания о знаниях» того, как следует действовать в основных деятельностных ситуациях. Подчеркнем также, что дифференциация этой подсистемы не только явилась следствием перевода всего проводимого здесь анализа так сказать в «деятельностную плоскость», но и показала, действительно, конструктивность обращения к этому плану анализа. Вместе с тем, это на наш взгляд, не единственная, а лишь первая из подсистем метакогнитивного плана, которые могут быть обнаружены посредством обращения к категории деятельности в целом и управленческой деятельности, в особенности. Таким образом, Сущность этой – очень специфической подсистемы – состоит в том, что она включает в себя всю совокупность средств метакогнитивного контроля за использованием профессионального опыта – то, что обозначается в метакогнитивизме как «знания о знаниях», то есть как метазнания, носящие, как известно, именно процедуральный, а не декларативный характер.

Помимо этого, все более широкое распространение в исследованиях деятельности управленческого типа получает очень важное понятие регулятивной рефлексии, а также описанное нами субъектно-направленное внимание в менеджменте [Карпов А. А., 2014а]. Однако, пожалуй, еще более значимо, что в понятийном аппарате современного метакогнитивизма используется и целый ряд более конкретных, но специфически регулятивных понятий («agency», когнитивный мониторинг и др.) [Metcalfе, 2008; Карпов А. А., 2014б]. В связи этим, еще одну подсистему можно обозначить термином *метааттенционной* подсистемы.

Показательно и то, что совокупность описанных подсистем метакогнитивной регуляции управленческой деятельности включают в свой состав и те подсистемы, которые уже были установлены в теории, и те, которые были обнаружены впервые и которые максимально специфичны именно данной деятельности. К первым относятся, в частности, метакогнитивная и метарегулятивная подсистемы (см. выше), а ко вторым, например, подсистемы, обозначенные понятиями процедуральной (см. ранее) и *ингибиторной*. Последняя является очень своеобразной и наиболее специфичной атрибутивным особенностям управленческой деятельности. Она образована такими средствами и процессами, которые направлены на минимизацию (ингибицию) произвольного, то есть метакогнитивного контроля за деятельностью, поскольку, как уставлено в работе, высокий его уровень оказывает выраженное негативное воздействие на ее эффективность. Другими словами, своеобразие метакогнитивного контроля состоит еще и в том, что он может влиять на саму свою меру – причем, не только повышать ее, но и понижать. Однако достигается это опять-таки самими метаконитивными средствами, то есть их активизацией, а не просто «отключением».

Одновременно с этим, разумеется, принципиально важным представляется вопрос о том, как организованы эксплицированные подсистемы – каковы параметры их *структурной организации*.

На основе проведенного выше анализа можно заключить, что не только возможно, но и необходимо выделение трех основных критериев дифференциации общего состава и содержания метакогнитивной сферы личности в управленческой деятельности. Это *субъектно-деятельностный*, *субъектно-объектный* и *инструментально-эксперессивный* критерии. Кроме того, важно подчеркнуть, что и в психологии управления, и в метакогнитивизме содержатся достаточно многочисленные теоретические, экспериментальные и эмпирические основания и свидетельства в пользу правомерности дифференциации такого рода критериев. Причем, наиболее важное обстоятельство состоит именно в том, что те критерии, которые могут быть сформулированы на основе предложенного подхода, полностью совпадают с теми основными положениями, которые составляют сущность современных данных в области психологии управления, с одной стороны, и метакогнитивизма, с другой.

Все дифференцированные критерии являются также *ортогональными* по отношению друг к другу, поскольку они соотносятся с различными базовыми и наиболее крупными «составляющими» общей структуры деятельности – с различными компонентами основной «формулы» деятельности («субъект деятельности – процесс деятельности – объект деятельности») [Карпов А. А., 2018]. Так, первый из них непосредственно и объективно сопряжен с первым из них – с самим субъектом деятельности и его включенностью в реализацию деятельности. Второй – столь же непосредственно и даже атрибутивно связан со спецификой другого ее компонента – самого объекта деятельности. Наконец, третий критерий является, по существу, конкретизацией по отношению к организации метакогнитивной сферы личности в управленческой деятельности базовых особенностей третьего компонента данной «формулы» – самого процесса ее осуществления. Таким образом, они имеют столь же основополагающий и самостоятельный характер, сколь определяющими и общими являются сами основные «составляющие» общей структуры деятельности, синтезированные в ее «формуле».

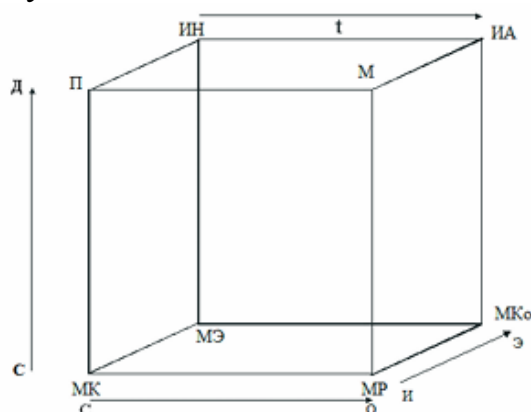


Рис. 1. Структура метакогнитивных подсистем личности в управленческой деятельности. *Примечания:* на вершинах куба отображены основные метакогнитивные подсистемы: МК – метакогнитивная, МР – метарегулятивная, МКо – метакоммуникативная, МЭ – метаэмоциональная, ИА – интеракционная, ИН – ингибиторная, П – процессуальная, М – мониторинговая; С→Д – 1-й критерий: «личностно-деятельностный»; С→О – 2-й критерий: «субъект-объектный»; И→Э – 3-й критерий: «инструментально-экспрессивный»; t – временная координата [Карпов А. А., 2018].

Такое представление структуры метакогнитивных подсистем является, на наш взгляд, не просто удобным способом их систематизации и средством их схематического представления. С его позиций оказывается возможным дать ответы на ряд принципиальных вопросов, которые были сформулированы выше и, прежде всего, вопроса о закономерностях структурной организации субсистемного уровня, а также сформулировать ряд

дополнительных следствий относительно строения субсистемного уровня метакогнитивной организации управленческой деятельности в целом.

Во-первых, как можно видеть, все подсистемы метакогнитивного плана оказываются учтенными в осуществленном представлении. Кроме того, ни одно из сочетаний, образованных «полюсами» трех базовых критериев, не оказалось «неучтенным» – незаполненным. Следовательно, факт полного соответствия системы этих критериев с составом метакогнитивных подсистем является доказательством и полноты самого этого состава, а также, разумеется, состава, содержания и структуры субсистемного уровня организации метакогнитивной сферы в процессе управленческой деятельности [Карпов А. А., 2018].

Во-вторых, предложенное решение вопроса о полноте состава субсистемного уровня дано не посредством реализации одного критерия, а с позиций нескольких критериев. Поэтому оно преодолевает недостатки, свойственные одномерному видению тех или иных системных образований.

В-третьих, использованная система критериев дает объемное, то есть пространственное представление совокупности подсистем метакогнитивного плана; позволяет вплотную подойти к пониманию термина «метакогнитивная сфера личности» как именно к сфере, то есть как к определенному пространству, образованному указанными координатами. Синтез трех векторов-координат как раз и дает такое «метакогнитивное пространство» [Карпов А. А., 2018].

В-четвертых, выявленное с помощью системы трех критериев метакогнитивное «пространство» субсистемного уровня синтезирует в себе и такие подсистемы, аналоги которых уже известны в настоящее время (например, метакогнитивную и метарегулятивную), и такие, которые были обнаружены в ходе проведенного нами специального психологического анализа управленческой деятельности.

В-пятых, если вновь обратиться к схеме, представленной на рис. 1, то можно видеть, что общее метакогнитивное «пространство» субсистемного уровня образовано не вершинами куба и не его гранями не посредственно, а его сторонами. При этом отметим, что любая из этих сторон куба также несет достаточно важный психологический смысл, наполнена своим специфическим содержанием и приводит к дифференциации той или иной группы качественно однородных в каком-либо отношении метакогнитивных подсистем [Карпов А. А., 2018]. Таким образом, можно сделать обоснованный вывод, согласно которому три основных критерия позволяют дать непротиворечивое решение вопроса о выявлении базовых групп метакогнитивных подсистем, а тем самым вскрывают и в значительной степени обосновывают полноту выявленного состава подсистем, синтезируют их в многомерное пространство. Исходя из данного представления, очевидна явная структурированность метакогнитивных подсистем, то есть наличие закономерных связей и зависимостей между ними. Кроме того, как можно видеть из рис. 1, структура метакогнитивных

под систем является не двух-, а трехмерной. Известно, однако, что даже просто с точки зрения элементарных топологических представлений, вторая, в отличие от первой, обретает новое и очень важное качество: становится «жесткой», а значит, устойчивой и стабильной.

Вместе с тем, предложенные материалы, безусловно, не исчерпывают всех интерпретационных возможностей относительно параметров структурной организации подсистем метакогнитивного плана в управленческой деятельности и установления и объяснения закономерностей, лежащих в основе построения и общей архитектоники модели, представленной на рис. 1, а потому могут и должны быть дополнены далее, в том числе с позиций определения некоторых возможных модификаций внутри нее.

Литература

1. Карпов А. А. Внимательность как профессионально-важное качество руководителя. Методология современной психологии. Москва-Ярославль: ЯрГУ, ЛКИИ СИ РАН, 2014а. 292 с.

2. Карпов А. А. Общие способности в структуре метакогнитивных качеств личности. Ярославль: ЯрГУ, 2014б. 256 с.

3. Карпов А. А. Структурно-функциональная организация метакогнитивной сферы личности в управленческой деятельности // Ярославский психологический вестник. 2019. № 2 (44). С. 64-70.

4. Карпов А. А. Структура метакогнитивной регуляции управленческой деятельности. Ярославль, ЯрГУ, 2018. 784 с.

5. Карпов А. А., Карпов А. В. Введение в метакогнитивную психологию: учебное пособие. Москва: Издательство «МПСУ», 2015. 512 с.

6. Карпов А. В. Психология деятельности. В 5-ти т. Москва: РАО, 2015.

7. Карпов А. В. Психология сознания: метасистемный подход. Москва: Изд. Дом РАО, 2011. 1080 с.

8. Карпов А. В., Карпов А. А., Маркова Е. В. Психология принятия решения в управленческой деятельности. Метасистемный подход. Ярославль: ЯрГУ; Москва: Изд. Дом РАО, 2016. 644 с.

9. Карпова Е. В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности. Ярославль, ЯГПУ, 2007. 560 с.

10. Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. 419 с.

11. Шадриков В. Д. Способности и деятельность. Москва: Логос, 1995. 405 с.

12. Brown A. L. Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. In F. E. Weinert, R. H. Kluwe (Eds.). Metacognition, motivation, and understanding, Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. 1987. P. 65-116.

13. Metcalfe J. Evolution of metacognition. In J. Dunlosky, R. Bjork (Eds.), Handbook of Metamemory and Memory. New York: Psychology Press, 2008. P. 29-46.

14. Perfect T. J., Schwartz B. L. Applied Metacognition. Cambridge University Press. 2002. 220 p.

15. Touroutoglou A., Efklides A. Cognitive Interruption as an Object of Metacognitive Monitoring: Feeling of Difficulty and Surprise // Trends and Prospects in Metacognition Research. Boston, MA: Springer US, 2010. Pp. 171-208.

Карпов А.В.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ОБОГАЩЕНИЯ ТЕОРИИ СИСТЕМОГЕНЕЗА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

Представлены методологические и теоретические материалы, раскрывающие основные направления концептуального расширения теории системогенеза деятельности посредством придания ему необходимой степени экологической валидности. Определены два ключевых направления такой валидизации. Первое – рассмотрение процесса системогенеза каждой отдельной деятельности в связи с иными, реализуемыми субъектом видами деятельности. Второе – рассмотрение системогенеза каждой отдельной деятельности в контексте иных деятельностных форм активности, прежде всего, во внепрофессиональной сфере.

Ключевые слова: системогенез, профессиогенез внепрофессиональная сфера, деятельность, экологическая валидность, развитие

The article presents methodological and theoretical materials that reveal the main directions of conceptual expansion of the theory of activity systemogenesis by providing it with the necessary degree of environmental validity. Two key areas of such validation have been identified. The first is the consideration of the systemogenesis process of each individual activity in relation to other activities carried out by the subject. The second is the consideration of the systemogenesis of each individual activity in the context of other forms of activity, primarily in the non-professional sphere.

Keywords: systemogenesis, professionogenesis, non-professional sphere, activity, ecological validity, development

I

Концепция системогенеза деятельности была исходно сформулирована, а затем – в течение достаточно длительного периода разрабатывалась при своего рода «тройном абстрагировании», которое, в свою очередь, явилось необходимым средством ее становления на относительно начальных этапах ее развития [4]. Во-первых, приоритетному исследованию подвергалась лишь *один* тип ведущей деятельности трудовая, профессиональная в аспекте ее генетического развития. Сами же принципы системогенеза были раскрыты

именно по отношению к этому типу деятельности. Другие основные типы деятельности (учебная и игровая) стали предметом изучения позже, а в собственно генетическом плане – раскрыты пока еще явно недостаточно. Во-вторых, это и так сказать «абстракция *отдельной деятельности*», состоящая в том, что генетическому изучению в том или ином исследовании подвергается какая-либо одна, отдельно взятая деятельность. При этом по понятным и естественным причинам не вполне учитывался тот – очевидный и важный факт, что становление и развитие любой отдельной деятельности никогда не происходит автономно и независимо от многих иных процессов, составляющих жизнедеятельность личности в любой из ее периодов. И, если в дальнейшем концепция системогенеза во все большей степени стала включать в себя изучение и собственно учебной деятельности (то есть преодолела первый аспект ее абстрагированности), то в отношении второго из этих аспектов этого нельзя сказать и по настоящее время. В-третьих, исследованию подвергались, в основном те аспекты системогенеза, которые связаны с его *собственным* содержанием – с аутохтонными, имманентно присущим ему особенностями и закономерностями. Вместе с тем, на втором плане оставались факторы и детерминанты иного – более широкого и, прежде всего, социального плана, которые образуют метаконтекст для развертывания любого системогенеза и которые не могут не оказывать существенное влияние на него. Используя философскую терминологию, можно сказать, что, в основном, исследовалось именно имманентно присущее системогенезу содержание, но не его трансцендентные аспекты – то, что ему исходно не принадлежит, но тем не менее существенно опосредствует его. В связи с этим, становится очевидной необходимость минимизации негативных последствий указанных гносеологических процедур абстрагирования и тем самым – экологизации концепции системогенеза. Она предполагает раскрытие системогенеза любой конкретной деятельности не в его аналитической изолированности от реального и целостного жизненного контекста, а как включенного в него и как им опосредствованного.

II

При такой постановке проблемы с очевидностью вскрывается явно недостаточный учет в исходном варианте концепции системогенеза следующего обстоятельства. Общеизвестно, что очень важным (и совершенно объективным) является тот факт, что личность в процессе своей жизнедеятельности осваивает и реализует не какую-либо *одну*, деятельность и обучается не только ей. Она, как правило, делает это в отношении целого *ряда*, а нередко и многих видов деятельности. Кроме того, типичной является и временная *совмещенность* реализации ей нескольких видов деятельности. Тем самым, процессы освоения этих видов также находятся в *состоянии взаимодействия* и, более того, могут «накладываться» друг на друга. Типичным является и чередование различных деятельностей, что также вскрывает факт *множественности* и совмещенности процессов, направленных на их формирование. Тем самым, со всей очевидностью

эксплицируется принципиально важный факт – факт *полидеятельностного* характера активности личности, общего процесса ее жизнедеятельности. Наконец нельзя не учитывать что на процесс формирования какой-либо вновь осваиваемой личностью деятельности очень значимое, а нередко – и определяющее влияние оказывает «арсенал» уже освоенных деятельностей; так сказать «деятельностный опыт» личности.

Вместе с тем, известно и то, что для каждой из реализуемых личностью деятельностей объективно складывается и развивается, совершенствуется и эволюционирует комплексное средство ее психической регуляции – психологическая система этой деятельности. В результате этого, однако, возникает следующая ситуация. С одной стороны, полидеятельностный характер бытия личности обуславливает, как правило, формирование не одной, а *нескольких* такого рода систем. С другой стороны, все они объективно могут быть воплощены на *одном* носителе, онтологически сконцентрированы в одном субстрате – в психике как таковой. Можно видеть, таким образом, что в результате всех этих – совершенно объективных обстоятельств различные, формирующиеся психологические системы отдельных деятельностей начинают с необходимостью *взаимодействовать* друг с другом. Тем самым появляются объективные предпосылки для возникновения многочисленных эффектов и закономерностей, обусловленных именно таким взаимодействием – соорганизацией и необходимостью согласования этих систем (их так сказать «упаковки» и агрегации в личном профессиональном опыте). Все это приводит, однако, к постановке наиболее важного и принципиального вопроса. Каким образом и какими средствами достигается такая агрегация? Как взаимодействуют между собой отдельные психологические системы деятельности и какие именно эффекты возникают в этом взаимодействии?

Попытки решения этих вопросов привели к формулировке двух – принципиально разных (и даже диаметрально противоположных) вариантов ответа на эти вопросы. Первый заключается в том, что по отношению к каждой отдельно взятой деятельности формируется *своя* психологическая система. Их совокупность, равнозначная по объему количеству реализуемых личностью видов деятельности, подвергается дальнейшей организации и упорядочиванию, происходящему по типу «горизонтальной агрегации». Такая организация предполагает наличие у каждой психологической системы деятельности своего собственного, *специфического* содержания, которое соотносится лишь с одной, отдельно взятой деятельностью. Второй вариант заключается в том, что формирующиеся по отношению к каждой деятельности психологические системы их регуляции подлежат уже не только «горизонтальной», но и так сказать «вертикальной» организации. Конкретно, это приводит к следующей ситуации. Как было показано в [2], психологическая структура регуляции деятельности является достаточно инвариантной и включает в себя совокупность основных интегральных процессов этой регуляции. Данный регулятивный инвариант включает в себя

процессы целеобразования, антиципации, принятия решения, прогнозирования, планирования, программирования, контроля, самоконтроля. Этот инвариант – именно в силу своей инвариантности *воспроизводится* в любом из осваиваемых личностью видов деятельности. По отношению ко всем ним тем самым складывается аналогичная, то есть также инвариантная и потому *общая* для них система психической регуляции. Она образована указанным регулятивным инвариантом базовых интегральных процессов [2]. Эта система имеет уже, однако, так сказать «наддеятельностный» характер (точнее – метадеятельностный), поскольку оказывается приложимой по отношению, фактически, к любой деятельности независимо от ее предметного содержания и даже типа.

Тем самым, в ходе освоения различных видов деятельности развертываются генетические процессы двух планов, двух уровней. С одной стороны, личность, безусловно, овладевает каждым отдельно взятым видом деятельности – во всем богатстве и во всей специфичности ее содержания и своеобразия тех средств, которые необходимы для ее реализации (во всей так сказать «единичности» этих средств). Однако, с другой стороны, параллельно этому и на фоне этого – причем, совершенно объективно происходит и обобщение, генерализация и фиксация такого рода процессуальных, регулятивных средств, складывающихся в отношении различных деятельностей. В результате этого формируются обобщенные процессуальные средства психической регуляции деятельности, в качестве которых выступают основные интегральные процессы. Они неспецифичны содержанию каждой отдельной деятельности, а носят именно обобщенный и потому универсальный характер, обеспечивая эффективную регуляцию самых разных видов деятельности. Другими словами, инвариантность психологической структуры различных видов (и, повторяем, – даже типов) деятельности является объективной основой для формирования столь же инвариантной совокупности средств ее психической регуляции.

Таким образом, второй из отмеченных выше вариантов агрегации ряда психологических систем деятельности реализуется по так сказать «вертикальному» принципу и включает два основных уровня. На первом из них локализуются «частные», парциальные психологические системы *отдельных* деятельностей, взятые во всей их конкретике и обеспечивающие ту или иную деятельность. На втором – относительно более высоком уровне представлена, так сказать, квинтэссенция всех этих частных систем, их «процессуальное ядро». Оно представляет собой тот регулятивный инвариант, который не зависит от конкретики деятельности, а определяется *общей* психологической архитектоникой деятельности как специфической формы активности и обеспечивает ее *психическую регуляцию* как таковую. Таким инвариантом и выступает система интегральных процессов психической регуляции деятельности.

III

Все сказанное, по-видимому, свидетельствует о наличии еще более общей генетической закономерности развития психики, имеющей место в ходе системогенеза деятельности. Дело в том, что в процессе онтогенетического, а затем и «вместе с тем» – и профессиогенетического развития формируются, конечно, не только те или иные виды деятельности. Не менее очевидным и важным является также и формирование основных – базовых подсистем психики в целом (когнитивной, регулятивной и коммуникативной). И, если, скажем, наиболее интенсивное формирование *когнитивной* подсистемы психики сопряжено с так сказать «додеятельностным» периодом развития личности, то наиболее интенсивное развитие второй основной подсистемы – *регулятивной*, по-видимому, осуществляется именно в ходе системогенеза собственно трудовой деятельности. Вместе с тем, необходимо помнить, что содержание самой регулятивной подсистемы во многом вообще образовано той совокупностью процессов, которые и составляют класс интегральных процессов. Эти процессы выступают ее «процессуальным ядром». Тем самым, можно заключить, что, наряду с генезисом отдельных психологических систем деятельности, в ходе развития личности – прежде всего, профессионального развертывается и генезис еще более общего плана. Это формирование и развитие наиболее *обобщенного* регулятивного образования личности – ее регулятивной подсистемы в целом, генезис *психологической системы регуляции*. Она составляет своеобразный *метауровень* по отношению к каждой – отдельно взятой психологической системе деятельности. Более того, в каждом конкретном случае (то есть при необходимости освоения личностью какой-либо новой деятельности) ее психологическая система отнюдь не строится так сказать «с нуля», не формируется по типу накопления – кумуляции» и генерации нового содержания. При этом работает иной принцип; это принцип конкретизации, точнее – мультипликации обобщенного регулятивного инварианта, составляющего содержание регулятивной подсистемы, в содержание и структуру регуляции отдельно взятой деятельности. Регулятивная подсистема психики *мультиплицируется* в содержание и структуру регуляции отдельно взятой деятельности. Сама же психологическая система любой деятельности предстает как продукт и результат конкретизации регулятивной подсистемы психики в целом по отношению к той или иной, в том числе – и вновь осваиваемой деятельности.

Безусловно, лишь такой – так сказать «вертикальный» принцип агрегации регулятивного опыта личности является не только наиболее экономичным, но и, фактически, единственно возможным. Он делает не только принципиально возможной, но и достаточно «безболезненной» смену личностью различных видов ее профессиональной деятельности. Он же фасилитирует и освоение новых видов, равно как обеспечивает совмещение и чередование разных видов деятельности. Наконец, он лежит и в основе фундаментального общепсихологического явления *переноса*. В данном случае речь идет о переносе «арсенала» собственно регулятивных средств с

одного вида деятельности на другой, а тем самым – существенно оптимизирует общие регулятивные возможности личности, ее «регулятивный потенциал» в целом. Без наличия *универсального* регулятивного инварианта, то есть без системы интегральных процессов как обобщенных и деятельностно-неспецифических процессуальных средств ее регуляции все это было бы, фактически, невозможным. Поэтому системогенез любой отдельно взятой деятельности может быть адекватно и полно раскрыт лишь при том условии, что он будет рассмотрен как сопряженный и опосредствованный более обоими генетическими процессами и факторами – тем, что является для него реальной, жизненной целостностью, в которую он включен и которая выступает метасистемой по отношению к нему. В этом плане обнаружилась естественная связь концепции системогенеза с *компетентностной парадигмой* исследования профессиональной деятельности, а также ее формирования. Действительно, в свете сказанного можно видеть, что по ходу профессионального становления и развития личности разворачиваются, по существу, два процесса различной меры генерализованности. С одной стороны, это, разумеется, формирование компетенций *отдельной* деятельности; формирование так сказать деятельностно-специфических компетенций (компетенций «первого порядка»). Однако, с другой стороны, на фоне этого и параллельно этому – совершенно объективно разворачивается и более глубокий процесс. Он имеет своим содержанием обобщение и генерализацию, фиксацию и сохранение *универсальных* регулятивных средств и процессов, которые релевантны различным видам деятельности. Их можно обозначить как метакомпетенции (компетенции «второго порядка»), а их состав, фактически, изоморфен составу класса интегральных процессов психической регуляции деятельности. Они, следовательно, могут и должны быть поняты в качестве универсальных деятельностных компетенций, а их состав и образует содержание регулятивной подсистемы психики.

IV

Вместе с тем, не менее значимой задачей, обусловленной экологизацией концепции системогенеза, является необходимость разрешения одного из ключевых противоречий самого системогенетического типа развития. Действительно, при осмыслении всех раскрытых в этой концепции общие особенности и закономерности, раскрывающие, а частично – объясняющие смысл, содержание и назначение системогенетического типа развития как такового, нельзя не учитывать еще одну очень важную сторону анализируемой проблемы, еще один очень важный аспект *реального* действия системогенетического типа развития. Он заключается в наличии очень явного в теоретическом отношении и остро в практическом плане *противоречия* между *объективностью* системогенетического типа развития как такового (в его так сказать «надличностном» нормативном проявлении и в его *потенциальном* содержании), с одной стороны, и его *реальным* воплощением в практике генезиса, формирования деятельности и обучения в целом.

Действительно, само по себе наличие столь мощных и совершенно объективных средств организации, в качестве которых выступают базовые принципы системогенеза, казалось бы, создает все необходимые и достаточные условия для его гармоничного и эффективного развертывания. Они, при условии, конечно, их соблюдения, то есть в идеальном случае, гарантируют этому процессу его «хорошую организованность», то есть его построение именно по системному, а значит – максимально эффективному типу, гарантируют оптимальность процесса и максимизированность результата. Вместе с тем, практика показывает, что такого рода – идеальный случай является лишь теоретической *аппроксимацией* к реальности, но отнюдь не самой этой *реальностью*. Обучение и формирование деятельности, ее генезис, *могущие* реализовывать в себе *все* принципы системогенеза в их полном объеме и истинном содержании, как правило, воплощают их в себе лишь *частично*, а нередко – и в деформированном виде, неполно. Это, собственно говоря, и является, хотя и нежелательной, но феноменологически бесспорной реальностью практики формирования деятельности, обучения в целом. Почему обучение, формирование деятельности не только *могущее*, но и *являющееся* максимально эффективным именно в качестве системогенеза, *реально* отнюдь не всегда является таковым? Почему возникают многочисленные деформации и aberrации, отклонения и нарушения столь, казалось бы, совершенного и эффективного типа развития? В этой связи и встает один из наиболее принципиальных вопросов, суть которого может быть сформулирована следующим образом. Почему «в борьбе за существование» нередко побеждает не лучший – идеальный и наиболее совершенный, богатый возможностями и пр. тип развития, а иной – менее эффективный, но по каким-то причинам более реалистичный тип развития? В чем заключаются эти причины?

Можно предложить следующий вариант ответа на него. Деятельность «как система», безусловно, сохраняет в себе базовые и *общие* атрибуты любых сложноорганизованных системных образований. Она, однако, не может быть достаточно полно и содержательно раскрыта только с позиций традиционно сложившихся представлений об основных – дифференцируемых в настоящее время классах систем. Дело в том, что она характеризуется и выраженной *спецификой*, которая обусловлена ее принадлежностью к особому, качественно специфическому систем со «встроенным» метасистемным уровнем. Основной – атрибутивной особенностью систем данного класса, *качественно* отличающих их от систем всех иных классов (типов, видов и пр.) является следующая их фундаментальная черта. Те метасистемы, в которые они реально, то есть объективно и онтологически включены, сами оказываются функционально представленными – включенными («встроенными») в их собственный состав и содержание, в структуру и общую организацию. Более того, они конституируют высший уровень их собственной организации – метасистемный. В результате этого общий процесс его генетического

развития выходит за рамки просто системогенеза и выступает как *метасистемогенез*. По отношению к деятельности эта – существенно бóльшая сложность принципов системной организации, однако, еще более усложняется ее собственной, также ярко выраженной специфичностью.

Дело в том, что любая деятельность объективно – онтологически включена не в какую-либо одну, а одновременно в *несколько* метасистем. Тем самым, она предстает в своем метасистемном статусе не как *моно-*, а как *полиметасистемное* образование. Поэтому и в ее генезис также включаются те закономерности и принципы, детерминанты и факторы, которые локализованы не в одной, а в нескольких метасистемах. Такая множественность резко усложняет и общую структурно-функциональную организацию деятельности, и, в особенности, – ее генезис. В нем оказываются представленными и начинают «переплетаться» – взаимно влиять друг на друга, а нередко и интерферировать между собой уже не только аутохтонные закономерности системогенеза деятельности и закономерности какой-либо одной метасистемы, а закономерности *нескольких* метасистем. Таким образом, развитие деятельности выступает, фактически, и как *полиметасистемогенез*.

Действительно, в качестве основных (и повторяем, онтологически представленных) метасистем по отношению к деятельности выступают три макросистемы. Во-первых, это, разумеется, личность в целом. Она является той *онтологической* базой, на основе которой и посредством которой деятельность вообще оказывается возможной (и, добавим, – «для» которой она и реализуется). Это – метасистема так сказать «*интрапсихологического*» плана. Во-вторых, это метасистема, образованная всем комплексом факторов уже «*экстрапсихологического*» плана (внеличностных), то есть социумом как таковым. Наконец, в-третьих, это и сам *процесс* субъект-объектных взаимодействий как еще одна метасистема, но уже совершенно иного типа – временная, *темпоральная*, а не *субстанциональная*.

Все эти три метасистемы, взятые в своей совокупности и во взаимосвязи друг с другом, образуют тот сложнейший метаконтекст, в котором и осуществляется генезис деятельности. Они придают ему очень специфические черты и особенности, трансформируя его в метасистемогенез. Очень важно и то, что они *результативно* «встроены» – функционально включены не только в состав и структурную организацию деятельности, но и в сам *процесс* ее формирования. Этот процесс также предполагает последовательное и все более полное «встраивание» в деятельность содержательных и иных характеристик этих метасистем. Более того, сила их детерминирующего воздействия на генезис деятельности такова, что само формирование деятельности – это в значительной степени не просто «встраивание» указанных метасистем в нее, но и, фактически, ее «*строительство*» на их основе – за счет транспонирования в нее потенциалов этих метасистем. Понятно, однако, что ключевым среди всех возникающих с

позиций такой трактовки вопросов, является вопрос о том, *как именно* все это происходит.

Так, очень показательным в данном отношении является содержание генетических процессов, развертывающихся под детерминационным влиянием той метасистемы, которая является относительно наиболее эксплицированной и очевидной. Она образована социальным метаконтекстом, взаимодействие с которым во многом и является *процессом* деятельности как таковым. Это и есть деятельностью, взятая в ее так сказать «протяженности», в ее временной – собственно процессуальной развертке. По отношению к генезису системы индивидуальной деятельности (на онтогенетически ранних этапах развития) такое детерминационное влияние представлено, однако, не в абстрактном виде, а в совершенно конкретной форме – в форме *соактивности*, то есть, фактически, совместного поведения, совместной деятельности ребенка и взрослого. В ней само индивидуальное поведение, а затем и деятельность начинают строиться «по образу и подобию» совместной деятельности. Тем самым в структуру индивидуальной деятельности (хотя, конечно, и очень специфическим образом) включается психологическая архитектура совместная деятельность. Она, в свою очередь, образована *регулятивным инвариантом* определенных функций, обеспечивающим координацию совместной деятельности. Эти функции, однако, в дальнейшем трансформируются в *саморегулятивный инвариант* процессов, реализуемых по отношению к управлению собственным поведением. Его состав изоморфен составу самих регулятивных функций и образован охарактеризованным выше классом интегральных процессов психической регуляции деятельности и поведения. Тем самым, посредством данного механизма метасистема совместной деятельности функционально включается – «встраивается» в структуру системы индивидуальной деятельности. Сама же индивидуальная деятельность формируется, а затем – функционирует как систем со «встроенным» метасистемным уровнем.

Следовательно, одним из основных механизмов генезиса *индивидуальной* деятельности является транспонирование – мультиплицирование *совместной* деятельности в нее. Тот регулятивный инвариант, который лежит в ее основе и который образован совокупностью базовых регулятивных функций, имея исходно «распределенный» характер (между взрослым и ребенком) начинает выступать реальной основой и для механизмов процессуальной регуляции индивидуальной деятельности. Эти функции трансформируются в совокупность интегральных процессов психической регуляции деятельности. Последние, в свою очередь, изоморфны этим функциям и являются, фактически, их интрапсихической – процессуально-психологической формой существования. Тем самым, складывается ситуация, при которой индивидуальная деятельность не просто воспроизводит в себе базовые принципы структурно-функциональной организации совместной деятельности. Она, фактически, *строится* в соответствии с ними: метасистема совместной деятельности не просто

«встраивается» в систему индивидуальной деятельности, но и, по существу, строит – *конституирует* ее. Причем, это реализуется в плане ее *главных* операционных средств и механизмов – интегральных процессов ее психической регуляции. С указанных позиций получает содержательную интерпретацию то явление, которое традиционно обозначается в психологии достаточно неопределенным и все еще очень неясным (и даже – внутренне противоречивым) понятием интериоризации. Оно – именно в плане его *механизмов* как раз и представляет собой *процесс встраивания*, то есть функционального включения метасистемного уровня в структуру индивидуальной деятельности; процесс формирования данного уровня в целом в общей структуре деятельности. На генетически зрелых, завершающих стадиях развития данный уровень обретает свой истинный статус – статус ведущего, высшего уровня всей иерархии деятельностных уровней. Любая зрелая, сформированная деятельность (и личность, ее осуществляющая) характеризуются тем, что главными, ведущими в ее реализации выступают процессы и механизмы *саморегуляции, самоорганизации*.

V

Другой базовой метасистемой, в которую объективно – онтологически включена система деятельности, выступает, разумеется, сама личность субъекта этой деятельности. Более того, именно эта метасистема является носителем – субстратом всех тех психических структур и образований, механизмов и процессов, которые, собственно говоря, и составляют реальную *онтологию деятельности* в целом и ее психической регуляции, в частности. По отношению к ней, а также к ее взаимодействиям с системой деятельности в собственно генетическом плане складывается ситуация, принципиально аналогичная той, которая была констатирована для уже рассмотренной метасистемы – совместной деятельности.

Формирование психологической системы деятельности это и есть (причем, именно в *содержательном* и даже – в субстанциональном, онтологическом плане) процесс все более полного функционального включения в деятельность собственно личностных структур и образований, механизмов и процессов. Тем самым, реальная – действительная *онтология деятельности*, фактически, оказывается во многом тождественной совокупности собственно личностных структур и образований. Она выступает как вся эта личность, взятая в аспекте реализации ей определенного системообразующего фактора – достижения цели деятельности.

Поэтому системогенез деятельности как бы выходит за свои собственные пределы, за границы только своих операционных, «технологических» аспектов и присущих им аутохтонных закономерностей. Он обретает основные черты метасистемогенеза, суть которого как раз и заключается во все более полном транспонировании метасистемы в систему в ходе становления и развития последней. Она все более обогащается в этом

процессе теми возможностями, которые заложены в самой метасистеме и которые составляют ее собственный потенциал. Собственно говоря, смысл генезиса, построенного по типу метасистемогенеза, во многом и заключается именно в том, что *одна* система (в данном случае – деятельность) оказывается в состоянии транспонировать на себя тот потенциал, которым располагает *другая* система (точнее – метасистема по отношению к ней) – в данном случае личность. Поэтому и сам *метасистемогенез* обладает существенно бóльшими возможностями, нежели системогенез в его традиционном смысле.

Таким образом, обобщение представленных закономерностей позволяет сделать следующее заключение. Еще одной важнейшей и очень специфической, причем, – достаточно общей закономерностью генезиса деятельности является то, что его содержанием и смыслом в значительной степени как раз и выступает все более полное включение – «встраивание» метасистемы (личности) в систему (деятельность). Эта закономерность раскрывает его уже не только и не просто как системогенез, но и как *метасистемогенез*. Такое «встраивание» осуществляется в двух основных планах – содержательном и операционном. В содержательном плане базовые личностные структуры и образования, процессы и механизмы функционально «встраиваются» в организацию и регуляцию деятельности, образуя тем самым ее подлинную, реальную *онтологию*. Вместе с тем, было показано, что и каждая основная психологическая «составляющая» системы деятельности – каждый основной ее функциональный блок мультиплицирует в своей структурной организации принципы структурно-уровневой организации самой деятельности в целом. Они – функциональные блоки строятся по образу и подобию самой деятельности, а она, в свою очередь, мультиплицируется в каждом из них. Поэтому и в собственно операционном плане функциональное включение, личностных «составляющих» в онтологию деятельности осуществляется на основе *принципа мультиплицирования*. В результате этого не только деятельность в целом, но и каждая из ее основных психологических «составляющих» (функциональных блоков) также обретает статус систем со «встроенным» метасистемным уровнем.

VI

Наконец еще одной, третьей базовой метасистемой по отношению к деятельности выступает вся совокупность внешних – главным образом, конечно, социально-обусловленных (и в этом плане исходно объективных) факторов, детерминант и условий, в которых разворачивается деятельность. В сложнейшем процессе взаимодействия системы (деятельности) и метасистемы (социума) разворачиваются многочисленные и взаимопереплетающиеся процессы. Для их обозначения и в философии и в конкретных научных дисциплинах сложился целый ряд взаимодополняющих понятий и выражений. В частности, он раскрывается как трансформация нормативного в дескриптивное, социального в индивидуальное,

общественно-значимого в личностно-значимое, «внешнего» во «внутреннее», объективного в субъективное. Он интерпретируется и как процессы опредмечивания – распредмечивания, освоения – присвоения, интериоризации – экстериоризации и др. В собственно психологическом отношении и, прежде всего, в плане именно генетического анализа проблемы деятельности все эти аспекты характеризуются глубоким сходством, *общностью* их принципиального смысла. И именно эта общность делает данный план генезиса, быть может, *наиболее* репрезентативным в плане общего положения о метасистемогенетическом характере формирования деятельности.

Действительно, развертывание *всех* процессов взаимодействия метасистемы (социума) и системы (деятельности) приводит в конечном итоге и в своем *общем* итоге к следующему результату. То содержание, которое не было изначально представлено в системе (деятельности) и соответственно – в реализующей ее личности постепенно и закономерно становится ее *собственным* содержанием. Оно интернализуется – интериоризируется и переходит из *экстраличностной* формы в *интраличностную*. Нормативное содержание деятельности трансформируется в ее дескриптивное содержание. Тем самым, социум не просто влияет или даже – «встраивается» в систему деятельности, но во многом фактически ее *«строит»*, конституирует и, по существу, порождает. Основным комплексом инструментальных средств, обеспечивающих это, выступает аналогичный по статусу и фундаментальный по своей значимости феномен – феномен *знаний*.

В свою очередь, вся совокупность знаний синтезируется, как показано выше, в очень генерализованное и обобщенное образование – в *ментальную репрезентацию деятельности*. Она представляет собой своеобразный дубликат реальности на уровне субъекта и включает в себя, по существу, всю информацию – все знания, которые выступают для субъекта в качестве основы для регуляции деятельности. Вместе с тем, она сама строится и функционирует по *тем же* самым базовым закономерностям, как и все иные типы и формы субъективных (ментальных) репрезентаций. Следовательно, в нем, равно как и в процессе его формирования, максимально полно и явно воплощается *общий* принцип организации психики в целом – принцип ее метасистемной организации. *Общий* принцип организации и функционирования психики (метасистемный), действительно, транспонируется тем самым на *одну* из базовых сфер ее функционирования – профессиональную, а шире – деятельностьную.

Итак, все эти аргументы вскрывают обстоятельство наиболее общего и принципиального плана: формирование деятельности подчиняется не только закономерностям системогенетического типа, но и дополнительным по отношению к ним закономерностям *метасистемогенетического* типа. В результате оно развертывается (и, следовательно, может быть описано и объяснено с большей аппроксимацией к реальности) именно как процесс метасистемогенеза.

VII

Далее, еще одним – общим и принципиальным итогом проведенного анализа выступило и то, что метасистемогенетический характер развития деятельности проявляется и в другом, столь же важном (и, более того, в известном смысле – *главном* и определяющем) плане – в плане развертывания *принципов* этого генезиса. Это означает, что в нем воспроизводятся те наиболее общие отношения, которые существуют между закономерностями системогенеза и метасистемогенеза в целом. Вторым выступает по отношению к первому не как нечто совершенно «другое». Он приходит не взамен него, а напротив, базируется на нем. Он является таким типом развития системных образований, который является преобладающим по отношению к нему. Вместе с тем, он предполагает в ряде случаев и качественные трансформации его закономерностей. Поэтому он представляет иной, более сложный тип генезиса. Те закономерности, которые характерны для «классического» системогенеза *в целом* сохраняются и в метасистемогенезе. Они, однако, нередко оказываются либо недостаточными для раскрытия всей его реальной сложности, многоплановости и противоречивости, либо подвергаются качественным трансформациям, приобретая в ряде случаев даже инверсионную форму. Иными словами, между понятиями системогенеза и метасистемогенеза существуют не отношения отрицания, а отношения диалектического снятия. Первый выступает как частный случай второго; и наоборот – второй является более общим по отношению к первому как более конкретному.

Действительно, в процессе *метасистемогенеза* деятельности в значительной степени *сохраняются* принципы, присущие и процессу «просто» *системогенеза*. Вместе с тем, они раскрываются новыми, *дополнительными* гранями, выходят за рамки своего исходно установленного содержания, а иногда и приобретают инверсионную форму; поясним сказанное. Так, в частности, принцип неравномерности генезиса компонентов означает, что общей закономерностью развития систем являются существенно разные темпы формирования тех или иных ее компонентов на всем интервале ее развития. Другой принцип – гетерохронности означает, что различные компоненты системы развиваются наиболее интенсивными темпами на разных временных интервалах ее общего генезиса, а для каждого из них существует сензитивный период. Иными словами, оба этих принципа являются частными аспектами временной дифференцированности, хронологической специализированности общего процесса генезиса. Они, разумеется, сохраняются и в генезисе систем со «встроенным» метасистемным уровнем.

Вместе с тем, по отношению к ним общий вектор генетических тенденций существенно изменяется. Дело в том, что генезис метасистемного уровня и генезис всех иных уровней теснейшим образом взаимосвязаны и взаимодетерминированы; степень их сформированности напрямую зависит друг от друга. В связи с этим, существенно большую роль в общем процессе

генезиса систем со «встроенным» метасистемным уровнем играют не механизмы временной *специализации* и *дифференциации* (которые проявляются в принципах неравномерности и гетерохронности), а механизмы *интеграции* и – прежде всего, метасистемного уровня со всеми иными уровнями, а также их *взаимодетерминации*. Например, когнитивный потенциал субъекта, развиваясь и совершенствуясь, создает вполне конкретные предпосылки для развития метакогнитивных процессов (которые, в свою очередь, составляют важную часть всех операционных средств метасистемного уровня). Эти процессы, в свою очередь, в зависимости от меры своего потенциала, создают те или иные условия для собственно когнитивного развития. В силу этого, чем более взаимосвязанными и взаимозависимыми будут процессы генезиса метасистемного уровня и всех иных уровней, тем эффективнее будет и общий генезис психики. Таким образом, в плане обеспечения синергетичности генезиса метасистемного уровня и иных уровней на первый план выступает уже не их неравномерность, а наоборот – *равномерность*; не их гетерохронность, а наоборот, – *синхронность*. Лишь при такой трансформации и даже – инверсии исходного смысла системогенетических принципов неравномерности и гетерохронности возможно обеспечение синергетических отношений метасистемного и иных уровней, итеративность (спиралевидность) их взаимного развития.

Аналогичная по своему общему смыслу ситуация имеет место и по отношению к иным системогенетическим принципам – в частности, по отношению к принципу консолидации. Его смысл общеизвестен и состоит в том, что по ходу генезиса системы имеет место прогрессирующая тенденция к интеграции, к синтезу ее компонентов в плане достижения того или иного результата. Полагается – и не без основания, что чем более интегрированной, консолидированной является система, тем выше уровень ее зрелости, сформированности. Все это *в целом* – в обобщенном виде справедливо по отношению к генезису структурно-уровневой организации психики и ее отдельных подсистем. Вместе с тем, по отношению к частному, но важнейшему, во многом определяющему аспекту этого генезиса – к генезису межуровневых связей метасистемного уровня и всех иных уровней имеет место существенно иная закономерность. Она состоит в том, что метасистемный уровень, будучи органично включен в структуру всех остальных уровней, в то же время должен сохранять выраженную *дифференцированность* от всех других уровней. Последнее связано с тем, что именно благодаря метасистемному уровню становится *объективация* психикой самой себя в качестве «условно внешнеположенной» реальности; обеспечивается отношение к себе как бы «извне», то есть механизм рефлексии и феномен сознания как таковые. Поэтому залогом совершенства и критерием развитости психики является именно то, насколько метасистемный уровень, с одной стороны, и все иные уровни, с другой, сохраняя единство, в то же время могут оппозиционироваться друг к другу;

насколько они потенциально дифференцируемы, а не только консолидированы.

Аналогичная в целом картина обнаруживается и по отношению к иным принципам («обеспечения минимального эффекта компонентов в функционировании систем», «одновременности закладки компонентов» системы, целевой детерминации и др.). Сохраняясь в своем наиболее обобщенном виде, они, однако, могут специфицироваться и приобретать новые грани в контексте генезиса метасистемного уровня и всех иных уровней.

Наряду с этим, в процессе формирования и развитие деятельности имеет место не только *спецификация* уже известных – так сказать, «классических» принципов системогенеза. В процессе метасистемогенеза обнаруживаются и новые – дополнительные по отношению к уже известным и специфичные именно для него принципы. Это, прежде всего, принципы иерархизации, гетерархизации, конкордантности и субсистемогенеза, подробная характеристика которых представлена в [2].

Качественные спецификации наиболее общих системогенетических закономерностей, имеющие место в генезисе деятельности как системе со «встроенным» метасистемным уровнем приводят в итоге к тому, что аналогичным, то есть также *качественным* трансформациям, которым подвергается и его общее содержание. В частности, он обретает характер, преимущественно, репродуктивного (а не собственно продуктивного, генеративно-порождающего) типа – выступает как атрибутивно «*воссоздающий*». Далее, ключевую роль в нем начинает играть механизм, обозначенный нами как механизм продуктивной асистемности. Формирование и развитие деятельности в реальных, естественных, а потому сложных и противоречивых условиях его развертывания – это не всегда, так сказать, гладкое и безболезненное движение от неорганизованности к организации (то есть от несформированной деятельности к сформированной). Для него очень характерно и перманентное внесение в его собственное содержание противоположных черт – дезорганизации, неупорядоченности, хаотичности – асистемности. Эти черты, порождаемые самой развивающейся системой (формирующейся деятельностью), затем, однако, выступают в качестве того, что должно быть преодолено в процессе ее генетического развития, то есть в качестве *внутренних факторов* этого развития. Система тем самым «движется» не от неорганизованности к организации только, но и сама может породить и реально порождает дополнительную дезорганизацию, асистемность. Вместе с тем она же является и средством придания ей качественно новых и, по-видимому, еще более совершенных форм самой организации. Другими словами, это не просто асистемность, но асистемность *продуктивная*, генеративная, поскольку возникающая при этом дисгармония выступает стимулом и источником для внутреннего развития системы деятельности. Порождение, а затем преодоление этой асистемности является поэтому не только атрибутом

метасистемогенеза, но и мощным внутренним стимулом для его развертывания как такового. Возникновение *противоречия* между актуальной асистемностью и необходимостью придания формирующемуся образованию системности выступает тем самым мощным эмерджентным фактором системогенеза.

Итак, реально протекающий системогенез деятельности воплощает в себе не только на основе традиционно описанные принципы и закономерности системогенеза, но и целый ряд новых особенностей, закономерностей и принципов, придающих ему качественно специфический характер. Они, в свою очередь, раскрывают его как процесс *метасистемогенеза*. При этом следует еще раз подчеркнуть, что метасистемогенетические особенности и закономерности отнюдь не отрицают и не отменяют собственно системогенетические закономерностей, а вступают – в общем случае как *дополнительные* по отношению к ним.

VIII

Далее, необходимо учитывать, что в результате формирования профессиональной деятельности в ней оказывается представленной вся система интегральных процессов регуляции деятельности в целом. Они образуют наиболее зрелую форму регулятивного инварианта, которая составляет процессуальное содержание регулятивной подсистемы психики. Она же лежит в основе не только деятельности, но и любой иной ее сколько-нибудь сложной поведенческой активности. Однако, если все эти – внедеятельностные формы регулируются такой подсистемой, которая имеет специфически деятельностную организацию, то они объективно обретают все атрибуты самой деятельности, все ее психологические характеристики. Всё то, что обеспечивается регулятивной подсистемой и в основе чего она лежит, начинает «нести печать» ее самой, то есть быть деятельностно-организованным. В силу этого, и иные зрелые, сложные формы поведенческой активности личности, также организуются по принципам, лежащим в основе деятельности. Причем, хорошо известно и то, что все эти формы «внедеятельностной» активности не только крайне многообразны, но нередко ничуть не проще, нежели сама профессиональная деятельность (хотя именно она практически всегда рассматривается как высший тип деятельностной активности). В их качестве можно отметить, скажем, играющее огромную роль в жизнедеятельности любого человека рекреационное поведение (досуговую деятельность). Далее, в этом же ряду необходимо отметить, конечно, и сложнейшие поведенческие формы активности, связанные с преодолением личностных кризисов (в том числе и экзистенциального уровня сложности). Нельзя не отметить и аналогичные по степени сложности формы поведенческой активности, связанные с преодолением конфликтов самого разного типа и уровня, а также с организацией межличностного взаимодействия в целом. Можно отметить и такую специфическую, очень сложную форму, каковой выступает так называемое манипулятивное поведение. К анализируемой здесь категории

организации личностной активности не только может, но и обязательно должно быть привлечено также понятие внутренней деятельности, которое, как известно, имеет достаточно многочисленные экспликации в психологических исследованиях. В частности, как справедливо отмечает Д.А. Леонтьев, это и его использование в контексте анализа деятельности переживания критических ситуаций (Ф. Е. Василюк); и понятие работы сновидения (З. Фрейд); и понятие работы горя (Э. Линдеман); и понятие труда восприятия искусства (Л.С. Выготский); работы суицида (Л. Фарбер); деятельности мировоззрения (Д.А. Леонтьев); работы личности (П. Жане, М. Ш. Магомед-Эминов) [3]. Наконец, и просто - подавляющее большинство случаев так называемого бытового поведения (при условии, разумеется, достаточно высокого уровня его сложности) также организуется в этой форме. В целом, по-видимому, любое сколько-нибудь сложное взаимодействие с той или иной ситуацией, адаптация к ней и выход из нее практически всегда организуется в этой форме, по этому же типу. Лежащее в их основе функционирование регулятивной подсистемы, которое само организовано в деятельностной форме, организует «внешнее» поведение личности. Поэтому оно также разворачивается как деятельностно-организованное, точнее – как обретшее деятельностную форму организации. В основе этого лежит то, что данная организация осуществляется посредством все того же регулятивного инварианта (образованного совокупностью интегральных процессов), который составляет суть психической регуляции деятельности. Итак, можно видеть, что по отношению к зрелой, сформировавшейся личности, то есть на «продвинутых» стадиях ее онтогенетического развития, любое ее сколько-нибудь сложное поведение разворачивается именно в деятельностной форме. На его организацию транспонируются и в нем мультиплицируются принципы и закономерности собственно деятельностной организации. Вся та огромная по объему и крайне значимая для личности сфера ее жизнедеятельности, которая выходит за пределы собственно профессиональной сферы, также представляет в собственно психологическом плане деятельностную организацию. Она выступает как деятельность, хотя уже и существенно иная, нежели трудовая, профессиональная. Она носит принципиально «пост-профессиональный, «пост-трудовой» и в этом плане – «постдеятельностный» в целом характер.

«Внепрофессиональные» формы поведенческой активности личности строятся по образу и подобию самой деятельности – на основе атрибутивно присущей ей психологической архитектоники. Причем, очень характерно и то, что их круг не только предельно широк, но и в принципе очень хорошо известен. Это, разумеется, все то, что обозначается в психологии понятием

поведения¹. Таким образом, в известной степени и само поведение раскрывается с этих позиций как еще один тип деятельности – деятельности в прямом, то есть взятом в аспекте ее механизмов, смысле. Вместе с тем, поведение как тип – это, разумеется, не какая-либо конкретная форма активности и уж тем более – не какая-либо конкретная деятельность. Оно тем и отличается от них, что «освобождается» от обязательной привязки не только к какому-либо конкретному виду деятельности, но и к любому из ее основных типов. Оно носит поэтому «постдеятельностный» характер; является своего рода метадеятельностью. Его суть состоит в том, что регулятивный инвариант, имеющий деятельностную организацию, накладываясь на любую иную сложную активность личности, предстает в форме «внутренней деятельности». Тем самым, практически любое сложноорганизованное (но именно поэтому – и экологически валидное) поведение всегда строится как «деятельность с деятельностью», то есть как метадеятельность.

Эту же мысль можно сформулировать и несколько иначе. В основе любого сложноорганизованного поведения личности, безусловно, лежит функционирование регулятивной подсистемы психики. Она, однако, как показано выше, организована таким образом, что в ней мультиплицируется психологическая архитектура деятельности как таковой. Поэтому и само ее функционирование разворачивается как «внутренняя деятельность» – как деятельность, взятая именно на уровне механизмов и средств ее организации. Она, в свою очередь, направлена уже на организацию «внешней деятельности», то есть самой поведенческой активности. Тем самым и возникает взаимодействие двух «деятельностных контуров» (внешнего и внутреннего), то есть имеет место феномен «деятельностного рефлексирования». Он, в свою очередь, придает любому сложноорганизованному поведению характер метадеятельностной организации. Более того, это же самое может иметь место и по отношению к тем ситуациям, когда регулятивная подсистема обслуживает и так называемую «внутреннюю деятельность» (например, интеллектуальную). Здесь опять-таки имеет место удвоение деятельностного контура, а сама ментальная деятельность выступает в качестве метадеятельностного образования. Показательно (и доказательно) в этом плане также и то, что именно такая трактовка интеллектуальной деятельности соответствует основным тенденциям ее исследования в русле современного метакогнитивизма. Подчеркнем, что в понятии метадеятельностной организации нет ничего необычного и эксклюзивного. Дело в том, что оно фиксирует достаточно общий и в принципе известный (хотя лишь только в плане его феноменологической констатации) факт, состоящий в следующем.

¹Вместе с тем, мы, конечно, отдаем отчет в крайней полисемичности этого понятия. В данном контексте речь идет лишь о сложных, специфически личностных формах и уровнях поведенческой активности, связанной с организацией ее взаимодействия со средой – прежде всего, социальной, с включением ее в общий метаконтекст ее бытия.

По отношению к организации «внешней деятельности» (представленной в различных модусах, в том числе – и в форме поведенческой активности личности) должны быть привлечены средства собственно психической регуляции, то есть задействована регулятивная подсистема психики. Она, как показано выше, она сама функционирует именно как деятельностно-организованное образование, составляя содержание так называемой «внутренней деятельности». Однако тем самым «внутренняя деятельность» взаимодействует с «внешней», что и дает так сказать «деятельность с деятельностью» (деятельность «второго порядка»), то есть именно метадеятельность. Фактически, это означает, что через указанные выше трансформации обнаруживает свое действие (а одновременно – и получает свое раскрытие) фундаментальный механизм организации деятельности, обозначаемый как атрибут ее саморегулируемости. Деятельность начинает выступать средством организации самой себя; она транспонирует свою технологию (заложенные в ней операционные средства) на себя саму – оборачивается на саму себя. В результате это го и возникает фундаментальный механизм саморегуляции. Он, собственно говоря, и лежит в основе метадеятельностной организации как таковой, а она, в свою очередь, является конкретным по содержанию, но очень общим по смыслу операционным средством его реализации.

IX

Далее, необходимо подчеркнуть еще два следствия из проведенного выше рассмотрения. Так, представленные выше материалы в определенной мере содействуют решению одного из наиболее запутанных и дискуссионных вопросов – вопроса о соотношении понятий деятельности и поведения. Не вдаваясь во все нюансы этих дискуссий, отметим следующее. Если рассматривать поведение в его относительно наиболее сложных разновидностях и проявлениях, характерных для взрослой личности и уже «прошедших опосредствование» процессом овладения трудовой деятельностью, то достаточно очевидным становится следующее обстоятельство. Оно (поведение) очень часто связано с решением таких задач и с преодолением таких жизненных ситуаций, которые не только не уступают по сложности и комплексности собственно профессиональным ситуациям, но и превосходят их (нередко – существенно). Кроме того, по степени своей значимости, по их роли и смыслу для личности они также очень часто превосходят собственно профессиональные ситуации. Можно, по-видимому, сказать и более категорично: эти – жизненные, то есть собственно поведенческие, «внепрофессиональные» ситуации играют для личности в общем случае существенно бóльшую роль, нежели ситуации профессионального плана. Нельзя закрывать глаза на то, что для большинства индивидов «жизнь важнее деятельности» (и сложнее нее). Соответственно и их поведенческая активность «важнее и сложнее» профессиональной деятельности. Пора, наконец, отказаться от положения, которое до сих пор господствует в психологии (особенно в отечественной) и

согласно которому именно профессиональная сфера, а соответственно – и трудовая деятельность является важнейшей, сложнейшей и главнейшей для личности. В реальности именно внепрофессиональная сфера очень часто (или даже – как правило) является существенно более важной и сложной, а нередко – и вообще единственно значимой, определяя экзистенциальные основы для всего бытия личности в целом [2]. Совершенно понятно, однако, что на нее не могут не переноситься и все те средства, весь тот потенциал, в том числе – и регулятивный, которым располагает личность. Следовательно, и само это «внепрофессиональное» поведение не может не строиться как деятельность. Оно, выходя за пределы профессиональной деятельности, тем не менее, строится принципиально так же как деятельность, но уже качественно иного типа. В основе психической регуляции поведения лежат обобщенные и генерализованные интегральные процессы, сформировавшиеся в рамках освоения основных типов деятельности (игровой, учебной и особенно трудовой). Они, однако, утрачивают «привязку» к ее конкретным видам и становятся «наддеятельностными» (метадеятельностными) образованиями. В силу этого, и само сложноорганизованное поведение по механизмам и операционным средствам своей организации также обретает статус метадеятельностного образования. Оно становится метадеятельностью в прямом и непосредственном значении данного понятия. Поэтому и соотношение понятий деятельности и поведения раскрывается как соотношение двух уровней, а соответственно, – и двух типов самой деятельности: деятельности «первого» и «второго порядка» (метадеятельности). Поведенческая активность личности, развертывающаяся по отношению к сложным внепрофессиональным ситуациям, раскрывается как метадеятельность. Наконец, обратим внимание и на еще одно обстоятельство. Как можно видеть из вышеизложенного, логика проведенного анализа привела к необходимости трактовки сложноорганизованных – «постпрофессиональных» форм поведения в качестве метадеятельности. Она является именно деятельностью по всем своим атрибутивным характеристикам и особенностям, средствам и механизмам. Вместе с тем, она не может быть соотнесена ни с одним из видов профессиональной (и уж, тем более, игровой и учебной) деятельности, ни даже ни с одним ее основным типом. Не исключено поэтому, что она эксплицируется в качестве еще одного ее основного типа. Причем, такое концептуальное расширение не является ни искусственным, ни абстрактным. Дело в том, что, во-первых, оно связано с причинами очень глубинного характера, коренящимися в закономерных трансформациях тех механизмов, которые лежат в основе психической регуляции деятельности. Во-вторых, такое расширение позволяет, наконец, преодолеть существенную концептуальную неполноту традиционной теории деятельности и даже ее определенную неспособность включить в свой состав те сложнейшие и важнейшие для личности формы и уровни ее активности, которые,

собственно говоря, и составляют, как правило, основу всего ее бытия – ее активность во внепрофессиональной сфере.

Литература

1. Карпов А.В. Психология деятельности. В 5 тт. Москва: РАО, 2015.
2. Карпов А.В., Карпова Е.В. Системогенез игровой деятельности. Москва: РАО, 2017. – 709 с.
3. Леонтьев Д. А. Психология выбора. Москва: Смысл, 2015. – 450 с.
4. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. Москва: Наука, 1982. – 182 с.

Кашапов М. М.

ВКЛАД НИКОЛАЯ ПАВЛОВИЧА ЕРАСТОВА В ПСИХОЛОГИЮ МЫШЛЕНИЯ

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 24-28-00518), <https://rscf.ru/project/24-28-00518/>

Аннотация. В статье предпринята попытка не только констатировать, но и объяснить, какой именно вклад в психологию мышления сделал Николай Павлович Ерастов, а также представлено стремление агрегировать (углубить) его идеи в контексте современных реалий в психологии мышления. Изложена информация о Николае Павловиче Ерастове как человеке, ученом, преподавателе, организаторе. Особое внимание уделено рассмотрению его творческого вклада в решение проблем взаимосвязи мышления и речи, мышления и деятельности, форм выражения мышления. Изучение его трудов позволяет понять, каким образом происходит овладение общими умственными способами действий с понятиями.

Ключевые слова: творчество, развитие, воспитание, личность, мышление, общение, деятельность

Annotation. The article attempts not only to state, but also to explain what contribution Nikolay Pavlovich Erastov made to the psychology of thinking, and also presents the desire to aggregate (deepen) his ideas in the context of modern realities in the psychology of thinking. Information about Nikolay Pavlovich Erastov as a person, scientist, teacher, and organizer is presented. Particular attention is paid to the consideration of his creative contribution to solving the problems of the relationship between thinking and speech, thinking and activity, forms of expression of thinking. The study of his works allows us to understand how the mastery of general mental methods of action with concepts takes place.

Keywords: , development, upbringing, personality, thinking, communication, activity

В балете нет термина «школа русского балета», а есть «школа балерины Агриппины Яковлевны Вагановой». Эта школа, созданная в Санкт-Петербурге, является одной из старейших балетных школ мира. Подготовленное А.Я. Вагановой учебное пособие о балетном искусстве переведено более, чем на 250 языков. В психологии же дело обстоит совсем по-другому: нет именных психологических школ, поскольку внутри Ярославской психологической школы существует очень много успешно разработанных научных направлений. В ней представлены практически все отрасли современной психологии. При этом сохраняются направления, пронизывающие психологические сферы, но не в полной мере заполненные. Такое состояние развития науки дает шанс разным поколениям психологов внести свою лепту в развитие отечественной психологии.

Место, где жил талантливый человек, станет святым через тысячу лет (Гёте). Эти слова Иоганна Вольфганга фон Гёте можно отнести ко многим ярким представителям Ярославской психологической школы. К сожалению, о всех выдающихся психологах Ярославской школы трудно написать одному человеку. Автором этих строк сделана попытка написать о тех, с кем был лично знаком (В.В. Новиков, М.С. Роговин, В.Д. Шадриков, Ю.К. Корнилов, М.М. Рыбакова, Л.П. Урванцев, В.Н. Дружинин), и от которых многому научился в процессе живого общения [Кашапов, 2005; 2008; 2009; 2015; 2019; 2021; 2022; 2025]. В качестве иллюстрации можно привести фрагмент моей статьи, опубликованной в «Ярославском психологическом вестнике. Выпуск № 3. 2000 г.: «Мне посчастливилось быть четыре года старостой научного студенческого кружка по патопсихологии, который вел Михаил Семенович Роговин. Эти занятия имели интегративный характер. В них удачно сочетались учебная, научная и прикладная направленность. Происходило общение Мастера с учениками, т.е. изустное приобщение к профессии психолога. На внешний взгляд всё было незатейливо просто: на очередном занятии кружка (заседания проводились на кафедре психиатрии ЯМИ в Соловьевской больнице) Михаил Семенович вел беседу с пациентом клиники, после ухода больного в палату спрашивал нас о том, что мы видели, слышали. Во время разбора конкретной ситуации мы начинали осознавать, что можно смотреть, но не видеть; слушать, но не слышать. Особый интерес представляли диалоги, порой острополемичные, которые вел Михаил Семенович с другими ведущими (наши занятия проводились часто совместно с секцией студентов-медиков, специализирующихся по психиатрии). Его диалоги с Л.К. Хохловым, В.В. Сырейчиковым, Л.Н. Савельевым и другими профессорами медицинского института производили сильное впечатление. Он говорил с ними на их языке. Дело в не обилии специальных терминов, а в специфике осмысления (нахождения нового смысла) в одном и том же предмете познания. Это был союз единомышленников, которые говорили и

думали об одном и том же, но по-разному. В связи с этим возникали дискуссии о специфике клинического мышления как разновидности профессионального мышления [Кашапов, 2000, с. 19].

Другое ресурсное высказывание принадлежит Ч. Диккенсу: «Человек не может по-настоящему совершенствоваться, если не помогает совершенствоваться другим». В этих словах Чарльза Джона Хаффема Диккенса четко сформулирована миссия нашей кафедры, имеющей почти полувековую историю. Кафедра педагогики и педагогической психологии ЯрГУ им. П.Г. Демидова создана 9 сентября 1977 года талантливым ученым и педагогом, профессором, доктором психологических наук Николаем Павловичем Ерастовым. В короткий срок ему удалось собрать коллектив целеустремленных, добросовестных и ответственных преподавателей и, что немаловажно, создать на кафедре атмосферу творческого сотрудничества, доверия, взаимоуважения и взаимопомощи, которую все преподаватели кафедры высоко ценят и сохраняют на протяжении многих лет. Профессором Н.П. Ерастовым был определен и, это главное, - вектор творческого развития кафедры в целом и каждого ее сотрудника. Синергетический эффект такого развития выражается в стремлении повышать свой научно-теоретический уровень, совершенствовать педагогическое мастерство, обмениваться опытом со своими коллегами и одновременно систематически заниматься научно-исследовательской работой.

Личность Николая Павловича определяла атмосферу на кафедре и стиль взаимоотношений в коллективе. Он являлся самобытным и продуктивным ученым, превосходным лектором, а также прекрасным организатором. Николай Павлович был замечательным человеком: скромным, внимательным, доброжелательным, ценящим других людей. Его советы, мягкие замечания и рекомендации всегда были удивительно корректны и адекватны. Н.П. Ерастову удалось создать сплоченный и работоспособный коллектив. На кафедре в то время работали Н.П. Фетискин, С.Н. Батракова, Н.И. Курочкин, А.А. Смирнов, В.А. Мазилев, А.А. Яшина (Борисова), Р.В. Шрейдер. В мае 1978 года в аспирантуру к Н.П. Ерастову поступила Т.Б. Венцова (Климина), которая гармонично влилась в коллектив кафедры. В сентябре 1982 года на кафедру были приглашены Н.В. Ключева, М.М. Кашапов и Г.Ф. Третьякова.

Жизнь кафедры была насыщена яркими и запоминающимися событиями: научные конференции и многочисленные психологические дискуссии, работа по хоздоговорам, научные кружки, поездки в инструктивный лагерь «Сахареж» и незабываемые дни Летней психологической школы в университетском спортлагере на реке Улейма. В целом, говоря о личности Н.П. Ерастова, можно использовать термин «результативист», обозначающий человека, являющегося образцом, своего рода эталоном, профессионального поведения. Николай Павлович был подлинным результативистом как в профессиональном плане, ибо в его лекциях не было ничего лишнего и личного, а только логически-четко выстроенная направленность на предметную область общения с аудиторией,

так и в личностном плане. В.В. Новиков и В.А. Мазиллов описывают яркие факты из биографии Н.П. Ерастова, свидетельствующие о его глубокой порядочности и честности [Новиков, 2000; Мазиллов, 2000; 2017]. В 1980 году профессор Н.П. Ерастов был приглашен на работу в Москву, в Академию общественных наук при ЦК КПСС.

Научная проблематика творческого мышления, которую внес в ярославскую психологию Н.П. Ерастов (исследования мышления в деятельности, психология общения, психологический анализ деятельности в целях её рационализации), безусловно, продолжает оставаться предметом исследований современных психологов. Он продуктивно занимался проблемами речевой деятельности. Исследуя процесс мышления в речевой деятельности, рассматривал мышление не как абстрактную психическую познавательную функцию, а как процесс, «вписанный» в конкретную деятельность, являющийся гранью целостного психического акта. Придерживался идеи комплексного подхода, предполагающего рассмотрение познаваемого явления с разных сторон посредством использования разнообразных методов и методик. На основе проведенных комплексных исследований Н.П. Ерастовым была разработана конкретная программа, позволяющая эффективно решать проблему языковой подготовки школьников. Он ввел понятие «лингвистическое мышление», означающее психический процесс, обусловленный лингвистической теорией, который предполагает опосредованное и обобщённое познание системы языка, усвоение его понятий, осмысление отношений и закономерных связей между уровнями языковой системы [Ерастов, 1968; 1970; 1971; 1979; 1981; 1983; 1989].

Предложенная им концепция структурно-психологического анализа деятельности позволяет выделять взаимосвязи различных компонентов деятельности в идеальном, реальном и оптимальном (рационально-организованном) виде с выявлением тех компонентов, которые в данной деятельности являются или могут стать основными. Выявление ведущих компонентов деятельности, по мнению Н.П. Ерастова, дает возможность нахождения оптимальных путей обучающих и воспитательных воздействий на человека в процессе самого труда или в процессе подготовки людей к труду. Структурно-психологический анализ деятельности использовался в том числе для решения задач оптимизации деятельности [Ерастов, 1955; 1972; 1973; 1975; 1978].

В 1970-х гг. он одним из первых обратился к исследованию проблем общения, был инициатором введения практикума по психологии общения. Провел методологический анализ проблемы общения, разделил возможные подходы, указав, какие именно комплексные подходы имеют право на существование и каковы условия их эффективности, что дало возможность собственно психологического анализа общения. Говоря об эффективности общения, он отмечает, что без достижения познавательного контакта (начиная от простого согласия и кончая полным взаимопониманием) процесс

общения в принципе невозможен [Ерастов, 1979, с. 71]. В разработанной им психолингвистической концепции общения исходным механизмом психологических контактов в общении допустимо считать идентификацию, мысленное уподобление друг другу партнеров общения. Выделяя познавательный план общения, он отмечает, наряду с другими познавательными действиями, сомышление [Ерастов, 1979, с. 91]. Следует отметить, что термин «сомышление» до сих пор является новаторским, ибо, например, в Яндексе нет определения этого понятия. Исходя из данного понятия он занимался анализом операций мышления, настаивая на уровненом понимании исследуемой проблемы. А.А. Борисова отмечает, что Н.П. Ерастовым в 1975 г. впервые была поставлена проблема психологической проницательности в связи с вопросами, касающимися профессиональной зрелости психолога [Борисова, 1990, с. 117]. Н.П. Ерастов отмечал, что даже сами термины «психологическая проницательность», «психологическая интуиция» отсутствуют в теории психологии [Ерастов, 1975].

Наряду с исследованием профессиональной зрелости Н.П. Ерастов особое внимание уделял решению проблем развития и воспитания личности. В его трудах отмечается, что реализация личностного ресурса выражается в готовности человека изменить сложившееся представление о себе, восприимчивости ко всему, что несет информацию о его реальном «Я». Чем меньше личностный ресурс человека, тем больше дистанция между его реальным и идеальным «Я». В этом случае человек вынужден крепче держаться за свой идеализированный образ, так как при его разрушении возникает чувство беспомощности, потери себя, страха. Чем меньше личностный ресурс человека, тем выше его непроницаемость для нового опыта, тем сильнее стремление держаться за старые проверенные представления и взгляды. Личностная зрелость является мобилизацией индивидуумом своих ресурсов для преодоления фрустрации и страха, возникающих из-за отсутствия поддержки со стороны окружающих и неадекватности самоподдержки; состояние оптимального здоровья. Он подчеркивает, что личностные характеристики партнеров общения могут как способствовать, так и препятствовать коммуникативному акту. Если личностные особенности партнеров общения препятствуют коммуникации, то возникает необходимость преодоления различного рода личностных барьеров в общении [Ерастов, 1979, с. 55].

Одним из достоинств работ Н.П. Ерастов является исчерпывающе полный ответ на им же самим поставленный проблемный вопрос: «Какие из личностных показателей наиболее значимы для общения? Это прежде всего показатели общего социально-психологического плана (социальный статус и престиж личности, её демографические, возрастные, половые, профессиональные характеристики), показатели морально-политического облика личности (убеждения, мировоззрение, идеалы, отношения к природе, к труду, к обществу, к другим людям и самому себе), показатели-

индивидуально-личностного плана (уровень подготовленности, интересы, склонности, привычки), показатели коммуникативного плана (мера готовности к общению, коммуникабельность, мера внушаемости, реактивность, тактичность, искренность, конкретные мотивы общения и т.п.)» [Ерастов, 1979, с. 56-57].

В работе, посвященной анализу взаимосвязи мышления и речи он пишет: «Неразрывная связь языка и мышления проявляется в том, что любая мысль выражается через посредство слов и оформляется в слове, но отсюда никоим образом не следует, что одно и то же слово не может иметь разного значения (т.е. выражать разные мысли), а одна и та же мысль не может выражаться в различных словах» [Ерастов, 1959. с. 372]. Можно не согласиться с Николаем Павловичем в контексте последней части данной цитаты. Например, одну и ту же мысль дарения букета девушке легко выразить в большом количестве вариантов: «Юноша подарил девушке букет», «Молодой человек преподнес даме цветы» и т.п.

Н.П. Ерастов разработал оригинальное представление о мышлении, которое он строит, начиная с определения понятия «мысль». «Предельно общее определение мысли мы берем у И.М. Сеченова, - пишет Н.П. Ерастов: - мысль есть сопоставление объектов в каком-либо отношении» [Ерастов, 1968]. Он рассматривал мысль в качестве результата мышления, которое оказывается «движением от опознания объектов к установлению их связей через посредство уже опознанных объектов и их связей» [Ерастов, 1968]. «... видеть мысль только там, где есть слово, значит заранее обеднять возможности психологического анализа мышления людей в производственной деятельности» [Ерастов, 1979. с. 7]. «Таким образом, - пишет Н.П. Ерастов, - нужно принять положение о том, что даже словесное мышление представляет из себя оперирование не только словами, но и образами (и некоторыми условными знаками), хотя основная роль в этом виде мышления принадлежит, конечно, словам» [Ерастов, 1968. с. 14].

Вызывает резонансный отклик следующее его высказывание: «... следует отметить, что в современных исследованиях по общей психологии проблема регулирующей функции мышления в деятельности разрабатывается в меньшей степени по сравнению с проблемой зависимости мышления от деятельности» [Ерастов, 1979. с. 5]. Представляется весьма перспективной идея об опосредованности мышления деятельностью, в которой оно проявляется и развивается. Мышление начинается с обнаружения проблемности как рассогласования, возникающего в выполняемой субъектом деятельности. Причем, выделяется специфика проблемности в зависимости от типа осуществляемой деятельности (учебная или производственная). Общим моментом, характерным для проблемности в любом типе деятельности является уровневая характеристика, выражающаяся при обнаружении ситуативной или надситуативной проблемности [Кашапов, 2000; 2021; Кашапов, Сурина, Кашапов, 2022; Кашапов, 2022; 2023; Кашапов, Сурина, 2023; Кашапов, 2024; 2025].

Если сопоставить общие специфические признаки производственных задач (многоплановость, непрерывность, динамичность, необозримость, действенность, необратимость) с общими признаками распространенных учебных задач, то окажется, что обычные учебные задачи характеризуются по существу противоположными признаками (одноплановость, прерывность, статичность, обозримость, недейственность, обратимость) [Ерастов, Корнилов, 1980. с. 4]. Наряду с противоположными признаками, можно выделить признаки, объединяющие производственные и учебные задачи: соотнесенность с условиями деятельности, структурированность, неопределенность, преобразуемость.

Кстати, о преобразуемости пишет и Н.П. Ерастов, предлагающий «принцип дифференцированных действий по блокам связей», позволяющий избежать односторонних выводов и дает возможность сводить к обозримому виду необозримое количество связей, т.е. преобразует задачу в форму, удобную для ее решения [Корнилов, 2000. с. 33]. Благодаря высокому уровню развития прогностичности в структуре профессионального мышления неожиданное для специалиста «оказывается психологически ожидаемым, динамичное - устойчивым, необозримое - обозримым» [Ерастов, 1979. с. 11].

Логика развития исследований в области теории практического мышления, по мнению Ю.К. Корнилова, показывает, что разработанные Н.П. Ерастовым теоретические положения о взаимосвязи мышления и речи, мышления и деятельности, о формах выражения мышления несколько не потеряли ни своего значения, ни своей актуальности. Эти положения уже находят частичное развитие в работах его учеников и последователей [Корнилов, 2000. с. 3]. В частности, Д.Н. Завалишиной проведен анализ «недифференцированной программы», названной Н.П. Ерастовым, по которой новичок, малоопытный специалист осознает цели деятельности, и имеет некоторые представления о способах выполнения деятельности, но не имеет ясного плана действий. Нетрудно видеть, что планирование в этом случае характеризует зависимость от актуальной ситуации, тенденцию к пересмотру плана [Завалишина, 2000. с. 41]. Ресурсность идей, разработанных Николаем Павловичем, характеризуется не только концептуальными, но и практическими особенностями, что свидетельствует о прикладной ценности теоретических положений. Он внес существенный вклад в культуру умственного труда, в психологию общения, в психолингвистику.

В целом, можно отметить, что сколько имеется основоположников Ярославской психологической школы, то столько же существует научных школ, ибо у каждого направления есть свой лидер, разработавший методологические и теоретические основы конкретного психологического направления, эмпирически и экспериментально обоснованные в исследованиях его учеников и последователей. Одним из таких общепризнанных лидеров является Н.П. Ерастов. Большое видится на расстоянии, поэтому ценность осознания его творческого вклада в

современную психологию с годами будет только возрастать. Со временем незаурядные личности лидеров обрастают легендами, в которых порой гармонично соединяются правда и мифы. Дальнейшая кристаллизация сведений об этом человеке и его научных достижениях, осознанных профессиональным сообществом и запущенных в психологический оборот, способствует более яркому и глубокому представлению о Николае Павловиче как незаурядном, выдающемся человеке, ученом, преподавателе, организаторе.

Библиографический список

1. Борисова А.А. Проницательность как проблема психологии общения // Вопросы психологии, 1990, № 4. С. 117 – 122.
2. Завалишина Д.Н. Мышление начинающего специалиста // Ярославский психологический вестник. «Российское психологическое общество». М. - Ярославль. Выпуск 3. 2000. С. 35 – 45.
3. Ерастов Н.П. Психологические основы формирования навыка выражения мыслей своими словами у учащихся: Автореферат дисс. на соискание учен. степени кандидата пед. наук (по психологии) / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии. М., 1955. 16 с.
4. Ерастов Н.П. Некоторые особенности отождествления мыслей школьниками // Ученые записки. Бирский гос. педагогически. институт. Уфа, 1959. С. 371-393. с. 372
5. Ерастов Н.П. Развитие лингвистического мышления школьников: проблема и метод // Проблемы мышления. Ярославль, 1968. С. 3-153.
6. Ерастов Н.П. Процессы мышления в речевой деятельности : психолого-дидактический аспект : в 2-х томах : диссертация ... доктора психологических наук : 19.00.00. - Москва, 1970. 795 с.
7. Ерастов Н.П. Процессы мышления в речевой деятельности (Психол.-дидактич. аспект), Автореф. дис. на соискание учен. степени д-ра психол. наук, (967) / АПН СССР. Науч.-исслед. ин-т общей и пед. психологии. Москва 1971. 34 с.
8. Ерастов Н.П. Проблема развития лингвистического мышления школьников: (К расшир. заседанию секции. Март 1971 г.) / Пед. о-во РСФСР. Центр. совет. Секция дидактики. М., 1971. 16 с.
9. Ерастов Н.П. Формирование рациональных приемов познавательной деятельности школьников. В сб.: Педагогическая психология и школьная практика / Ученые записки, № 90. Ярославль, 1972. С. 10—28.
10. Ерастов Н.П. Культура умственного труда: беседы о рациональной организации познавательной деятельности Верхне-Волжское книжное издательство, 1973. 190 с.
11. Ерастов Н.П. О специфике подготовки индустриального психолога // Проблемы индустриальной психологии. Вып. 2. Ярославль, 1975. С. 36-44.
12. Ерастов Н.П. Организация деятельности и умственное развитие личности // В кн: Психологические проблемы рационализации деятельности. Межвуз. темат. сб., вып. 3, Ярославль, 1978. С. 3-9.

- 13.Ерастов Н.П. Психология общения. Пособие для студентов-психологов. Ярославль, ЯрГУ, 1979. 96 с.
- 14.Ерастов Н.П. Процессы мышления в производственной деятельности // Психологические проблемы рационализации деятельности. Ярославль, 1979. Вып. 5. С. 3 - 14.
- 15.Ерастов Н.П., Корнилов Ю.К. К вопросу о развитии мышления в производственном обучении // Проблемы мышления в производственной деятельности. Ярославль, 1980. С. 3-7.
- 16.Ерастов Н.П. Психолингвистические задачи в общении и условия их решения учащимися // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии: работы советских психологов периода 1946–1980 годов» (ред. И.И. Ильясов, В.Я. Ляудис). Москва: Издательство Московского университета, 1981. С. 117–120.
- 17.Ерастов Н.П. Социально-педагогические основы лекционной пропаганды. Москва : о-во "Знание" РСФСР, 1983. 39 с.
- 18.Ерастов Н.П. Стиль деятельности лектора. М. : Знание, 1983. 64 с.
- 19.Ерастов Н.П. Перестройка мышления и практика лекторской деятельности. М. : О-во «Знание» РСФСР, 1988. 37 с.
- 20.Ерастов Н.П. Культура мышления лектора. М. : Знание, 1989. 61 с.
- 21.Кашапов М.М. Ситуационный подход к пониманию педагогического мышления // Ярославский психологический вестник. «Российское психологическое общество». М. - Ярославль. Выпуск 3. 2000. С. 19-27.
- 22.Кашапов М.М. Психология профессионального педагогического мышления. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Московский педагогический государственный университет. Москва, 2000.
- 23.Кашапов М.М. О Володе Дружинине // Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научной конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина, ИП РАН, 19-20 сентября 2005 г. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. С. 417-422.
- 24.Кашапов М.М. К юбилею Юрия Константиновича Корнилова // Ярославский психологический вестник. Выпуск 24. / Москва – Ярославль: Изд-во «Российское психологическое общество», 2008. С. 6- 7.
- 25.Кашапов М.М. Памяти Маргариты Макаровны Рыбаковой. О замечательном Человеке и прекрасном Преподавателе // Ярославский психологический вестник. Выпуск 24. / Москва – Ярославль: Изд-во «Российское психологическое общество», 2008. С. 168.
- 26.Кашапов М.М. О Владимире Дмитриевиче Шадрикове // Ярославский психологический вестник. Выпуск 25. / Москва – Ярославль: Изд-во «Российское психологическое общество», 2009. С. 11 – 13.
- 27.Кашапов М.М. Памяти славного Учителя - Виктора Васильевича Новикова // Учитель жизни и психологии: Краткое изложение творческой, научной и учебной деятельности профессора Ярославского

государственного университета В.В. Новикова и воспоминания. Учебное издание. ИП РАН, ЯрГУ, МАПН, М.—Ярославль, 2015. С. 43 – 46.

28.Кашапов М.М. О Владимире Дмитриевиче Шадрикове // Ярославский психологический вестник. Научный журнал. Выпуск 1 (44). Москва-Ярославль, Издательство: РПФ «Титул», 2019. С. 144 - 145.

29.Кашапов М.М. РЕЦЕНЗИЯ на монографию В.Д. Шадрикова «Понимание: концептуальные модели». М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2021 // Методология современной психологии. Вып. 13 / Сб. под ред. Козлова В.В., Карпова А.В., Мазилова В.А., Петренко В.Ф. – М-Ярославль: ЯрГУ, ЛКИИСИ РАН, МАПН, 2021. С. 418-426.

30.Кашапов М.М. Отзыв о монографии В.Д. Шадрикова «Понимание: концептуальные модели» // Ярославский психологический вестник. 2021. № 3 (51). С. 121-125.

31.Кашапов М.М. Функции экспликации в условиях профессионализации мышления // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2021. Т. 15. № 1 (55). С. 100-109.

32.Кашапов М.М. Памяти Маргариты Макаровны Рыбаковой // Ярославский психологический вестник. 2022. ВЫПУСК № 3 (54). С. 148-150.

33.Кашапов М.М. Ресурсные основы профессионализации мышления субъекта // Методология современной психологии. 2021. № 14. С. 35-46.

34.Кашапов М.М. Вехи творческого сотрудничества с Леонидом Петровичем Урванцевым (воспоминания к 75-летию Л. П. Урванцева) // Ярославский психологический вестник. 2022. ВЫПУСК № 2 (53). С. 89-90.

35.Кашапов М.М., Сурина Н.В., Кашапов А.С. Ресурсность мышления как ключевая компетентность педагога в условиях цифровизации образовательной среды // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2022. Т. 40. С. 18-30.

36.Кашапов М.М. Ресурсность мышления как технология реализации творческого потенциала субъекта // Методология современной психологии. 2022. № 15. С. 152-165.

37.Кашапов М.М. Творческий вклад М.М. Рыбаковой в понимание ресурсных основ педагогической конфликтологии. В сборнике: Век психологии в Ярославле. Сборник научных материалов всероссийской конференции. Ярославль, 2023. С. 64-72.

38.Кашапов М.М. Структурно-функциональные характеристики ресурсного мышления педагога // Мир психологии. 2023. № 2 (113). С. 21-29.

39.Кашапов М.М., Сурина Н.В. Особенности ресурсности мышления профессионалов социомического типа // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2023. Т. 12. № 1 (45). С. 40-48.

40.Кашапов М.М. Взаимосвязь юмора и ресурсности мышления как основа автокреационных процессов // Теоретическая и экспериментальная психология. 2024. Т. 17. № 2. С. 181-200.

41.Кашапов М.М. Системогенетические основы ресурсного подхода к пониманию профессионального мышления // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2025. № 3 (55). С. 136-150.

42.Кашапов М.М. Творческий вклад В.В. Новикова в современную конфликтологию // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2025. № 2 (54). С. 113-125.

43.Корнилов Ю.К. Некоторые актуальные проблемы мышления в трудах Н.П. Ерастова // Ярославский психологический вестник. «Российское психологическое общество». М. - Ярославль. Выпуск 3. 2000. С. 29 – 35.

44.Мазилев В.А. Профессор психологии // Северный край, 15 декабря 2000 года.

45.Мазилев В.А. Николай Павлович Ерастов, профессор психологии (слово об учителе) // Ярославский педагогический вестник. 2000. №1 (23). С. 194-201.

46.Мазилев В.А. От алгоритма до ландаматики: несколько эпизодов из жизни профессора Л.Н. Ланды // История российской психологии в лицах: Дайджест-2017-№ 5. С. 93-106.

47.Новиков В.В. Не лидер – учитель, носитель корпоративного профессионального мнения // Ярославский психологический вестник. «Российское психологическое общество». М. - Ярославль. Выпуск 3. 2000. С. 8 – 15.

Козлов В.В.

ОСНОВНЫЕ ОБОБЩЕНИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПРАКТИК СВЯЗНОГО ДЫХАНИЯ

Аннотация

В статье предпринято конспективное изложение основных результатов экспериментального исследования связного дыхания, а также терапевтическим, трансформирующим и эволюционным возможностям необычных состояний сознания, которые индуцируются осознанным связным дыханием

Ключевые слова

Связное дыхание, интегративная психотехнология, расширенные состояния сознания, исследования, личность, группа

Annotation

The article provides a brief summary of the main results of an experimental study of coherent breathing, as well as the therapeutic, transformative, and

evolutionary possibilities of unusual states of consciousness that are induced by conscious coherent breathing.

Keywords

Coherent breathing, integrative psychotechnology, expanded states of consciousness, research, personality, group

В октябре 2025 года исполнилось 35 лет профессиональному тренингу «Инсайт» по практическому направлению психологии интенсивных интегративных психотехнологий и 25 лет психотехнологии «Дыхание. Музыка. Движение» (ДМД).

На наш взгляд каждый человек, достигший зрелости, имеет определенный опыт переживания измененных состояний сознания. В жизни возникают обстоятельства, когда ИСС возникают спонтанно: угроза для жизни, клиническая смерть, интенсивные сексуальные переживания, тяжелые физические заболевания, стрессы, экстатические эмоциональные состояния, новый необычный опыт и так далее. В основном в такой спонтанности есть всегда постоянно присутствующий элемент – связное дыхание. Жизнь иногда заставляет наше сознание функционировать в необычных режимах. Мы думаем, что это она делает вполне обоснованно и в этом есть глубокий смысл. На основании накопленного опыта применения дыхательных техник мы можем рассматривать связное дыхание как естественную интегративную реакцию организма на стресс, на интенсивные, иногда шоковые эмоциональные и организмические переживания.

С другой стороны, тридцатипятилетний опыт исследования роли измененных состояний сознания в жизнедеятельности людей позволяет предположить, что у вида *Homo sapiens* существует базовая потребность в ИСС, не менее выраженная и определяющая поведение, чем секс, доминирование или потребность в принадлежности.

Способы удовлетворения этой потребности многообразны: алкоголь, наркотики, переедание, игровая зависимость, зависимость от экстрима.

За способами удовлетворения потребности в ИСС стоят глобальные социальные корпорации, следящие за дозированием, систематичностью, полнотой купирования потребности. Сами государственные системы зарабатывают огромный процент ВВП за счет удовлетворения этих потребностей.оборот наркотиков и алкоголя, игорные дома приносят миллиардные доходы не только государству, но и не государственным корпорациям, которые наживаются потребностью в ИСС. Все возможные способы борьбы с социально-приемлемыми способами удовлетворения являются чистой демонстративной игрой, во многом борьба с наркотической зависимостью является фикцией, так как за счёт удовлетворения этой потребности «живут» целые страны и слои населения. При всём понимании деструктивности некоторых способов удовлетворения ИСС, укоренить их невозможно без эффективных замен другими способами. Одновременно с

этим следует признать, что замена другими способами или невозможна, или не соответствует интересам социальных структур.

Вне сомнения, психотехники связного дыхания способны удовлетворять потребность человека в измененных состояниях сознания. Но в отличие от многих других способов, дыхание требует усилий, работы, организации и воспитания тонкости восприятия, мышления. Практика требует не только вложений воли, времени, энергии личности, но и мастерства, искусства, зрелости от психолога, ведущего дыхательную сессию.

Несмотря на это, мы надеемся, что практики связного дыхания (холотропное дыхание, вайвейшн, ДМД) найдут своих сторонников. При этом мы очень хорошо представляем, что клиенты, могущие вложить энергию в процесс изменения состояния сознания, все-таки достаточно редки. Легче и проще проглотить стакан водки, или уколоться дозой героина, или, на крайний случай, поиграть в рулетку. Тем не менее, внутренний опыт автора книги и опыт десятков тысяч процессов дыхания показывают, что такой способ удовлетворения потребности в измененных состояниях сознания намного плодотворнее и благодатнее. Автор статьи провел 1065 тренингов с использованием связного дыхания с участием около 32000 человек во многих странах мира.

Это обусловлено терапевтическими, трансформирующими и эволюционными возможностями необычных состояний сознания, которые индуцируются осознанным связным дыханием. Поскольку в этих состояниях психика человека проявляет спонтанную целительную деятельность, холотропное дыхание и ДМД используют дополнительные техники наведения необычных состояний сознания: релаксацию, музыку, связное дыхание. Наиболее сильная техника вызывания необычных состояний сознания и активизирования психики – это, без сомнения, использование связного дыхания.

Используя циклическое дыхание, нам было чрезвычайно важно понять, что происходит с человеком во всем многообразии его функционирования. По этой причине мы провели огромное количество экспериментов с использованием связного дыхания на различных выборках, с различными целями.

В качестве **объекта** всегда выступал человек в расширенном состоянии сознания, которое индуцируется связным дыханием.

В качестве **предмета** исследования выступали физиологические показатели, нейропсихологические переменные, изменения в когнитивной сфере, трансформация личности, групповая динамика, психологическая феноменология расширенных состояний сознания и т.д.

Исследования, проведенные в течение последних 35 лет позволяют сделать несколько важных стратегических выводов для использования

индуцируемых ИСС связным дыханием из физиологических и нейропсихологических исследований:

1. Сессии связного дыхания не могут нанести вред здоровью человека.
2. Организм человека имеет мощный защитный механизм, препятствующий прогрессированию гипоксии, включение которого происходит с первых минут связного дыхания, достигает максимальной эффективности к 10-15 минутам и поддерживается на этом уровне в течение всего времени.
3. Вхождение в ИСС наиболее вероятно в первые 10-15 минут сессии связного дыхания до наступления «разобщения» внешнего дыхания и кровообращения.
4. Наиболее продуктивным и эффективным из расширенных состояний сознания, которые индуцируются связным дыханием, являются те, которые имеют нейропсихологические характеристики «быстрого сна». Аналогом данного состояния, очень знакомым для каждого человека, является просоночное состояние, основной характеристикой которого является «присутствие в двух мирах одновременно» – в здесь и сейчас, а также эмоционально переживаемых образно-ментальных пространствах, которые являются продуктом спонтанной активности самого сознания.
5. Основной предпосылкой стимулирования и возникновения ИСС в процессах связного дыхания является психологический фактор – формирование системы ожиданий у клиента, глубокого уровня релаксации и транса, однако с сохранением присутствия сознания с активным продуцирующим началом.
6. Дыхательные сессии способствуют общей энергизации личности и повышают физическую работоспособность. Исследования показывают, что ресурсную витальную потенциальность личность может использовать во всех видах деятельности.
7. Процессы связного дыхания обладают восстановительной эффективностью в 1,5-2 раза выше привычного сна и могут быть рекомендованы в качестве метода быстрой реанимации жизненной энергии человека в условиях дефицита времени и высоких энергопотерь (тяжелых физических, интеллектуальных, эмоциональных нагрузках).
8. Дополнительной предпосылкой для индукции ИСС в процессах связного дыхания является частичная депривация (недостаток) ночного сна и частичная пищевая депривация (пост).
9. Дыхательные психотехники являются одним из эффективных путей коррекции и оптимизации функционального состояния не только организма, но и высших функций ЦНС, особенно механизмов памяти.

Для исследования психологического влияния связанного дыхания и индуцированного расширенного состояния сознания на личность и группу мы применили многоуровневый системный анализ.

Исследования проводились в различных регионах бывшего СССР и дальнем зарубежье. Мы не будем подробно описывать выборки и инструментарий исследования, а также приводить статистические методы обработки результатов. На научную обоснованность, репрезентативность, надежность и валидность, достоверность они проверены ведущими экспертами и диссертационными советами России

Мы приведем выводы по этим исследованиям в самом сжатом виде.

1. Связное дыхание оказывает, в основном, позитивное влияние на скорость сенсомоторных реакций, а также на характеристики произвольного внимания и кратковременной памяти. Наиболее характерные изменения свойств произвольного внимания происходят после 10 минут вхождения в РСС.

3. Погружения в РСС оказывают положительное воздействие на такие интегративные показатели как: активность, самочувствие, настроение, а также бодрость и работоспособность.

4. Погружения в РСС имеют избирательное влияние на различные качества личности. Личностные характеристики, наиболее чувствительные к погружениям в РСС: тревожность, самооценочность, уверенность в себе, внутренняя конфликтность, самообвинение, потребность в достижениях, внутренняя честность.

5. Тренинги по связанному дыханию влияют на самооценку личности в аспекте повышения.

6. Наиболее чувствительными к влиянию тренинга являются такие этические эталоны: сострадательность, беспечность, вдумчивость, увлекаемость, эмпатичность.

7. Под влиянием тренинга по связанному дыханию у участников изменяются представления об идеальных эталонных качествах человека, а также представления о себе.

8. Тренинги по связанному дыханию приводят к изменениям в образе «Я», значимо отличающимся от изменений в образе «Я» у людей, не проходивших процессы дыхания.

9. Изменения в образе «Я», вызванные тренингами, устойчивы во времени.

10. Наиболее характерными и устойчивыми изменениями в образе «Я», связанными с тренингом по интегративным психотехнологиям явились следующие: уменьшение прямолинейно-агрессивных тенденций, увеличение ответственно-великодушных и сотрудничающе-конвенциональных тенденций.

11. Под влиянием тренингов с использованием связанного дыхания снижается уровень одиночества, следовательно, они применимы для коррекции повышенного уровня одиночества.

12. Тренинг оказывает значительное влияние на динамику реактивной и личностной тревожности, а именно, тревожность понижается.

13. РСС имеют потенциальную возможность индукции творческих ресурсных состояний личности помогает полнее реализовать свой творческий потенциал, научиться лучше владеть своим телом и энергетическим потенциалом.

14. Исследования свидетельствуют о возрастании способности к активной социальной жизни, возрастании желания сотрудничать с людьми, возрастании способности к эмпатии, уменьшения агрессивных тенденций, уменьшения нежелания приспособливаться к социальному окружению, нервно-психического напряжения, умения эффективно делать выбор, когда это требуется.

15. Тренинги способствуют стрессоустойчивости личности, помогают даже в конфликтных ситуациях сохранять ясность мышления, быстро восстанавливать эмоциональное равновесие, стать более независимым от внешних воздействий, принимать людей и ситуации такими, какие они есть, чувствовать радость от общения с людьми,

16. Использование связного дыхания позитивно влияет на процесс коррекции акцентуаций и невротизации, а также могут быть эффективно использованы при работе с аддиктами: наркоманами, алкоголиками, клиентами с пищевой зависимостью, лудоманами.

17. РСС с использованием связного дыхания обладает специфической феноменологией:

- на уровне двигательных реакций: спонтанные, комплексы согласованных движений, сложные действия;

- на уровне сенсорной сферы специфической стимуляцией разных модальностей: кинестетической, вкусовой, обонятельной, слуховой, зрительной. Особое место занимают энергетические ощущения, которые мы не можем выделить как специальную модальность.

Эмоциональная сфера РСС отличается большим разнообразием: от простейших и тонких (эмоциональный тон) до аффектов, паники - по мощности, любви к человечеству, миру, космосу - по сложности.

В сфере памяти: наблюдается гипермнезия, личность в РСС оперирует материалом долговременной памяти, в РСС превалирует моторная, эмоциональная и образная память.

В РСС наблюдается специфическое искажение восприятия времени: «сжатие» времени - большие отрезки времени воспринимаются как короткие, «уплотнение» времени - восприятие, и переживание в короткие промежутки времени большого количества событий.

18. Использование связного дыхания на тренингах способствуют быстрой групповой интеграции и оно может быть применено для убыстрения групповой динамики, сплоченности при формировании команд различного назначения.

Предполагаются следующие механизмы групповой интеграции: совпадение статуса руководителя группы (ведущего) и лидера, общая установка ведущего на понимание и рефлекссию членов группы, удовлетворение потребностей в психологическом контакте, эмпатии, существование целого спектра общих переживаний, относительная изолированность группы.

19. Погружения в РСС способствуют установлению трансфера между членом группы и ведущим, который в основном по содержанию имеет положительную полярность.

20. Социально-психологический метод с применением интегративных психотехнологий является адекватным для эффективной работы с кризисными состояниями личности. Особенную эффективность практики с использованием связанного дыхания показали при реабилитации участников локальных войн (Афганистан, Чечня, Израиль, СВО), последствий чрезвычайных происшествий.

21. Использование связанного дыхания направлено на весь психический аппарат человека, систему когнитивных процессов, тело, личностные конструкты, использует глубинные ресурсы человека и его способность к самоинтеграции и трансформацию.

Литература

1. Групповая работа. Стратегия и методы исследования : методическое пособие / сост. Козлов В. В.. – Москва : Психотерапия, 2007. – ISBN 978-5-903182-31-2.

2. Идентичность: социально-психологические и социально-философские аспекты / К. В. Патырбаева, В. В. Козлов, Е. Ю. Мазур [и др.] ; Научный редактор: К.В. Патырбаева. – Пермь : Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Пермский государственный национальный исследовательский университет", 2012. – 250 с. – ISBN 978-5-7944-1837-8.

3. Клейберг, Ю. А. Ювенология (психология кризисных состояний личности): Учебно-практическое пособие / Ю. А. Клейберг, В. В. Козлов. – Москва : Академия национального образования и науки, 2024. – 214 с.

4. Козлов, В. В. Дао трансформации / В. В. Козлов. – Москва : Пангея, 1998. – 89 с.

5. Козлов, В. В. Психология жизненных сценариев / В. В. Козлов, А. В. Пузырев. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2023. – 514 с. – ISBN 978-5-4263-1321-7. – DOI 10.31862/9785426313217.

6. Козлов, В. В. Духовное измерение самореализации в психологии / В. В. Козлов // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2019. – Т. 28. – С. 43-50. – DOI 10.26516/2304-1226.2019.28.43.

7. Козлов, В. В. Интегративная психология / В. В. Козлов. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Международная Академия психологических наук", 2023. – 748 с. – ISBN 978-5-88230-640-2.

8. Козлов В.В. Психотехнологии измененных состояний сознания. М.: Институт психотерапии, 2005. 544 с.

9. Козлов, В. В. Психология кризиса / В. В. Козлов. – Издание 2-е, дополненное. – Москва : ООО "Международная академия психологических наук", 2024. – 1040 с. – ISBN 978-5-605-14405-2.

10. Козлов, В. В. Интегративный подход в психологической практике / В. В. Козлов, В. В. Новиков // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2, № 1. – С. 226-231.

11. Козлов, В. Личность и бытие / В. Козлов. – Ярославль : РПФ "Титул", 2024. – 242 с. – ISBN 978-5-00202-447-6.

12. Козлов В.В. Трансперсональная психология. Измененные состояния сознания, околосмертные переживания, интуиция, психология духовности. Учебное пособие. Москва, Сер. Психологическое образование, ЭКСМО, 2010 - 510 с.

13. Козлов В. В. Психология сознания: интегративный подход / В. В. Козлов. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Психотерапия", 2022. – 274 с. – ISBN 978-5-6044075-6-1.

14. Козлов, В. Направленные визуализации: теория и психотехнология / В. Козлов. – Москва : ИП Петросян, 2025. – 402 с. – ISBN 978-5-7312-0482-8.

15. Козлов В.В. Гиршон А.Е., Веремеенко Н. Интегративная танцевально-двигательная терапия. СПб.: Речь, 2006 – 286 с.

16. Козлов В. В., Власов Н. А. Психология внушения и внушаемости. М.: МАПН, Институт консультирования и системных решений, 2018. — 276 с.

17. Козлов В.В. Психология дыхания, музыки и движения. Изд. Третье дополненное и расширенное. Ярославль, МАПН, РПФ «Титул», 2019 - 206 с.

18. Козлов В.В., Донченко И. Психология успеха: жизнь с вершины (монография) Запорожье: СТАТУС,- 2019. – 144 с.

19. Козлов В.В. Теоретические и экспериментальные основы интенсивных интегративных психотехнологий в социальной психологии. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. Ярославль, 1999

20. Козлов В.В., Мануйлов Г.М., Фетискин Н.П. Психология управления. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов, Н. П. Фетискин. Москва, 2011. Сер. Высшее профессиональное образование. Психология

21. Козлов В.В., Карпов А.А. Психология игровой зависимости. Монография. Москва, 2011.

22. Козлов В.В. Психология дзэн-буддизма. Монография. Ярославль, МАПН, 2019

23.Козлов В.В. Основы духовной психологии: высшие состояния пробуждения. М.: Институт консультирования и системных решений. 2018 - 280 с.

24.Креативность как ключевая компетентность педагога / М. М. Кашапов, В. В. Козлов, В. И. Панов [и др.]. – Ярославль : ООО "Издательско-полиграфический комплекс "Индиго", 2013. – 392 с. – ISBN 978-5-91722-159-5.

25.Леонард Д., Лаут Ф. Ребефинг, или как познать и использовать всю полноту жизни. – СПб., 1993. – 192 с.

26.Наркевич, А. В. Медитативная практика направленной визуализации для быстрого и эффективного восстановления ресурсных состояний / А. В. Наркевич, В. В. Козлов // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2024. – № 2(50). – С. 359-363.

27.Новиков, В. В. Психологическое управление в кризисных социальных сообществах : монография / В. В. Новиков, Г. М. Мануйлов, В. В. Козлов ; Новиков В. В., Мануйлов Г. М., Козлов В. В. ; Междунар. акад. психологических наук. – Москва : ГАЛА-Изд-во, 2009. – 435 с. – ISBN 978-5-902396-08-6.

28.Социальная психология : Учебник / В. В. Козлов, С. А. Трифонова, Т. М. Панкратова, Л. А. Николаева. – Москва : Гардарики, 2021. – 501 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14090

**Козлов В.В., Едакина Т.В., Потапов Ю.О.
ОБ ИНФОРМАТИВНОСТИ ВЕГЕТАТИВНОГО ИНДЕКСА КЕРДО
И МЕТОДА МАНУАЛЬНОГО МЫШЕЧНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ ПРИ
ОЦЕНКЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ПРАКТИКИ ДМД**

Аннотация: в статье приводится анализ результатов исследования влияния практики ДМД профессора Козлова В.В. на нервную систему участников. Исследование проводилось в полевых условиях с помощью метода мануального мышечного тестирования (ММТ) и определения вегетативного индекса Кердо на основе измерений артериального давления и

частоты сердечных сокращений. В качестве дополнительных информационных тестов использовался разработанный доктором Потаповым Ю.О. ртутно-цветовой тест. Проведённое исследование в целом подтвердило ранее полученные другими методами данные об активизации процессов в нервной системе человека и увеличении её стрессоустойчивости в результате практики ДМД. Методология ММТ даёт в руки практикующему психологу большой набор инструментов для непосредственного наблюдения за реакциями нервной системы в различных жизненных ситуациях. Вегетативный индекс Кердо является надёжным, но для задач практикующего психолога недостаточно информативным показателем, по сравнению с методологией ММТ.

Ключевые слова: дыхание-музыка-движение, психологический эксперимент, мануальное мышечное тестирование, вегетативный индекс Кердо, ртутно-цветовой тест Потапова.

Abstract: in this article an analysis of the results of study of the influence of BMM-practice (Breathing-Music-Movement) by professor Kozlov V.V. on the nervous system of participants is given. The study was conducted as a field-research by means of manual muscle testing (MMT) and determining of the Kérdö index calculated on the basis of measurements of the arterial pressure and heart rate. The mercury-colour-test developed by doctor Potapov Y.O. was used as an additional source of information. The study has confirmed on the whole the data obtained previously with the use of other methods about the activation of the processes in the human nervous system and increasing of its capability to cope with the stresses as a result of BMM-practice. MMT gives to practicing psychologists a wide set of instruments for immediate observation of reactions of the nervous system in various situations in life. Kérdö vegetative index is reliable, but not sufficiently informative characteristic for a practicing psychologist, compared to the MMT.

Keywords: breathing-music-movement, psychological experiment, manual muscle testing, Kérdö vegetative index, Potapov mercury-colour-test.

Актуальность.

Практика «Дыхание. Музыка. Движение» профессора Козлова В.В. (далее – ДМД) [1] приобретает популярность в профессиональной среде психологов при работе с кризисной личностью. Но любая значимая методология работы с изменёнными состояниями сознания, как бы подробно её не изучали, неизбежно даёт повод для новых исследований. Однако, громоздкость научной аппаратуры, её недостаточная чувствительность к тонким настройкам нервной системы человека, необходимость проведения опытов и исследований *in vitro*, а не *in vivo*, а также и стоимость этой аппаратуры практически исключают основную массу практикующих психологов из процесса научных изысканий.

Между тем в клинической медицине разрешён к применению метод **мануального мышечного тестирования** (ММТ) [3, 4], который способен

обеспечить исследователю пакет экспресс-информации о состоянии нервной системы человека и функции его других систем в «полевых» условиях. Подобная информация способна дать материал для постановки более серьёзных исследований уже в лабораторных условиях.

Вегетативный индекс Кердо [5] хорошо известен врачам, физиологам и психологам, как надёжным критерий реакции нервной системы человека на внешние нагрузки.

Данные об исследовании методики ДМД методом мануального мышечного тестирования и одновременном исследовании вегетативного индекса Кердо публикуются впервые.

Материалы и методы.

Исследование результатов практики ДМД проведено к.п.с.н. Едакиной Т.В. 28.09.2025 года на однодневном ознакомительном модуле по ДМД под руководством тренера Козлова Ю. А. на 20 участниках тренинга.

Проводилось измерение артериального давления и частоты сердечных сокращений цифровым прибором, модель UA-888.

На основе полученных данных рассчитывался вегетативный индекс Кердо.

Отклик центральной нервной системы оценивался по реакции дельтовидной мышцы в качестве мышцы-индикатора по общепринятой в мануальном мышечном тестировании методике.

В качестве дополнительных информационных тестов использовался разработанный доктором Потаповым Ю.О. **ртутно-цветовой тест** [6, 7, 8]. Реакция зрительного анализатора на различные спектры видимого излучения провоцировалась при помощи набора цветного картона. В качестве провокатора реакций нервной системы на предполагаемый химический раздражитель использовался стандартный ртутный медицинский термометр. Расстояние между кончиком пальца и колбой термометра, содержащего ртуть, измеряли обычным портновским метром.

Обобщённые результаты исследования приводятся в Таблице №1.

Таблица № 1.

Показатель	Д о ДМД	Пос ле ДМД	№ строки	
Показатель вегетативного индекса Кердо	В ы р а ж е н н а я симпатикотония (от +31 и больше)	-	-	1
	Симпатикотония (от +16 до +30)	3	3	2
	Нормотонус (от -15 до +15)	8	10	3

	Парасимпатикотония (от -30 до -16)	4	3	4
	В ы р а ж е н н а я парасимпатикотония (менее или равно -31)	5	4	5
Показатель РТП*		3-5, 5 см (3,66 см средн)	8,2-32,3 см (19,74 см средн)	6
Т о н у с Ц Н С по критериям ММД	Нормотоничность *	3	19	7
	Замороженность *	1 7 **	1 **	8
Р е а к ц и я Ц Н С на стимуляцию зрительного анализатора видимым спектром электромагнитного излучения [8]*	Зелёный (95-100 %)	6	-	9
	Жёлтый (90-95 %)	2	-	10
	Оранжевый (85-90 %)	-	-	11
	Красный (80-85 %)	1	-	12
	Фиолетовый (75-80 %)	1	-	13
	Синий (70-75 %)	-	-	14
	Чёрный (около 30 %)	9	-	15
	Серебристый (около 130 %)	-	8	16
Бронза/золото (около 160 %)	-	12	17	
	Не определился	1	-	18

Примечания*.

РТП (ртутный тест Потапова) – в данном контексте это **расстояние между** кончиком среднего пальца кисти (точка РС9 *чжун-чун*) и кончиком медицинского термометра, содержащего ртуть, на котором сильная мышца индикатор начинает реагировать слабостью. Может быть использована любая биологически активная точка и любое другое вредное для человека вещество, например, аллерген. Считается, что РТП в какой-то мере отражает **количественные показатели** полевой структуры человека [6, 7, 8].

Нормотоничность – термин в ММТ, подразумевающий физиологическое состояние нервной системы, способной справляться с лёгкими стрессовыми нагрузками, не включая запасных адаптационных

механизмов. Определяется по возникновению слабости мышцы-индикатора после воздействия против хода на ассоциированный с мышцей-индикатором меридиан. Считается, что таким образом мышца-индикатор на одно сокращение теряет связь со своим двигательным центром, что и обуславливает возникающую слабость мышцы. Мышца-индикатор работает, как компьютерный процессор по принципу «есть ток – нет тока», что обеспечивает возможность мышцы к чуткой реакции на изменения в нервной системе.

Замороженность – термин в ММТ, означающий состояние перенапряжения нервной системы и увеличения электрической активности мозга, требующих сброса избытка электричества через соответствующую биологически активную точку в «систему заземления», которой для головы является тело. Без активации особой биологически активной точки способность мышцы индикатора реагировать на изменения в нервной системе резко снижается. Характер стресса определяется по точке разгрузки: подавленный гнев – точка GB1 *тун-цзы-ляо*; подавленная обида - точка SI19 *тин-гун*; подавленное либидо – точка TH23 *сы-чжу-кун*.

** до процедуры ДМД у 10 человек в группе отмечался подавленный гнев; у 4 человек – подавленная обида; у 3-х – подавленное либидо. После процедуры ДМД у единственного человека – подавленный гнев.

Зелёный (номинал, норма), **жёлтый** (90-95% от нормы), **красный** (80-85% от нормы), **серебристый** (около 130% от нормы), **бронза** (около 160% от нормы), **PINK** (розовый – около 200% от нормы) – цвет карточки, при взгляде на который мышца индикатор слабеет. По нашему мнению, реакция на цвет в какой-то мере отражает **качественные показатели** полевой структуры человека и энергетическое состояние нервной системы человека на момент исследования [8].

Обсуждение результатов исследования.

В целом по группе показатели вегетативного индекса Кердо изменились незначительно. Отмечается увеличение на 2-х человек подгруппы с балансом вегетативной нервной системы (с 8 до 10 человек, строка № 3) за счёт активизации симпатического влияния. Переход состоялся из групп с парасимпатическим тонусом (строки № 4 и № 5).

Количество человек с симпатикотонией не изменилось (строки № 1 и № 2).

В целом это совпадает с мнением Бубеева Ю.А. и Козлова В.В. о том, что дыхательные гипервентиляционные практики обладают активирующим воздействием на функцию нервной системы, но сильного влияния на физиологические функции организма не оказывают [2, глава 5.1].

Увеличение показателя РТП после любой процедуры расценивается в ММТ, как положительный эффект от воздействия: если на лампочку подавать больший ток, то она светит ярче и освещает большее пространство вокруг себя. В нашем случае показатель РТП (строка № 6) увеличился более, чем в 5

раз, что свидетельствует о том, что процедура ДМД значительно увеличила активность энергетических процессов в теле.

По данным ММТ только у трёх участников тренинга перед процедурой ДМД нервная система адекватно справлялась с текущей нагрузкой. Связь «ЦНС – мышца» работала в «штатном» режиме. Мышца индикатор могла чутко реагировать на малейшие изменения в теле человека. У 17-ти человек активность процессов значительно превышала норму, поэтому связь «ЦНС – мышца» испытывала перегрузки. Для продолжения исследования было необходимо задействовать специальную биологически активную точку для нормализации связи «ЦНС – мышца» (соответствующие столбцы строк № 7 и № 8).

После процедуры ДМД нервные процессы у подавляющего числа участников тренинга явно оптимизировались. У 19 человек мышцы индикаторы перешли в состояние «нормотоничности». С нашей точки зрения сомнительно, чтобы человек полностью избавился от подавленной эмоции, так как с точки зрения ММТ возникновение эмоции обусловлено врождёнными настройками информационного входа нервной системы. Однако, после процедуры ДМД адаптационный ресурс нервной системы явно увеличился, что позволяет преодолеть стресс и адекватно функционировать.

Реакция ЦНС на стимуляцию зрительного анализатора видимым спектром электромагнитного излучения показала, что только менее половины участников – 8 человек - до процедуры ДМД имели активность нервной системы близкую к норме: 90-100% (реакция на зелёный и жёлтый цвета, соответствующий столбец строк 9 и 10). У всех остальных она была умеренно снижена 75-85% - 2 человека (соответствующий столбец строк 12 и 13), или резко снижена – 9 человек – около 30% от «номинала» (реакция на чёрный цвет, соответствующий столбец строки 15).

После процедуры ДМД у всех участников тренинга активность нервной системы значительно повысилась: у 8 человек - до уровня 130% (реакция на серебристый цвет, строка 16); а у 12 – до 160% (реакция на цвет бронзы/золота, строка 17).

Один участник тренинга (участник № 17), имевший перед процедурой ДМД вполне приличные показатели (состояние нервной системы с подавленным гневом, но реакцией на зелёный цвет, нормальное АД 128/90, ЧСС 68 в минуту, вегетативный индекс Кердо в рамках выраженной парасимпатикотонии «-32»), отреагировал на процедуру ДМД не так, как все: сохранил состояние нервной системы с подавленным гневом, не смотря на активизацию нервной системы до реакции на серебристый цвет, отреагировал повышением АД – 136/100, ЧСС 74 в минуту. Вегетативный индекс Кердо свидетельствовал об увеличении парасимпатикотонии: «-35». Это говорит о том, что реакции на практику ДМД могут быть и не всегда положительными в полной мере.

Факт, что до процедуры ДМД у одного участника не удалось определить реакцию нервной системы на видимый цвет, можно объяснить или

технической погрешностью тестирования в «полевых» условиях, или отсутствием в диагностическом наборе карточки необходимого цвета.

Выводы:

1. Проведённое исследование в целом подтвердило ранее полученные другими методами данные об активизации процессов в нервной системе человека и увеличении её стрессоустойчивости в результате практики ДМД.

2. Методология ММТ даёт в руки практикующему психологу большой набор инструментов для наблюдения за реакциями нервной системы в различных жизненных ситуациях.

3. Вегетативный индекс Кердо является надёжным, но для задач практикующего психолога недостаточно информативным показателем, по сравнению с методологией ММТ.

4. Необходимо продолжить исследования, чтобы определить особенности нервной системы человека, чьи реакции на практику ДМД могут оказаться не адекватными.

Литература:

1. Козлов В.В. Психология дыхания, музыки, движения (Издание второе дополненное и расширенное). М., РПФ «Титул», 2013. – 198 с.

2. Козлов В.В., Бубеев Ю. А. Изменённые состояния сознания: психология и физиология. М., 1997. - 160 с. (глава 5.1).

3. Васильева Л.Ф., Кузнецов О.В., Волынкин Н.А. Основы мануального мышечного тестирования (Учебное пособие). ФС по надзору в сфере здравоохранения и социального развития. Рег. уд. № ФС 001/2012 от 24.02.2012 г.

4. Рефлексодиагностика и рефлексотерапия на методической основе мануального мышечного тестирования/Потапов Ю.О.: учебно-методическое пособие – Барнаул: Издательство ГБОУ ВПО Алтайский государственный медицинский университет, 2016. – 88 с.

5. Кердо И. Индекс для оценки вегетативного тонуса, вычисляемый из данных кровообращения. (<https://www.tapasyoga.ru/contents.php?id=141>)

Перевод с немецкого Минвалеева Р.С. опубликован в журнале Спортивна Медицина (Украина), 2009, №1-2. - с. 33-44.

Оригинальная статья: Kérdö I. Ein aus Daten der Blutzirkulation kalkulierter Index zur Beurteilung der vegetativen Tonuslage // Acta neurovegetativa, 1966, Bd.29, №2, S. 250–268.

6. Потапов Ю.О. Феномен «Ртутного теста Потапова» как дополнительный критерий оценки реакции на лечение. Материалы межрегиональной научно-практической конференции «Перспективы развития санаторно-курортной помощи и реабилитации в Сибирском регионе». Белокуриха; 2012 г.: стр. 199.

7. Потапов Ю.О. Клиническое наблюдение за изменением мышечной реактивности в процессе рефлексотерапии посредством ртутного теста Потапова. Рефлексотерапия и комплементарная медицина. № 4 (18) 2016, стр. 62-65.

8. Потапов Ю.О. Клиническое наблюдение за изменением мышечной реактивности в процессе рефлексотерапии в ответ на цветовую стимуляцию зрительного анализатора видимым спектром электромагнитного излучения. Рефлексотерапия и комплементарная медицина. № 4 (26) 2018, стр. 27-30.

Козлов Ю.А.

ДМД КАК ПСИХОТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ АДАПТАЦИОННЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ПСИХИКИ.

Аннотация. В статье рассматривается проблема снижения психологического и витального ресурса личности в условиях резко возросшей интенсивности и плотности жизни. Доказывается, что традиционные адаптационные механизмы не успевают за темпом научно-технического и информационного прогресса. В качестве решения предлагается целенаправленная работа по извлечению скрытых ресурсов из бессознательных структур психики. Обосновывается эффективность метода «Дыхание-Музыка-Движение» (ДМД) как инструмента для индукции расширенного состояния сознания (РСС), обеспечивающего доступ к целостным психическим реальностям (ЦПР) и их последующей интеграции.

Ключевые слова. ДМД, интегративная психология, целостности психической реальности, адаптация, интеграция, дыхательные психотехники.

The psychological and vital resources of the individual are underpinned by a dramatically increased intensity and density of life. It is demonstrated that traditional adaptation mechanisms are failing to keep pace with scientific, technological, and informational progress. A solution is proposed through targeted work to extract hidden resources from the unconscious structures of the psyche. The effectiveness of the Breath-Music-Movement (BMM) method is substantiated as a tool for inducing an expanded state of consciousness (ESC), providing access to holistic mental realities (HMR) and their subsequent integration.

Keywords: BMM, integrative psychology, holistic mental reality, adaptation, integration, breathing psychotechniques.

1. Введение: Проблемное поле современности

Современный этап эволюции человечества характеризуется вступлением в фазу исключительно высокой плотности и интенсивности жизни [1, 2, 3, 7, 10]. Это выражается в беспрецедентной информационной нагрузке, многократно возросшем количестве принимаемых решений (от 1,5 до 5 тысяч в день, включая несколько стратегически значимых в неделю) и постоянном воздействии стрессогенных факторов. Информационная перегрузка — это не просто модный термин, а научно доказанный феномен. Согласно исследованию Калифорнийского университета, среднестатистический человек потребляет до 74 ГБ информации ежедневно — в 5 раз больше, чем 20 лет назад [21].

Эта лавина данных оказывает прямое влияние на качество принимаемых решений:

- Паралич выбора — психологический ступор при столкновении с избытком опций
- Когнитивное искажение "FOMO" (Fear Of Missing Out) — страх упустить что-то важное
- Эффект иррационального эскалирования — продолжение бесперспективного курса из-за уже вложенных ресурсов
- Снижение самоконтроля — после множества решений мозг стремится к "пути наименьшего сопротивления"

Каждое решение — это нейронная активность, потребляющая глюкозу и кислород. Наш мозг, составляющий всего 2% от массы тела, расходует около 20% всей энергии организма. Значительная часть этих ресурсов уходит именно на процессы принятия решений.

Нейробиологические исследования 2025 года выявили, что префронтальная кора головного мозга, отвечающая за сложные когнитивные задачи, демонстрирует признаки утомления уже после 3-4 часов активной аналитической работы [21]

Феномен "усталости от принятия решений" (decision fatigue) был детально описан психологом Роем Баумейстером. Он доказал, что качество решений неуклонно снижается по мере увеличения их количества:

- Израильские судьи выносили более благоприятные решения в начале рабочего дня — 65% положительных решений против 10% в конце дня
- Потребители склонны выбирать дефолтные опции после серии выборов
- Качество решений топ-менеджеров снижается на 30-40% после 4+ часов совещаний

В XXI веке человечество столкнулось с качественно новым вызовом, следствиями которого являются рост психосоматических заболеваний, синдром выгорания, хроническая усталость и общее снижение качества жизни [10, 12, 15, 18, 19].

ПРОБЛЕМАТИКА: НЕХВАТКА АДАПТАЦИОННЫХ МЕХАНИЗМОВ

Причины:

- Питание
- Избыточный уровень шума
- Искусственное освещение
- **Информационная перегрузка (в т.ч. негативной информацией)**
- «Виртуализация» отношений
- Отчужденность
- Недостаток и качество ночного сна
- Геополитическая турбулентность
- **Количество принятых решений**

Следствия:

- Сенсорный и эмоциональный голод
- Физическое и психологические напряжение
- Хронические стрессы
- Депрессии
- Тревожность
- Недостаток энергии
- Эмоциональное выгорание
- Сложность фокусировки внимания
- Психосоматические заболевания

2. Следствия: Ухудшение здоровья как качества жизни

Перечисленные факторы приводят к системному ухудшению здоровья, понимаемого в широком смысле ВОЗ как состояние полного физического, душевного и социального благополучия. Личность оказывается в ситуации хронического дефицита витального ресурса, необходимого не только для преодоления кризисных состояний и последствий психологических травм, но и для эффективного функционирования в повседневности. Наличие внешних, в том числе материальных, ресурсов не всегда конвертируется во внутренний, психофизиологический капитал.

ПРОБЛЕМАТИКА: НЕКОТОРЫЕ ФАКТЫ

Категория населения	Среднее количество осознанных решений в день	Среднее время на одно значимое решение	Психологический эффект	Проявление	Распространенность
Топ-менеджеры	4000 – 5000	1,2 минуты	Цифровая деменция	Снижение способности запоминать информацию	67% молодых взрослых
Офисные работники	2500 – 3000	2,4 минуты	Хроническая прокрастинация	Откладывание решений из-за перегрузки выбором	73% офисных работников
Домохозяйки	3000 – 3500	1,8 минуты	Информационная тревожность	Стресс от невозможности обработать все данные	81% специалистов интеллектуального труда
Студенты	3200 – 3800	1,5 минуты	Когнитивная ригидность	Снижение способности менять точку зрения	59% людей старше 40 лет
Пенсионеры	1500 – 2000	4,5 минуты	Цифровая усталость	Ментальное истощение от постоянного потока данных	88% активных пользователей гаджетов

- Базовые физиологические решения — около 1000 в день (когда сделать глоток воды, моргнуть, изменить положение тела)
- Рутинные выборы — до 3000 (что надеть, что съесть, какой дорогой идти)
- Рабочие и профессиональные решения — от 50 до 300 в день (зависит от должности и сферы)
- Социально-коммуникативные — около 80-100 решений во время активного взаимодействия
- Стратегические и жизненно важные — 2-5 в неделю

Согласно исследованию Калифорнийского университета, среднестатистический человек потребляет до 74 ГБ информации ежедневно — в 5 раз больше, чем 20 лет назад

3. Этиология проблемы: Диссонанс эволюции и прогресса

Гипотеза, объясняющая данную ситуацию, заключается в диссонансе между скоростью научно-технического прогресса и темпами эволюции биологической природы человека. Адаптационные механизмы тела и психики не успевают приспособиться к столь быстро меняющейся среде. Тело и психика не эволюционирует с той же скоростью, с какой растет объем информации и плотность социальных взаимодействий, что приводит к хроническому перенапряжению и истощению компенсаторных систем организма.

4. Вектор решения: Поиск внутреннего ресурса

В условиях, когда исключить воздействие интенсивных внешних факторов невозможно, единственным устойчивым решением является повышение адаптационных способностей личности. Это требует поиска дополнительных источников ресурса. Мы не можем избавиться от причин, то есть от воздействия среды. Конечно, можно и нужно структурировать собственную жизнь, но с одной стороны, сделать это на 100% не всегда возможно (нужен доход, так как дома - жена, дети, ипотека), а с другой стороны, для того чтобы структурировать жизнь также нужно вложить ресурс - материальный, социальный, коммуникативный, интеллектуальный, которого в моменте может уже не быть. Получается замкнутый круг, и выходом из него может стать поиск ресурса внутри себя. Предположим, что основной резерв скрыт во внутреннем мире человека. Так где же именно?

5. Локализация ресурса: Бессознательное как «золотой фонд» личности

Согласно модели сознания в интегративной психологии, психика человека неоднородна, и состоит из особых структур, обозначенных как целостности психической реальности (ЦПР), которые представляют собой некие “сгустки” опыта и имеют определенное внутреннее устройство и обладают определенными свойствами.

ЦПР понимается как устойчивая, динамическая система, состоящая из семи взаимосвязанных компонентов: актуальное психофизиологическое состояние, рисунок мышечного напряжения, паттерн дыхания, структура мотивационно-потребностных процессов, эмоциональное состояние, образное пространство и ментальный компонент.

При этом мы "препарируем", расчлняем целостности психической реальности на компоненты не из праздного желания все усложнить и сделать язык психологии более эзотеричным. Причина проста - в европейском способе мышления не существует языка, способного ретранслировать целостные ситуации опыта, целостные переживания. Более того, многие клиенты не обладают даже языком тех модальностей, в которых мы можем описать эти целостности - ощущений, эмоций, образов, символов, слов. Мало сказать клиенту: "Прояви это чувство". Часто необходимо и этому научить, сформировать навык честной жизни в эмоциях и чувствах, т.к. почти в каждом существуют десятки "нельзя" и "не так" в их осознании и выражении. Мало сказать: "Отпусти это движение". Нужно еще научить человека жить и чувствовать свое тело, отслеживать свои ощущения [3].

Далее, ЦПР, будучи неосознаваемыми, потребляют значительную часть психической энергии, проявляясь в виде хронических мышечных блоков, ограничивающих убеждений, эмоциональной и ментальной ригидности, а также неэффективных поведенческих паттернов. В то же время, в них «запакован» колоссальный энергетический и творческий заряд.

Таким образом можно предположить, что бессознательное является не только хранилищем вытесненного, в том числе травматического опыта, но и **колоссальным депозитом нереализованного потенциала** [3].

Конечно, представленная модель является предельным упрощением. На самом деле все обстоит намного сложнее. Главное заключается в понимании того, что каждый раз мы имеем дело не с элементарными фактами, а целостными ситуациями опыта.

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД. МОДЕЛЬ ЦПР

ЦПР (целостности психической реальности) являются открытыми живыми системами со своей внутренней иерархически построенной структурой, сложными внутренними взаимосвязями



6. Задача: Необходимость «карты территории»

Для целенаправленного извлечения ресурса необходима метафорическая «карта территории» бессознательного. Модель ЦПР и служит такой картой, позволяя не просто хаотично блуждать в пространстве психики, а системно идентифицировать, проживать и трансформировать эти структуры.

7. Методологический вызов: Проблема доступа

Основным барьером на этом пути является защитный механизм психики, поддерживающий границу между сознательным и бессознательным. В обычном состоянии сознания прямой доступ к ЦПР для их полноценной трансформации затруднен или невозможен. Традиционные методы психотерапии, работающие лишь с частью компонентов ЦПР (например, только с ментальным), часто дают временный эффект, так как система способна к регенерации и «откату» в исходное состояние.

8. Метод решения: Доступ через расширенное состояние сознания (РСС)

Решением является временное и контролируемое ослабление барьера через индукцию расширенного состояния сознания (РСС). В РСС сохраняется волевой контроль и осознанность, но открывается доступ к глубинным слоям психики, что позволяет напрямую взаимодействовать с содержанием ЦПР.

9. Инструмент: Психотехнология «Дыхание-Музыка-Движение» (ДМД)

Для безопасного и эффективного входа в РСС и последующей работы с бессознательным была разработана психотехнология «Дыхание-Музыка-Движение» (ДМД) [2]. Ее ядро составляет феномен связанного (циклического) дыхания, которое:



- **Энергизирует тело:** мобилизует психофизиологические ресурсы.

- **Индукцирует РСС:** является физиологическим ключом для входа в состояние с повышенной проницаемостью барьера «сознание-бессознательное».

- **Является инструментом трансформации:** поскольку паттерн дыхания жестко связан с психическим состоянием, его произвольное изменение позволяет напрямую влиять на структуры ЦПР.

Музыка и движение в рамках метода выступают катализаторами и проводниками процесса, обеспечивая целостное вовлечение всех компонентов ЦПР.

При разработке психотехнологии ДМД бы использован эмпирический опыт применения более ранних психотехнологий, основанных на связанном дыхании, таких как ребёфинг, вайвейшн, холотропное дыхание, свободное дыхание, энергодыхание, LRT (тренинг любящих отношений) и других. Кроме того, в 90-е годы XX века были проведены обширные научные исследования связанного дыхания [9], выводы из которых позволили физиологически корректно выстроить формат прохождения дыхательной сессии, а также доказали что связанное дыхание не может нанести вред организму и обладает рядом полезных эффектов как со стороны физиологии, так и психики человека. Помимо исследований дыхания, в ядро психотехнологии вошли глобальные исследования воздействия музыки на человека, а также глубокие исследования движения и танца и их связи с психикой [Гиршон, Козлов, Веремеенко, 2022].

ДМД (ДЫХАНИЕ-МУЗЫКА-ДВИЖЕНИЕ)

целостный метод работы с психикой и телом

Дыхание

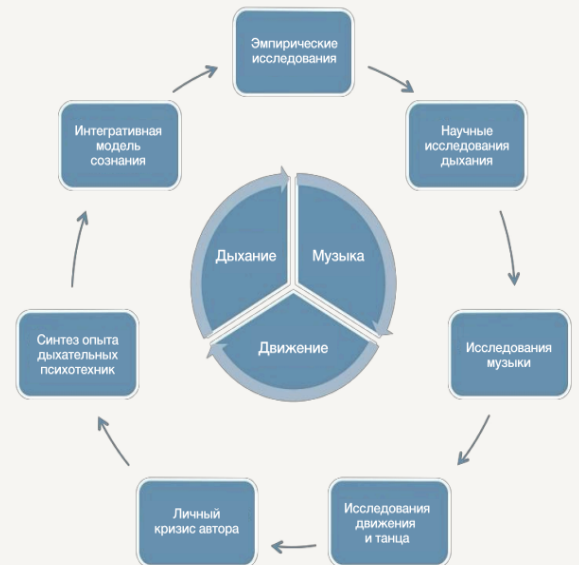
энергизация тела, индукция РСС, произвольная навигация по «внутреннему пространству»

Музыка

дополнительная энергизация тела, индукция психических состояний, создание контекстуального пространства

Движение

высвобождение телесной и эмоциональной ригидности «характерного панциря» (по В. Райху)



10. Механизм интеграции ресурса

В РСС человек получает возможность заново, уже на осознанном уровне, прожить содержание вытесненной ЦПР. Это проживание, поддерживаемое дыханием, музыкой и движением, приводит к катарсису, осознанию и, главное, интеграции ранее купированной энергии и опыта в сознательную часть личности. Высвобожденный ресурс переходит в активы личности, повышая ее общий адаптационный потенциал, жизненный тонус и креативность.

Если смотреть на психическую реальность через модель ЦПР, проблема интеграции тела и эмоций перестает быть актуальной, т.к. дезинтегрированная эмоция является просто одним из компонентов ЦПР, и при трансформации ЦПР в процессе ДМД интегрируется в тело в виде высвобожденного энергетического ресурса.

11. Эмпирические наблюдения и эффекты ДМД. Функциональное назначение ДМД

Практика ДМД демонстрирует системные положительные эффекты, укладываемые в формулу «РОСТ»:

- **Ресурс:** Повышение витальной энергии за счет снятия хронических мышечных напряжений; гармонизация работы вегетативной нервной системы.

- **Осознанность:** Развитие метасистемного взгляда на свою жизнь, обретение инсайтов, выход за пределы проблемного поля.
- **Свобода:** Снижение ригидности тела и психики, рост спонтанности и гибкости в поведении и коммуникации.
- **Творчество:** Активизация творческого потенциала, способность входить в потоковые состояния, восприятие жизни как творческого акта [6].

Предварительные данные и многочисленные кейсы (например, случаи значительного улучшения психосоматического состояния после сессий ДМД) указывают на мощный терапевтический и ресурсный потенциал метода.

ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ НАЗНАЧЕНИЕ ДМД ФОРМУЛА «Р О С Т»



11. Заключение

В условиях нарастающего темпа жизни стратегия пассивной адаптации исчерпала себя. Необходим переход к активной стратегии наращивания адаптационного капитала через целенаправленную работу с бессознательным. Модель ЦПР предоставляет теоретический базис для понимания архитектуры внутреннего ресурса, а психотехнология ДМД — научно обоснованный и высокоэффективный инструмент для его практического освоения. Интеграция высвобожденного потенциала в сознательную жизнь позволяет личности не просто противостоять вызовам современности, но и трансформировать их в возможности для роста и самореализации.

Список литературы

1. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. — М.: ГУ ВШЭ, 2000.
2. Козлов В. В. Психология дыхания, музыки и движения : Монография / В. В. Козлов. — Издание 3-е, дополненное и расширенное. — Ярославль : РПФ "Титул", 2019. — 196 с.
3. Козлов В. В. Психология сознания: интегративный подход / В. В. Козлов. — Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Психотерапия", 2022. — 274 с. — ISBN 978-5-6044075-6-1.
4. Козлов, В. В. Психология буддизма : монография / В. В. Козлов ; Владимир Козлов. — Москва : Ин-т консультирования и системных решений, 2011. — 187 с. — ISBN 978-5-91160-039-6.
5. Козлов, В. Направленные визуализации: теория и психотехнология / В. Козлов. — Москва : ИП Петросян, 2025. — 402 с. — ISBN 978-5-7312-0482-8.
6. Козлов В.В. Психология творчества. М.: Институт консультирования и системных решений, 2017 – 184 с.
7. Козлов, В. В. К проблеме экспансивной тенденции личности и групп / В. В. Козлов // Человеческий фактор: Социальный психолог. — 2024. — № 1(49). — С. 33-44.
8. Козлов В.В. Субъектность как интегративный феномен природы и культуры в человеке // Методология современной психологии. Ярославль, 2015. С. 82-91.
9. Козлов, В. В. Интегративная психология / В. В. Козлов. — Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Международная Академия психологических наук", 2023. — 748 с. — ISBN 978-5-88230-640-2.
10. Козлов, В. В. Психология кризиса / В. В. Козлов. — Издание 2-е, дополненное. — Москва : ООО "Международная академия психологических наук", 2024. — 1040 с. — ISBN 978-5-605-14405-2.
11. Козлов, В. В. Интегративный подход в психологической практике / В. В. Козлов, В. В. Новиков // Ярославский педагогический вестник. — 2012. — Т. 2, № 1. — С. 226-231
12. Козлов, В. Личность и бытие / В. Козлов. — Ярославль : РПФ "Титул", 2024. — 242 с. — ISBN 978-5-00202-447-6.
13. Козлов В. В. Психология сознания: интегративный подход / В. В. Козлов. — Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Психотерапия", 2022. — 274 с. — ISBN 978-5-6044075-6-1.
14. Козлов, В. В. Процессуальные особенности самореализации / В. В. Козлов // Человеческий фактор: Социальный психолог. — 2025. — № 1(53). — С. 116-123.
15. Козлов, В. В. Кризис личности и феноменология психосоматических последствий / В. В. Козлов // Методология современной психологии. — 2023. — № 17. — С. 144-166.

16. Наркевич, А. В. Медитативная практика направленной визуализации для быстрого и эффективного восстановления ресурсных состояний / А. В. Наркевич, В. В. Козлов // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2024. – № 2(50). – С. 359-363.

17. Козлов, В. В. Человек в поисках смысла жизни / В. В. Козлов // Методология современной психологии. – 2025. – № 26. – С. 220-228.

18. Козлов, В. В. Кризис: стадии сопровождения в практической работе психолога / В. В. Козлов // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2024. – № 2(50). – С. 182-191.

19. Козлов, В. В. Современные проблемы психологии кризиса / В. В. Козлов // Ярославский психологический вестник. – 2024. – № 2(59). – С. 86-95.

20. Toffler, A. Future Shock. — Random House, 1970.

21. <https://sky.pro/wiki/analytics/skolko-reshenij-v-den-prinimaet-chelovek-psihologiya-vybora/>

Костригин А.А.

ДИНАМИКА ИНТЕРЕСА К ФЕНОМЕНУ ИДЕНТИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. В статье автор обращается к феномену идентичности в современной психологии. Обосновывается важность изучения истории психологии и исторической психологии идентичности. Показывается, что преобладающей в историко-психологических и психолого-исторических исследованиях является качественная методология. Описываются перспективы использования количественных методов в изучении истории психологии и исторической психологии идентичности. Ставится цель исследования динамики интереса к феномену идентичности в российской научной и публицистической литературе в 1992-2022 гг. Определяются показатели частоты встречаемости термина «идентичность» в русскоязычном корпусе книг Google Books по следующим периодам, выделенным на основе пиков и провалов показателей: 1992-1997, 1998-2006, 2007-2014, 2015-2022 гг. Интерпретация результатов проводится по двум линиям – логико-научной и социально-исторической. Логико-научная динамика интереса к идентичности в рассматриваемые периоды свидетельствует об особенностях развития научных исследований этого феномена: в 1992-1997 гг. изучались социологические, политологические, этнологические и психологические вопросы идентичности, в 1998-2006 гг. – социологические, регионоведческие и культурологические, в 2007-2014 гг. – политологические, культурологические, психологические и этнологические, в 2015-2022 гг. – правоведческие, культурологические и специальные. Социально-исторические характеристики обращения к феномену идентичности были

связаны с актуальными запросами российского общества в конкретные периоды: наибольший интерес общества к данной проблеме был в 2000-е гг., когда в стране сформировалась устойчивая социально-экономическая структура; в 1990-е, 2010-е и начале 2020-х гг. такой теоретический (в виде издания книг) интерес был ниже, так как происходили общественно-экономические изменения (распад СССР, социальные кризисы, экономические санкции и др.). В заключении делается вывод о том, что количественные исследования частот встречаемости научных терминов в публикационных базах данных позволяют не только определять тенденции развития науки, но и выявлять состояние общества в различные исторические периоды.

Ключевые слова: история психологии, историческая психология, идентичность, динамика интереса, база данных, частота встречаемости, логико-научный анализ, социально-исторический анализ.

Abstract. In the article, the author addresses the phenomenon of identity in modern psychology. The problem of the history and the historical psychology of the identity of historical figures and groups is substantiated. It is shown that the qualitative methodology is predominant in historical-psychological and psychological-historical research. The prospects for using quantitative methods in studying the history of psychology and the historical psychology of identity are described. The goal is to study the dynamics of interest in the phenomenon of identity in Russian scientific and journalistic literature in 1992-2022. The frequency of occurrence of the term “identity” in the Russian-language corpus of Google Books is determined for the following periods: 1992-1997, 1998-2006, 2007-2014, 2015-2022. The interpretation of the results is carried out along two lines – logical-scientific and socio-historical. The logical and scientific dynamics of interest in identity in the periods under consideration testify to the peculiarities of the development of scientific research into this phenomenon: in 1992-1997 the sociological, political and ethnological issues of identity were studied; in 1998-2006 – sociological, regional and cultural issues; in 2007-2014 – political, psychological and ethnological issues; in 2015-2022 – legal, cultural and special issues. The socio-historical characteristics of the appeal to the phenomenon of identity were associated with the current demands of Russian society in specific periods: the greatest interest of society in this problem was in the 2000s, when a stable socio-economic structure was formed in the country; in the 1990s, 2010s and early 2020s. such theoretical (in the form of books) interest was lower, as socio-economic changes were taking place (the collapse of the USSR, social crises, economic sanctions, etc.). In conclusion, it is concluded that quantitative studies of the frequencies of occurrence of scientific terms in publication databases allow not only to determine the trends in the development of science, but also to identify the state of society in different historical periods.

Keywords: history of psychology, historical psychology, identity, dynamics of interest, database, frequency of occurrence, logical-scientific analysis, socio-historical analysis.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФ в рамках научного проекта № 25-28-01493.

Введение

В последние годы в психологии активно изучается феномен *идентичности* – его содержание, виды, факторы формирования и др. [Барский, 2004; Басюк, Николаев, 2024; Бура, 2020; Войскунский и др., 2013; Журавлев, Китова, 2025; Мазур, Ткач, 2010; Погорелов, Рыльская, 2021; Прохоров, Кимберг, 2010; Шнейдер, 2020]. Особенно актуальна эта проблема в условиях социальных и экономических изменений современного общества, когда трансформируется содержание образа Я человека в повседневной, межличностной и профессиональной сферах жизни, меняются референтные группы, возникают новые ценности и др. [Журавлев, Журавлева, 2004; Журавлев, Китова, 2023; Журавлева, 2013; Историогенез..., 2016; Советская психология..., 2024].

Отдельным направлением исследований является изучение *истории разработки психологии идентичности*: рассматривается понимание этой категории в разные исторические периоды [Задворная, 2017; Лукьянов, 2008; Плющ, 2023; Шакурова, 2012], анализируется формирование различных видов идентичности [Иванова, 2004; Салихова, 2024; Строкова, 2014], определяются связи данного феномена с другими явлениями (например, субъектом) [Бурлакова, 2010] и др.

Кроме того, в качестве специального вопроса определяются *психолого-исторические характеристики идентичности* человека в различные исторические эпохи: описывается влияние образовательных и воспитательных программ на формирование идентичности разных социальных групп в советский период [Новиков, 2022; Советская психология..., 2024, с. 588-625; Стоюхина и др., 2016], анализируется воздействие советской культуры и искусства на самосознание человека [Кандыбович и др., 2024; Рябов, Рябова, 2024; Советская психология..., 2024; Титов, 2021; Юревич, 2021; Юревич, Журавлев, 2016], выявляются ценностные основания идентичности в постсоветский период [Евгеньева, Селезнева, 2017] и др.

Характеристикой перечисленных историко-психологических и психолого-исторических исследований является использование преимущественно *качественного метода* изучения – история разработки проблемы идентичности и ее хронологическая динамика у человека и группы определяется с помощью анализа исторических источников (научных, художественных, официальных, личных и др.). При этом важной тенденцией современной науки является внедрение в изучение сложных исторических

феноменов *количественной методологии*: проводится контент-анализ литературных текстов и песен [Владимирова, 2024; Гончарова и др., 2024], а также рассматриваются частоты слов в публикационных базах данных [Nestik et al., 2023; Skrebyte et al., 2016]. Последнее направление, по нашему мнению, является одним из наиболее перспективных, так как на основе анализа показателей из различных баз можно определить как логико-научные данные (об исследованиях какого-либо феномена), так и социально-историческую специфику (социальных представлений и ценностей) человека и общества в конкретную эпоху.

В данной статье ставится *цель* изучения динамики интереса к идентичности в российской научной литературе в течение 30-ти лет (1992-2022 гг.) как научному и социальному феномену.

Материалы и методы

В данном исследовании используется количественная методология изучения исторических феноменов, реализующаяся на основе анализа материалов из электронных баз данных. *Источником* исследования является русскоязычный корпус книг Google Books. *Предмет* исследования – динамика интереса к феномену идентичности в России, определенная на основе частот встречаемости термина «идентичность» в изучаемом корпусе книг в 1992-2022 гг. На основе частот употребления термина будет описано содержание интереса российского общества к феномену идентичности в научных и публицистических работах российских авторов в анализируемый период.

В качестве *метода* исследования будет использоваться количественная оценка частоты употребления термина «идентичность» в русскоязычном корпусе книг Google Books. Такую процедуру позволяет осуществлять сервис Google Books Ngram Viewer. Единицей анализа является термин «идентичность», который встречается в различных оцифрованных книгах (в названиях и аннотациях, реже – в контексте употребления слова в книге), размещенных в базе Google Books.

В данной работе динамика интереса к феномену идентичности в российской литературе будет интерпретироваться, с одной стороны, как особенности содержания социогуманитарных исследований этой проблемы в России (*логико-научный/историко-научный анализ*), а с другой – как характеристики массового сознания и менталитета российского общества (на примере авторов научной и публицистической литературы) [Журавлев, Китова, 2023; Журавлев и др., 2017; Историогенез..., 2016; Кольцова, Журавлев, 2017], обращавшегося к рассматриваемому феномену в конкретный исторический период (*социально-исторический/психолого-исторический анализ*).

Хронологические рамки исследования были выбраны в связи с задачей рассмотрения идентичности российского общества на протяжении новейшего

исторического периода – более 30-ти последних лет развития страны в относительно устойчивой общественно-экономической формации.

Результаты исследования

Были определены показатели частоты встречаемости термина «идентичность» в русскоязычном корпусе книг Google Books в 1992-2022 гг. (см. рис. 1).

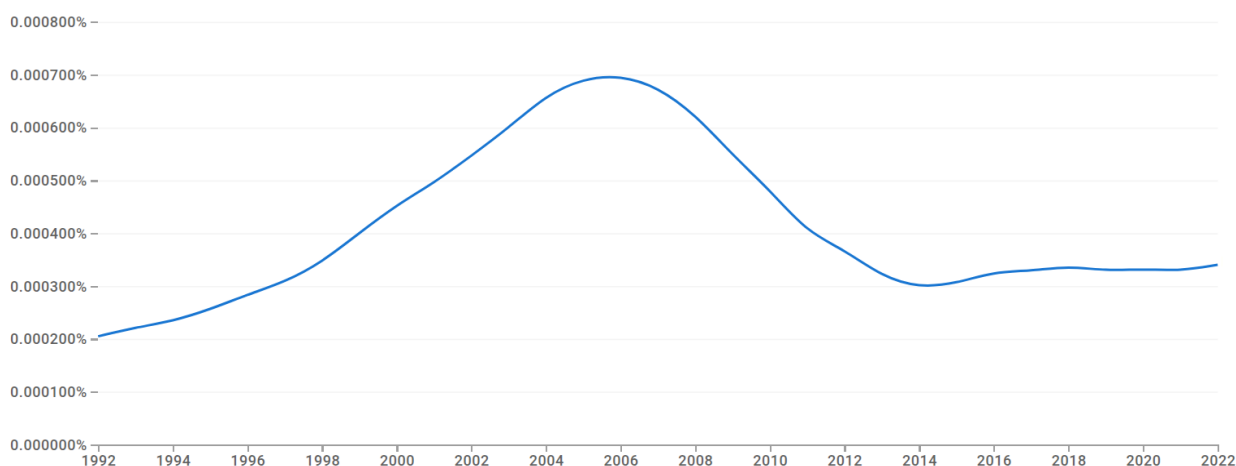


Рис. 1. Динамика частоты встречаемости термина «идентичность» в русскоязычном корпусе книг Google Books в 1992-2022 гг.

Полученные результаты нами предлагается [Костригин, 2021] интерпретировать следующим образом: 1) в логико-научном плане – повышение или понижение частоты встречаемости термина связывается с увеличением или уменьшением интереса авторов изданий, размещенных в базе Google Books, к феномену идентичности; 2) в социально-историческом плане – динамика показателей обуславливается изменением массового сознания российского общества, связанного с происходившими в тот или иной период социально-экономическими событиями.

Для более дифференцированного анализа результаты будут представлены в виде частот встречаемости (в процентах от общего количества слов в корпусе оцифрованных книг за конкретный год) термина «идентичность» на протяжении новейшего исторического периода (1992-2022 гг.), сгруппированных по этапам, выделенным на основе хронологического эмпирического (по «пикам» и «провалам» частот на графике) критерия. Переход к каждому последующему периоду определялся в связи с резким увеличением или уменьшением показателей частот встречаемости, а также изменением направления (в сторону роста или падения) их динамики. Были выделены следующие 4 периода – 1992-1997, 1998-2006, 2007-2014, 2015-2022 гг. Контекст упоминания будет обозначен названием книги, а также ее автором и годом издания, в которой встречался исследуемый термин.

Первый период динамики интереса к феномену идентичности относится к 1992-1997 гг. (0,0002047179%-0,0003074944%) с пиком в его конце (1997 г.).

В эти годы показатели уже были ненулевыми и далее увеличивались, продолжая динамику с советского периода. Изучаемый термин встречался, например, в следующих работах: «Социальная идентичность и изменение ценностного сознания в кризисном обществе» (1992), «Россия и Европа: тенденции развития на пороге III тысячелетия» (1994), «Суверенитет и этническое самосознание: идеология и практика» (1995), «Этничность, национальные движения, социальная практика» (1995), Н.М. Лебедева «Новая русская диаспора: социально-психологический анализ» (1995), Б.С. Орлов «Россия в поисках новой идентичности: 90-е годы 20-го столетия» (1997), «Идентичность и конфликт в постсоветских государствах» (1997), В.П. Милецкий «Российская модернизация: предпосылки и перспективы эволюции социального государства» (1997) и др.

В указанной литературе проблема идентичности анализировалась в социологическом, политологическом, правовом, психологическом, этнологическом и культурологическом смыслах. Обсуждались вопросы изменения ценностей российского общества после распада СССР и в контексте развития новой общественно-политической структуры, формирования новой идентичности России в социально-правовом значении (после принятия новой конституции, проведения реформ, принятия законов и др.), встраивания различных народов страны в общую структуру общества, учета этнических и культурных особенностей людей в российском менталитете, разрешения социальных и политических конфликтов внутри и вне российского общества, взаимодействия России с другими странами и народами, влияния психологических факторов на развитие идентичности.

Второй период развития интереса к феномену идентичности относился к 1998-2006 гг. (0,0003451252%-0,0006988888%) с пиком в его конце (2006 г.). В эти годы выходили такие книги, как: «Идентификация идентичности» (1998), «Идентичность и толерантность» (2002), Н.В. Сверкунова «Региональная сибирская идентичность: опыт социологического исследования» (2002), Б.Н. Мазур «Консолидирующая функция православной идентичности в переходном социуме» (2003), «Центр и региональные идентичности в России» (2003), К.С. Сердобинцев «Гражданское общество как феномен техногенной цивилизации и проблемы российской идентичности» (2004), М.К. Попова «Национальная идентичность и ее отражение в художественном сознании» (2004), Я. Ассман «Культурная память. Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности» (2004), А.Р. Тиводар «Гендерная идентичность женщины: агенты влияния и механизмы формирования» (2005), Д.В. Тренин «Интеграция и идентичность: Россия как “новый Запад”» (2006), «Гражданские, этнические и религиозные идентичности в современной России» (2006), М.И. Мельникова «Крестьянская ментальность как архетип русской души» (2006) и др.

В этот период наблюдался наиболее высокий интерес к феномену идентичности, а также рассматривались, прежде всего, ее социологические,

религиозные, региональные и технологические вопросы. Авторы анализировали проблемы национальной идентичности России на рубеже веков и ее соотношение с европейским и американским вариантами, истоки российской идентичности в досоветский и советский периоды, религиозные факторы формирования идентичности российского общества, особенности идентичности различных народов (татар, калмыков и др.) и регионов (Сибири, Камчатки и др.) России, характеристики самосознания различных социальных групп (например, крестьянства) российского общества в прошлом, влияние научно-технического прогресса и информационного развития человечества на личностную и социальную идентичности, личностные, гендерные и семейные факторы развития идентичности человека.

Третьим периодом в развитии интереса к феномену идентичности являлись 2007-2014 гг. (0,0006766264%-0,0002967296%) с пиком в его начале (2007 г.). В эти годы существенно снижалась частота встречаемости данного термина. Публиковались следующие издания: Л. Шнейдер «Психология идентичности» (2007), «Гражданская идентичность и сфера гражданской деятельности в Российской империи: вторая половина XIX – начало XX века» (2007), «Этническая идентичность и конфликт идентичностей» (2007), «Искусство и цивилизационная идентичность» (2007), С.В. Картунов «Национальная идентичность: постижение смысла» (2009), А.В. Яркеев «Этническая идентичность в дискурсе социального мифа» (2009), Д.Г. Когатько, В.Х. Тхакахов «Российская идентичность: культурно-цивилизационная специфика» (2010), В.А. Колотаев «Метаидентичность: киноискусство и телевидение в системе построения способов жизни» (2010), «Вопрос национальной идентичности в контексте глобализации» (2014), Г.В. Жигунова «Социальная идентичность лиц с ювенальной инвалидностью» (2017) и др.

В российской литературе продолжилось обсуждение этнологических, политологических, региональных и психологических вопросов идентичности. В качестве дополнительных анализировались проблемы медиа- и художественных факторов формирования идентичности и образа Я, описывалась роль мифа в функционировании этого феномена, обсуждались глобальные и цивилизационные формы и метауровни идентичности, обозначались механизмы конфликта (внутриличностного, общественного) различных идентичностей, описывались характеристики идентичности в контексте гражданской деятельности, выделялись виды идентичности у особых социальных групп (например, людей с инвалидностью).

Последний этап в динамике интереса к изучаемому феномену относился к 2015-2022 гг. (0,0003049181%-0,0003403342%) с пиком в 2022 г. В эти годы наблюдалась стагнация интереса к феномену идентичности. Данная проблема обсуждалась в следующих книгах: И.В. Лысак и Л.Ф. Косенчук «Формирование персональной идентичности в условиях сетевой культуры» (2016), «Профессиональная идентичность в российском обществе (вопросы

истории, теории и практики)» (2017), И.В. Малыгина «Идентичность в философской, социальной и культурной антропологии» (2018), Н.А. Соболева «Идентичность Российского государства языком знаков и символов: эмблематики, геральдики, сфрагистики, вексиллологии» (2018), А.С. Потемкин «Метод изучения проявлений российской гражданской идентичности» (2019), Н. Архангельская «Философия идентичности. Единство делимого» (2020), И.Н. Барциц «Конституционная идентичность и международное право» (2020), С.С. Аванесов и Н.Г. Федотова «Город: в поисках идентичности» (2022) и др.

Кроме традиционных социологических, правовых, политологических и психологических вопросов, авторы обращались к анализу истоков и содержания идентичности, методологического аппарата ее изучения, культурологических составляющих этого феномена и его материальных атрибутов, характеристик формирования идентичности у различных профессиональных сообществ, особенностей идентичности людей в зависимости от среды проживания (городская идентичность) и пространства деятельности (сетевая идентичность).

Обсуждение результатов

Полученные данные позволяют их проинтерпретировать с двух позиций – логико-научной (историко-научной) и социально-исторической (психолого-исторической).

Логико-научные характеристики динамики интереса авторов, публиковавших книги по проблемам идентичности, свидетельствуют о развитии содержания научных направлений (психологических, социологических, политологических, правоведческих, этнологических и др.) исследования этого феномена. Прежде всего, можно сказать о том, что степень интереса к данной проблеме была наиболее высокой в 2000-е гг., когда произошло накопление концептуальных разработок этого вопроса, а также стали достаточно устойчивыми социальная структура и экономическое состояние российского общества [Моисеев, 2023; Тихонова, 2021]. Содержательно исследования идентичности имели следующие тенденции в разные периоды: 1992-1997 гг. – социология, политология, этнология и психология идентичности; 1998-2006 – социология, регионоведение и культурология идентичности; 2007-2014 гг. – политология, культурология, психология и этнология идентичности; 2015-2022 гг. – правоведение и культурология идентичности, рассмотрение специальных ее видов. Наиболее востребованным было обсуждение социологических, политологических, культурологических и этнологических проблем идентичности, что связывается с массовым характером этих особенностей данного феномена – анализировались не только общие вопросы идентичности российского общества в целом, но и ее специфика у различных групп, регионов, народов и культур российского государства. Снижение интереса к проблематике идентичности может объясняться закреплением ее в качестве устойчивого

вопроса социогуманитарных наук после активной ее разработки в 1990-е и 2000-е гг., а также большим осознанием российским обществом собственной идентичности.

Социально-исторические особенности интереса к феномену идентичности демонстрируют социальную, политическую, культурологическую и экономическую динамику развития российского общества. Можно предположить, что динамика обсуждения данной проблемы может быть связана с самой идентичностью общества. Как было отмечено выше, чаще всего этот термин встречался в базе Google Books в 2000-е гг., однако социально-историческая интерпретация этих значений может быть иная: несмотря на то, что в 1990-е гг. в России происходила трансформация государственной политики и общественного сознания и наблюдалась сильная дифференциация общества (по социальным ценностям [Журавлев, Журавлева, 2004; Журавлева, 2013], политическим ориентациям [Перегудов, 2011], этническим группам [Дробижева, 2017] и др.), интерес к обсуждению этих проблем был невысоким. При этом в период большей стабильности (2000-е гг.) возрастала вовлеченность авторов в анализ вопросов идентичности. Далее же в 2010-е и начале 2020-х гг. показатели обращения к феномену идентичности вновь снизились, что, по нашему мнению, было связано не столько с консолидацией общества, сколько с возрастанием значения других вопросов, в частности экономических (из-за введения санкций, снижения покупательской способности и др.) [Гулюгина, 2023; Тихонова, 2018]. Можно сделать *вывод* о том, что в периоды с более выраженной социально-экономической динамикой (социальными кризисами, экономическими санкциями, внутри- и внешнеполитическими конфликтами и др.) анализ вопросов идентичности снижается и, возможно, заменяется другими формами ее актуализации – участием в социально-исторических событиях, вовлечением в экономическую и трудовую деятельность и др.

Важно также обозначить изменение содержания социального интереса российского общества к изучаемому феномену: в 1992-1997 гг. наблюдалось внимание к социологическим, политологическим, этнологическим и психологическим проблемам идентичности и самосознания российского социума, в 1998-2006 гг. – культурологическим и региональным, в 2007-2014 гг. – политологическим, культурологическим, психологическим и этнологическим, в 2015-2022 гг. – правовым и специальным (городским, групповым, сетевым и др.). Как представляется, эти вопросы обсуждались не только в научной и публицистической литературе, но и в общественном пространстве (следствием чего являлось, в том числе, издание книг).

Заключение

Проведенный анализ динамики встречаемости термина «идентичность» в российской литературе 1992-2022 гг. показал логико-научные и социально-исторические характеристики развития исследований этого феномена и социального интереса к нему. Наиболее выраженное обращение к данной

проблеме наблюдалось в 2000-е гг., когда российские наука и общество приобретали признаки устойчивости; в 1990-е, 2010-е и начале 2020-х гг. интерес к феномену идентичности был невысоким, что, по нашему мнению, было связано с социально-экономическими факторами.

Полученные результаты отражают также специфику изучения и обсуждения тематики идентичности в различные периоды: чаще всего рассматривались социологические, политологические, культурологические и этнологические характеристики идентичности, что связано с их важностью для общества. Анализ феномена идентичности для российских авторов характеризовался как сугубо их научной ориентацией, так и социальным значением.

Количественные исследования частоты встречаемости терминов в публикационных базах данных позволяют выявлять не только научно-исследовательские тенденции, но и осмыслять социальные запросы к науке и практике в конкретные исторические периоды, т.е. описывать реальное состояние общества. Перспективами исследования являются изучение показателей употребления данного термина в советской научной и публицистической литературе, а также количественный анализ других близких к нему явлений (идентификации, самосознания и др.). Ближайшей задачей является изучение динамики интереса к проблеме и феномену идентичности в научной и публицистической литературе за последние 3 года (2023-2025), когда произошло усиление экономических санкций.

Литература

1. Барский Ф.И., Кутузова Д.А. Представления об идентичности в рамках нарративного подхода // Мир психологии. 2004. № 2. С. 67-77.

2. Басюк В.С., Николаев А.А. Идентификация и идентичность: теоретико-методологический аспект // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 3 (138). С. 161-175.

3. Буря Л.В. Психология национальной идентичности в современной молодежной среде // Гуманитарные науки. 2020. № 1 (49). С. 146-150.

4. Бурлакова Н.С., Олешкевич В.И. Идентичность и проблема субъекта в современной психологии // Методология и история психологии. 2010. Т. 5. № 1. С. 156-183.

5. Владимирова С.Б. «СССР» и «советское»: репрезентация и рефлексия исторической памяти в современном литературно-краеведческом журнале // Вопросы журналистики. 2024. № 16. С. 78-94.

6. Войскунский А.Е., Евдокименко А.С., Федунина Н.Ю. Сетевая и реальная идентичность: сравнительное исследование // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 2. С. 98-121.

7. Гончарова О.В., Заврумов З.А., Халеева С.А. Алгоритмы поиска вербальных маркеров идентичности в современном научном дискурсе // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2024. № 2. С. 18-29.

8. Гулюгина А.А. Покупательная способность денежных доходов населения России в условиях современных вызовов // Уровень жизни населения регионов России. 2023. Т. 19. № 3. С. 395-406.

9. Дробижева Л.М. Динамика гражданской идентичности и ее ресурс в позитивных интеграционных процессах российского общества // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2017. № 4 (140). С. 7-22.

10. Евгеньева Т.В., Селезнева А.В. Трансформация национально-государственной идентичности российской молодежи в постсоветский период: ценностные основания и символические репрезентации // Журнал политической философии и социологии политики «Полития. Анализ. Хроника. Прогноз». 2017. № 4 (87). С. 48-64.

11. Журавлев А.Л., Журавлева Н.А. Новые тенденции в ценностных ориентациях личности в современном российском обществе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2004. № 2. С. 20-39.

12. Журавлев А.Л., Китова Д.А. Экономический менталитет россиян в контексте психолого-исторического анализа // Психологический журнал. 2023. Т. 44. № 5. С. 25-36.

13. Журавлев А.Л., Китова Д.А. Религиозная самоидентификация как элемент обыденного сознания // Психологический журнал. 2025. Т. 46. № 3. С. 14-24.

14. Журавлев А.Л., Соснин В.А., Китова Д.А., Нестик Т.А., Юревич А.В. Массовое сознание и поведение. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017. 424 с.

15. Журавлева Н.А. Психология социальных изменений: ценностный подход. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. 523 с.

16. Задворная Е.С. Феномен идентичности: история формирования понятия и современные подходы к изучению // Ценности и смыслы. 2017. № 1. С. 24-37.

17. Иванова Н.Л. Структура социальной идентичности личности: проблема анализа // Психологический журнал. 2004. Т. 25. № 1. С. 52-60.

18. Историогенез и современное состояние российского менталитета. Вып. 2 / Отв. ред. А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова, Е.Н. Холондович. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016. 487 с.

19. Кандыбович С.Л., Разина Т.В., Семчук И.В. Профессиональная деятельность в живописи советского периода как способ мотивирования и смыслообразования в труде // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2024. Т. 9. № 3(35). С. 119-156.

20. Кольцова В.А., Журавлев А.Л. Сущностные характеристики и факторы формирования российского менталитета // Психологический журнал. 2017. Т. 38. № 3. С. 5-17.

21. Костригин А.А. Отношение к собственности в России в советский период // Гуманизация образования. 2021. № 3. С. 76-88.
22. Лукьянов О.В. Проблема становления идентичности в эпоху социальных изменений. Томск: ТГУ, 2008.
23. Мазур Е.Ю., Ткач Е.Н. К вопросу о понимании идентичности в психологии // Проблемы высшего образования. 2010. № 1. С. 185-188.
24. Моисеев В.В. Государственная политика экономического развития современной России (2000-2023 гг.). М.: Директ-Медиа, 2023.
25. Новиков С.Г. Воспитание советской идентичности у школьников (1921–1941 гг.) // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1. № 1. С. 153-167.
26. Перегудов С.П. Национально-государственная идентичность и проблемы консолидации российского государства // Полис. Политические исследования. 2011. № 3. С. 141-163.
27. Плющ А.Н. Понимание идентичности в контексте культурно-исторической психологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2023. Т. 20. № 2. С. 338-353.
28. Погорелов Д.Н., Рыльская Е.А. Структура виртуальной идентичности как интегрального феномена // Психология. Психофизиология. 2021. Т. 14. № 3. С. 57-68.
29. Прохоров А.О., Кимберг А.Н. Психология состояний и психология идентичности // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. 2010. Т. 152. № 5. С. 172-182.
30. Рябов О.В., Рябова Т.Б. «Советская родина» как концепт холодной войны. Материнский символ страны в массовой песне // Женщина в российском обществе. 2024. № 1. С. 4-22.
31. Салихова И.С. Профессиональная идентичность: сущностные и межпредметные основания для анализа // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. 2024. № 4 (857). С. 140-147.
32. Советская психология: этап истории науки и менталитет / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Д.В. Ушаков, А.В. Юревич. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2024. 698 с.
33. Стоюхина Н.Ю., Вакуленко Р.Я., Проскуликова Л.Н. Психология в послевоенной школе в СССР как элемент гражданской идентичности учащихся // Вестник Мининского университета. 2016. № 4 (17). С. 23.
34. Строкова С.С. Направления изучения семейной идентичности в психологии // Консультативная психология и психотерапия. 2014. Т. 22. № 3. С. 8-22.
35. Титов В.В. Роль советской символики в формировании национально-государственной идентичности россиян // Вестник Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 27. № 3. С. 82-86.

36. Тихонова Н.Е. Динамика социально-экономического положения массовых слоев населения России: 2003-2018 гг. // Социологическая наука и социальная практика. 2018. Т. 6. № 3 (23). С. 7-25.
37. Тихонова Н.Е. Трансформации социальной структуры российского общества: конец 1980-х – конец 2010-х гг. // Социологические исследования. 2021. № 8. С. 22-32.
38. Шакурова А.В. История становления понятия «социальная идентичность» в зарубежной социологии и социальной психологии // Современные исследования социальных проблем. 2012. № 2. С. 9.
39. Шнейдер Л.Б. Психология идентичности: учебник и практикум. М.: Юрайт, 2020.
40. Юревич А.В. Советский человек как социокультурный тип // Психологический журнал. 2021. Т. 42. № 5. С. 59-68.
41. Юревич А.В., Журавлев А.Л. Проблемы российского патриотизма // Наука. Культура. Общество. 2016. № 1. С. 56-69.
42. Nestik T., Vochkarev V., Levina V. Dynamics of the Long-Term Orientation in Russian Society Over the Past 100 years: Results of the Analysis of the Russian Subcorpus of Google Books Ngram // Modeling and Simulation of Social-Behavioral Phenomena in Creative Societies. MSBC 2022. Communications in Computer and Information Science. Vol. 1717. Cham: Springer, 2023. P. 126–136.
43. Skrebyte A., Garnett P., Kendal J.R. Temporal Relationships Between Individualism–Collectivism and the Economy in Soviet Russia: A Word Frequency Analysis Using the Google Ngram Corpus // Journal of Cross-Cultural Psychology. 2016. Vol. 47. № 9. P. 1217–1235.

Кочнева Ю.В., Кашапов А.С.

РЕСУРСЫ АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 24-28-00518), <https://rscf.ru/project/24-28-00518/>

Аннотация: Впервые разведены понятия психологические и акмеологические механизмы профессионального развития с акцентом на внутренней трансформации личности и профессионального сознания. Описаны ресурсы акмеологических и психологических механизмов профессионального развития. Рассмотрены ключевые механизмы адаптации, саморегуляции, идентификации и ресурсности мышления в качестве важных условий для достижения высокого уровня профессионального мастерства и самореализации.

Ключевые слова: профессиональное развитие, психологические механизмы, акмеологические механизмы, адаптация, саморегуляция, творческое мышление

RESOURCES OF ACMEOLOGICAL AND PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Abstract: For the first time, the concepts of psychological and acmeological mechanisms of professional development are separated with an emphasis on the internal transformation of the personality and professional consciousness. The resources of acmeological and psychological mechanisms of professional development are described. The key mechanisms of adaptation, self-regulation, identification and resource thinking are considered as important conditions for achieving a high level of professional skill and self-realization.

Keywords: professional development, psychological mechanisms, acmeological mechanisms, adaptation, self-regulation, creative thinking

Современный мир предъявляет высокие требования к человеку, заставляя его постоянно адекватно и оперативно адаптироваться к изменяющимся условиям деятельности и усложняющимся межличностным отношениям. В этой связи вопрос о механизмах как умения сделать свою жизнь инструментом для конструктивных изменений, способствующих позитивному развитию личности, приобретает особую актуальность.

Профессиональное развитие личности представляет собой сложный, многоуровневый и динамический процесс, включающий не только приобретение знаний и навыков, но и глубокую трансформацию профессионального сознания, мотивационной и ценностной сфер. А.А. Бодалевым исследована акмеология развития человека: феноменология, закономерности, механизмы [Бодалев, 2007]. Выявлены механизмы влияния социальной энтропии современного российского общества в рамках образовательной системы на акмеологическое развитие личности [Грибкова, Соловьёва, 2022]. Описан многофункциональный механизм проявления, учета и экспертной оценки многократного достижения медицинским работником профессионального акме [Григорьян, 2023].

Под профессионализмом С.А. Дружилов понимает не только достижение человеком высоких производственных показателей, но и особенности его профессиональной мотивации, мышления, систему его устремлений, ценностных ориентаций, смысла труда [Дружилов, 2011]. Л.И. Анцыферова определяет психологические механизмы как закрепившиеся в психологической организации личности функциональные способы её преобразования, в результате которых появляются различные психологические новообразования, повышается или понижается уровень организованности личностной системы, меняется режим её функционирования [Анцыферова, 2006]. Согласно С.А. Дружилову, ключевыми психологическими механизмами становления профессионализма являются интериоризация нормативной модели профессии — усвоение и внутреннее принятие требований, стандартов и норм профессиональной деятельности; построение концептуальной модели профессиональной

деятельности — формирование целостного представления о структуре, целях и содержании профессии; формирование профессионального самосознания — осознание себя как субъекта профессиональной деятельности [Дружилов, 2011]. Условием успешной профессионализации человека является психологическая профессиональная адаптация и становление личности профессионала.

Л.М. Митина выделяет две стратегии профессиональной адаптации, реализуемые через психологические механизмы: адаптивное поведение — приспособление к внешним требованиям, экономия личностных ресурсов, использование уже отработанных алгоритмов; профессиональное саморазвитие — стремление к самовыражению, выход за пределы рутины, активное изменение профессиональной ситуации [Митина, 2002]. Н.И. Гуслиякова на основе эмпирических исследований выделила пять ключевых механизмов развития профессионального педагогического сознания: педагогическая установка — готовность к определённой профессиональной деятельности; профессиональная адаптация — приспособление к требованиям профессии; профессиональная рефлексия — осмысление собственного опыта и качеств; целеполагание — способность формулировать и выстраивать профессиональные цели; профессиональная самооценка — адекватная оценка своих возможностей и качеств [Гуслиякова, 2008].

К психологическим механизмам профессионального развития можно отнести: механизм рефлексии — осознание и переосмысление собственной деятельности; механизм самоконтроля — способность регулировать эмоции, поведение и мышление; механизм социальной перцепции — восприятие и понимание других людей в профессиональном взаимодействии; механизм конструктивного совладания (копинг) — стратегии преодоления профессиональных трудностей; механизм идентификации — отождествление себя с образом профессионала; механизм когнитивной интеграции и дивергенции — способность к обобщению информации и поиску нестандартных решений; механизм трансгенерации — преемственность опыта, передаваемого из поколения в поколение; механизм герменевтического понимания — интерпретация и осмысление межличностных отношений [Кашапов, 2000; 2001; 2009; 2021]. Наряду с психологическими механизмами профессионализации выделяются следующие социально-психологические механизмы: формирование ответственности, самостоятельности в выборе методов решения поставленных задач, прогнозирование эффективных способов преодоления профессиональных проблем; создание условий, обеспечивающих эффективную саморегуляцию обучающимся процесса профессионализации; развитие внутренних качеств, направленных на повышение самоэффективности; использование оптимальных технологий профессионального самоконтроля при принятии решений [Колдина, 2021].

В акмеологии профессионал рассматривается как человек, который овладел нормами профессиональной деятельности и общения на высоком

уровне, соблюдает профессиональную этику, изменяет и развивает свою личность средствами профессии, стремится внести творческий вклад в профессию, умеет вызвать интерес общества к своим профессиональным достижениям [Кашапов, 2009; Кашапов, Шаматонova, 2017]. Акмеологические механизмы обеспечивают адаптацию к профессии и социуму, профессиональную идентичность, регуляцию поведения и интеллектуальную гибкость, необходимые для эффективного функционирования в профессии и в обществе. Акмеология как наука о вершинах развития личности акцентирует внимание на достижении высокого уровня профессиональной зрелости, мастерства, творческой самореализации и внесении вклада в развитие профессии.

С точки зрения акмеологического подхода, профессионализм — это не только результат, но и процесс достижения высшего уровня мастерства, «акме». И.Ф. Исаев и И.А. Шаршов выделяют следующие акмеологические инварианты профессионализма — универсальные качества, необходимые для успеха в любой профессии: высокая саморегуляция (работоспособность, стрессоустойчивость), креативность и умение нестандартно решать задачи, развитые базовые психологические умения (антиципация, принятие решений, адекватная мотивация достижений). Для профессий типа «человек–человек» также важны специфические инварианты: социально-перцептивная компетентность, коммуникативные умения, эмпатия [Исаев, Шаров, 2004].

Акмеологические механизмы продуктивной деятельности — это механизмы, которые помогают эффективно выполнять задачи и добиваться успеха, то есть внутренние и внешние факторы, способствующие эффективной деятельности. Эти механизмы охватывают различные аспекты психики и окружающей среды, включая когнитивные, психологические, организационные и социальные факторы. Выделяется ряд акмеологических механизмов профессионализации: операционный механизм является основой адаптации личности к профессиональным требованиям через мыслительные и когнитивные процессы. Этот механизм связан с развитием сознательной деятельности и управлением профессиональными навыками; механизм дифференциации ценностных ориентаций формирует внутренний смысл деятельности. Ценность профессионализма формирует основу для зрелости и автономии специалиста; механизм психологической мембраны связан с ценностным взаимодействием индивида с окружающей средой и формированием индивидуального мировоззрения. Является важным условием формирования личностной зрелости и устойчивости к внешним влияниям; механизм идентификации представляет собой процесс отождествления себя с профессиональным образом, что способствует укреплению профессиональной идентичности и развитию устойчивой мотивации. Это проявляется на стадии профессионального становления и достижения «акме»; механизм конструктивного конструирования позитивных событий и трансформации обыденной ситуации описывает профессионализацию в рамках формирования событийно-когнитивных

компонентов, когда повседневные действия приобретают смысловое значение и способствуют личному и профессиональному росту; механизм перевода ресурсных состояний в творческий потенциал — раскрытие творческого потенциала связано с использованием внутренних ресурсов личности, что проявляется в продуктивности деятельности и профессиональной самореализации [Кашапов, 2007; 2019; Кашапов, Огородова, 2023].

Становление профессионала тесно связано с развитием ресурсного мышления, которое, в свою очередь, включает следующие механизмы: переструктурирование знания — ломка привычных систем упорядочивания информации; анализ через синтез — понимание проблемы через установление связей между её элементами; переход на надситуативный уровень — умение увидеть задачу в более широком контексте; взаимодействие логики и интуиции; диссоциация и ассоциация — разложение ситуации на части и создание нового целого; саморегуляция и рефлексия — осознанное управление своей деятельностью [Кашапов, 2021; 2022; 2023; 2024; Кашапов, Сурина, Кашапов, 2022; Козлов, 2000].

Знание психологической природы механизмов профессионализации способствует целенаправленному воздействию на сложный, порой противоречивый и кризисный процесс [Клейберг, Козлов, 2024; Козлов, 2002; 2024; 2025; Поваренков, 1999; Садовникова, Сергеева, 2018] становления профессионала и его социализации [Кашапов, 2003; 2005; Кашапов, Киселева, Коточигова, 2003; Кашапов, Ключева, Прохорова и др., 2005; Кашапов, Перевозкина, Перевозкин, Кашапов, 2020; Кашапов, Пошехонова, Кашапов, 2021]. А.А. Деркачем особое внимание обращено на психолого-акмеологические основания и средства оптимизации личностно-профессионального развития конкурентоспособного специалиста [Деркач, 2012].

Таким образом, процесс профессионализации представляет собой не только освоение знаний и навыков, но и глубокую внутреннюю работу, направленную на преобразование себя, своего мышления, ценностей и поведения. Механизм — способность превратить свою жизнь в средства её преобразования. Именно механизмы социализации и профессионализации субъекта определяют жизненный путь личности. Данные механизмы возникают у каждой личности в процессе индивидуального развития. В основе пути к профессионализму и личностной зрелости лежат разные типы механизмов (психологические и акмеологические).

Психологические механизмы по своей сути являются регулятивными системами психических процессов и операций, обеспечивающими устойчивый психологический результат; они формируются в процессе психического развития личности. Понимание психологической природы механизма способствует объяснению различных психических изменений. Психологический механизм как постоянно действующая или ситуативно возникающая целостная психологическая система средств обеспечивает выполнение тех или иных регулятивных функций. С функциональной точки

зрения психологический механизм служит средством осуществления целей и проявляется в устойчивой последовательности действий.

Понимая что-то, мы выходим за пределы понимаемого. Поэтому понимание акмеологических механизмов позволяет рассмотреть жизненный путь в целом с его подъемами (акме) и спадами (катэ. Отсюда и слово - катастрофа). Ошибочное, неадекватное понимание и решение начинается с неверной репрезентации проблемы. Оптимальная динамика понимания проблемы осуществляется посредством сопоставления условий задачи и её требований. А глубина понимания является степенной функцией, связанной с квалификацией. Так, у специалистов, в отличие от профессионалов проявляется сужение зоны поиска осмысления возникшей производственной проблемы и способов её решения. Акмеологические механизмы охватывают более широкий спектр факторов, включая когнитивные, социальные и организационные компоненты, ориентированы на продуктивность и профессиональное развитие, конструирование значимых событий и раскрытие творческого потенциала.

Следовательно, в ситуациях, где требуется оперативная и адекватная реакция на тот или иной вызов, описанные выше механизмы могут протекать с небывалой скоростью и иметь прочное влияние на поведение. В процессе интеграции таких механизмов человек может достичь больших успехов, раскрывая свой творческий потенциал. В связи с этим важна связь кристаллизации наработанного опыта с возможностью применения его на практике. Успешная реализация этих механизмов также может привести к возникновению акме-события, способствующего обогащению личности.

Библиографический список

1. Анцыферова Л.И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. М.: Институт психологии РАН, 2006. 512 с.

2. Бодалев А.А. Акмеология развития человека: феноменология, закономерности, механизмы // Человек и образование. 2007. № 3-4. С. 13-18.

3. Грибкова О.В., Соловьёва В.И. Механизмы влияния социальной энтропии современного российского общества в рамках образовательной системы на акмеологическое развитие личности. В сборнике: Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических, педагогических и лингводидактических исследований. Материалы международной научно-практической конференции. Москва, 2022. С. 412-414.

4. Григорьян М.Р. Объективные предпосылки возникновения основ медицинской акмеологии в системе здравоохранения. Сопровождение медицинской деятельности как многофункциональный механизм проявления, учета и экспертной оценки многократного достижения медицинским работником профессионального акме // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. 2023. № 2. С. 44-48.

5. Деркач А.А. Психолого-акмеологические основания и средства оптимизации личностно-профессионального развития конкурентоспособного специалиста (начало) // Акмеология. 2012. № 4 (44). С. 11-23.
6. Гусякова Н.И. Профессионально-педагогическое сознание: психологическое исследование феномена // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2008. – № 6. – С. 36–43.
7. Дружилов С. А. Становление профессионализма как процесс профессионального развития человека // NovaInfo.Ru. 2011. № 5. С. 301–305.
8. Исаев И. Ф., Шаршов И. А. Акмеологические аспекты профессионально-творческого саморазвития // Сибирский педагогический журнал. – 2004. – № 1. – С. 42–52.
9. Кашапов М.М. Психология профессионального педагогического мышления. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Московский педагогический государственный университет. Москва, 2000.
10. Кашапов М.М. Теоретические основы исследования и формирования педагогического мышления // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2001. № 1. С. 121-131.
11. Кашапов М.М. Психолого-педагогический тренинг творческого мышления. В сборнике: Психология профессионального педагогического мышления. Институт психологии РАН. Москва, 2003. С. 331-397.
12. Кашапов М.М., Киселева Т.Г., Коточигова Е.В. Компетентность: понятие, виды, основные подходы к диагностике компетентности психолога // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2003. № 1 (5). С. 39-44.
13. Кашапов М.М., Ключева Н.В., Прохорова И.М. и др. Активные методы обучения студентов: практическое руководство. Ярославль, 2005.
14. Кашапов М.М. Особенности сопровождения творческого мышления психолога (на довузовском, вузовском и послевузовском этапах) // Сибирский психологический журнал. 2005. № 22. С. 135-140.
15. Кашапов М. М. Акмеология: учебник для вузов. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2025.
16. Кашапов М. М. Акмеологические основы структурно-функциональной теории творческого мышления профессионала // Учебной и профессиональной деятельности. – 2007. – С. 27.
17. Кашапов С.М. Акмеологические и психологические механизмы творческого мышления профессионала в контексте метакогнитивного подхода // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2009. – № 1. – С. 4–12.
18. Кашапов М.М. Специфика творческого мышления субъекта. В сборнике: Субъектный подход в психологии. Сер. "Интеграция

академической и университетской психологии" Ответственные редакторы: Журавлев А.Л., Знаков В.В., Рябикина З.И., Сергиенко Е.А., Москва, 2009. С. 599-611.

19.Кашапов М.М., Шаматонова Г.Л. Ресурсность мышления как основа конструирования акме-событий: теоретико-методологический аспект // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2017. Т. 22. С. 10-20.

20.Кашапов М.М. Акмеология. 2019.

21.Кашапов М.М., Перевозкина Ю.М., Перевозкин С.Б., Кашапов А.С. Специфика развития ролевых ожиданий в процессе формирования личности // Сибирский педагогический журнал. 2020. № 2. С. 127-140.

22.Кашапов М.М. Функции экспликации в условиях профессионализации мышления // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2021. Т. 15. № 1 (55). С. 100-109.

23.Кашапов М.М. Ресурсные основы профессионализации мышления субъекта // Методология современной психологии. 2021. № 14. С. 35-46.

24.Кашапов М.М., Пошехонова Ю.В., Кашапов А.С. Инновационные образовательные технологии. 2021.

25.Кашапов М.М., Сурина Н.В., Кашапов А.С. Ресурсность мышления как ключевая компетентность педагога в условиях цифровизации образовательной среды // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2022. Т. 40. С. 18-30.

26.Кашапов М.М. Ресурсность мышления как технология реализации творческого потенциала субъекта // Методология современной психологии. 2022. № 15. С. 152-165.

27.Кашапов М.М. Структурно-функциональные характеристики ресурсного мышления педагога // Мир психологии. 2023. № 2 (113). С. 21-29.

28.Кашапов М.М., Огородова Т.В. Профессиональное становление педагога. психолого-акмеологические основы. 2023.

29.Кашапов М.М. Взаимосвязь юмора и ресурсности мышления как основа автокреационных процессов // Теоретическая и экспериментальная психология. 2024. Т. 17. № 2. С. 181-200.

30.Клейберг Ю.А., Козлов В.В. Коммуникативное поведение личности. Учебно-практическое пособие / Москва, 2024.

31.Козлов В.В. Ресурсные состояния личности и продуктивность деятельности // Ярославский психологический вестник. «Российское психологическое общество». М. - Ярославль. Выпуск 3. 2000. С. 111 – 115.

32.Козлов В.В. Личностно-профессиональные потенциалы коммуникативной толерантности. // Психологическое сопровождение процессов модернизации образования и профессионализации кадров: Материалы международного симпозиума Ч.2. М.; Кострома, 2002.

33.Козлов В.В. Кризис: стадии сопровождения в практической работе психолога // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2024. № 2 (50). С. 182-191.

34.Козлов В. В. Психология кризиса / В. В. Козлов. - Издание 2-е, дополненное. - Москва: ООО "Международная академия психологических наук", 2024. - 1040 с.

35.Козлов В.В. Кризис и антикризисная стратегия в организациях // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2025. № 2 (54). С. 288-297.

36.Колдина М.И. и др. Социально-психологические механизмы профессионального развития личности студента // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2021. – № 5 (55). – С. 228–232.

37.Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. М.: Изд-во МПСИ; МОДЭК, 2002.

38.Поваренков Ю.П. Общая характеристика кризисов профессионального пути личности / под ред. В.В. Козлова / Психотехнологии в социальной работе. Ярославль, 1999. С. 166-177.

39.Садовникова Н.О., Сергеева Т.Б. Психологические механизмы переживания профессионального кризиса личности. Екатеринбург: Изд-во ФГАОУ ВО РГППУ, 2018. 105 с. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35305173>

Кулжан А.Б.

ПСИХОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ ПРЕДПРИЯТИЯ

Аннотация

В статье анализируются ключевые аспекты эмоционального интеллекта, которые способствуют улучшению отношений в коллективе и повышению производительности труда. В статье предпринята попытка изучения основных компонентов эмоционального интеллекта и их влияние на управления персоналом, взаимосвязи между уровнем эмоционального интеллекта руководителей и мотивацией сотрудников

Ключевые слова

Эмоциональный интеллект, коллектив, труд, управление персоналом, руководитель, мотивация

Abstract

This article analyzes key aspects of emotional intelligence that contribute to improved team relationships and increased productivity. It attempts to examine the main components of emotional intelligence and their impact on HR management, as well as the relationship between managers' emotional intelligence and employee motivation.

Keywords

Emotional intelligence, team, work, HR management, manager, motivation

Введение

В условиях современного делового мира, характеризующегося высокой динамикой изменений и возрастающими требованиями к эффективности управления, вопрос о роли эмоционального интеллекта руководителей приобретает особую значимость. Эмоциональный интеллект, как способность осознавать, понимать и управлять собственными эмоциями, а также эмоциями окружающих, становится ключевым фактором, влияющим на качество взаимодействия в коллективе. Исследования показывают, что руководители с высоким уровнем эмоционального интеллекта способны создавать благоприятную рабочую атмосферу, что способствует повышению мотивации сотрудников и снижению уровня текучести кадров.

Целью настоящего исследования является определение ключевых аспектов эмоционального интеллекта, которые способствуют улучшению отношений в коллективе и повышению производительности труда. Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи: изучить основные компоненты эмоционального интеллекта и их влияние на управление персоналом, исследовать взаимосвязь между уровнем эмоционального интеллекта руководителей и мотивацией сотрудников, а также разработать рекомендации по развитию эмоционального интеллекта у руководителей. Выполнение этих задач позволит внести вклад в создание эффективных подходов к управлению персоналом, учитывающих психологические аспекты взаимодействия.

Эмоциональный интеллект (ЭИ) представляет собой способность человека распознавать, понимать и управлять как своими эмоциями, так и эмоциями других людей. Впервые этот термин был введен в научный обиход психологами Питером Саловой и Дэвидом Майером в 1990 году. Они определили эмоциональный интеллект как набор способностей, включающих восприятие, оценку и выражение эмоций, а также их использование для содействия мышлению и поведению. Позже концепция ЭИ получила широкую известность благодаря Дэниелу Гоулману, который в своей книге "Эмоциональный интеллект: Почему он может значить больше, чем IQ" подчеркнул, что эмоциональный интеллект играет ключевую роль в личностном и профессиональном развитии. Он влияет на способность человека взаимодействовать с окружающими, принимать решения и достигать целей. Вместе с тем, для эффективного применения интеллектуальных навыков необходимо развивать и эмоциональную составляющую. Как указывает Андреева, «чтобы интеллект преобразовать в разум, абсолютно необходимо открыть сначала свое сердце... Разум – это интеллект, настроенный в лад с вашим сердцем». Таким образом, гармоничное сочетание эмоционального и интеллектуального аспектов способствует более успешному взаимодействию в различных сферах жизни.

Дэниел Гоулман выделил пять основных компонентов эмоционального интеллекта, которые являются ключевыми для понимания и управления эмоциями. Самосознание включает способность осознавать свои эмоции и их влияние на поведение. При этом важно учитывать, что не всегда удается

осознать свои чувства, и человек может не понимать, почему испытывает те или иные эмоции. Саморегуляция позволяет контролировать эмоциональные реакции и адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам. Мотивация направляет энергию индивида на достижение целей, даже несмотря на возникающие трудности. Эмпатия дает возможность понимать и учитывать эмоции других людей, что способствует развитию эффективных межличностных отношений. Социальные навыки обеспечивают успешное взаимодействие в коллективе, включая умение разрешать конфликты и сотрудничать. Все эти компоненты формируют основу для эффективного управления, особенно в контексте руководства коллективами и создания гармоничной рабочей среды.

Эмоциональный интеллект играет важную роль в процессе коммуникации и взаимодействия между сотрудниками в коллективе. Способность распознавать и управлять своими эмоциями, а также понимать эмоциональные состояния других способствует созданию более эффективных и доверительных рабочих отношений. Термин «эмоциональный интеллект» появился в зарубежной психологии в конце XX века и изначально обозначал способности перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях, определять их значение и взаимосвязи (Дегтярев, 2012). Исследование Дэниела Гоулмана показывает, что сотрудники с высоким уровнем эмоционального интеллекта воспринимаются как более надежные и способные к продуктивной коммуникации. Это улучшает качество взаимодействия в коллективе и способствует укреплению командного духа. Данные Американского института управления (АИУ) подтверждают, что компании, активно развивающие эмоциональный интеллект своих сотрудников, наблюдают повышение командной эффективности на 20%. Таким образом, эмоциональный интеллект становится ключевым инструментом для улучшения взаимодействия в коллективе и повышения общей продуктивности.

Эмоциональный интеллект является важным инструментом для управления конфликтами и повышения мотивации сотрудников в организации. Руководители с высоким уровнем эмоционального интеллекта способны эффективно распознавать и анализировать эмоциональные состояния своих подчиненных, что позволяет предотвращать возникновение конфликтных ситуаций. Исследование, проведенное Школой бизнеса Гарварда, подтвердило, что такие руководители могут сократить количество конфликтов на 30%. При этом эмоциональный интеллект способствует созданию благоприятной атмосферы, стимулирующей мотивацию сотрудников. Согласно данным Международного общества профессионального управления персоналом (SHRM), внедрение программ обучения эмоциональному интеллекту приводит к увеличению уровня мотивации сотрудников на 25%. Эти результаты подчеркивают, что развитие эмоционального интеллекта у руководителей и сотрудников является важным фактором для повышения гармонии и эффективности в коллективе.

Луначарский отмечает, что «основное внимание в учебнике сфокусировано на психологической составляющей сферы управления организацией человеческими ресурсами».

Эмоциональный интеллект играет ключевую роль в обеспечении качественного взаимодействия между сотрудниками. Исследование, проведенное компанией TalentSmart, показывает, что 90% успешных сотрудников обладают высоким уровнем эмоционального интеллекта. Это свидетельствует о том, что способность понимать и управлять собственными эмоциями, а также проявлять эмпатию к коллегам, является важным фактором для установления эффективных рабочих отношений. Высокий уровень эмоционального интеллекта способствует созданию доверительных и открытых коммуникаций, что снижает вероятность возникновения недоразумений и повышает продуктивность сотрудничества. Данные Института лидерства и менеджмента подтверждают, что 76% работников считают, что эмоциональный интеллект руководителя напрямую влияет на их удовлетворенность работой и производительность. Это подчеркивает значимость эмоционального интеллекта как для сотрудников, так и для руководителей в создании позитивной рабочей атмосферы. При этом «технологии управления персоналом в организациях постоянно совершенствуются. В основе современных разработок заложены новые концепции, помогающие оказывать влияние на работу всего коллектива, что в конечном итоге способствует эффективному функционированию предприятия» (Избирян, Демененко, б. г. 2 с.). Таким образом, развитие эмоционального интеллекта становится важным аспектом не только для индивидуального успеха, но и для общего благополучия организации.

Эмоциональный интеллект играет ключевую роль в предотвращении и разрешении конфликтных ситуаций в рабочем коллективе. Исследования Harvard Business Review показывают, что компании с руководителями, обладающими высоким уровнем эмоционального интеллекта, демонстрируют снижение уровня конфликтов на 30%. Это объясняется тем, что такие руководители способны распознавать эмоциональные состояния своих сотрудников и своевременно реагировать на напряженные ситуации, что помогает предотвратить их перерастание в конфликты. Данные компании Gallup также подтверждают, что сотрудники, работающие под руководством эмоционально компетентных лидеров, реже вовлечены в конфликтные ситуации, что способствует укреплению положительного климата в коллективе. Способность к управлению эмоциями, как отмечает Люсин (2006), включает контроль над интенсивностью эмоций, в том числе умение приглушать чрезмерно сильные эмоции. Таким образом, эмоциональный интеллект не только служит инструментом управления эмоциями, но и является важным средством для обеспечения гармонии и сплоченности в рабочей среде.

Эмоциональный интеллект (EI) представляет собой способность человека осознавать, понимать и управлять как своими эмоциями, так и

эмоциями окружающих. Концепция EI была введена в научный оборот Питером Саловей и Джоном Майером в 1990 году. Они определили его как совокупность навыков, включающую восприятие эмоций, интерпретацию их значения и регулирование эмоциональных реакций для достижения поставленных целей. В контексте управления персоналом EI руководителя играет ключевую роль, позволяя эффективно взаимодействовать с сотрудниками и мотивировать их на достижение высоких результатов. Вопрос о возможности измерения эмоционального интеллекта остается актуальным. Гоулман задается вопросом: «Чем отличается «обычный» интеллект от «эмоционального» и почему обладатели первого зачастую уступают место под солнцем обладателям второго?» Это подчеркивает значимость EI в профессиональной среде, где эмоциональные навыки могут существенно влиять на успех и продуктивность команды.

Руководители с высоким уровнем эмоционального интеллекта способны создавать благоприятную рабочую атмосферу, что в свою очередь способствует повышению мотивации сотрудников. Исследования Дэниела Гоулмана показывают, что такие руководители на 20% чаще достигают успехов в управлении командами по сравнению с коллегами с низким уровнем эмоционального интеллекта. Это объясняется их способностью эмпатически воспринимать потребности сотрудников, поддерживать их эмоционально и создавать условия для профессионального роста. Эффективное использование эмоционального интеллекта позволяет руководителям формировать доверие и уважение в коллективе, что стимулирует сотрудников к более активному вкладу в достижение общих целей организации. Вместе с тем, важно учитывать, что «помимо индивидуальных задач для каждого сотрудника, компания устанавливает общий план для всего подразделения, в случае выполнения которого дополнительный бонус получает весь коллектив. Это и есть коллективная мотивация» (Богрянцева, Плешаков, 4 с.). Таким образом, сочетание индивидуальной и коллективной мотивации может значительно повысить общую эффективность работы команды.

Эмоциональный интеллект (ЭИ) представляет собой важный аспект эффективного управления персоналом, а его оценка становится ключевым инструментом в современных организациях. Одним из наиболее признанных методов оценки ЭИ является тест MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test), разработанный Mayer, Salovey и Caruso. Этот инструмент измеряет четыре ключевых аспекта ЭИ: восприятие эмоций, использование эмоций для облегчения мышления, понимание эмоций и управление ими. Исследование, проведенное компанией TalentSmart в 2020 году, показало, что 90% успешных сотрудников обладают высоким уровнем ЭИ, что подчеркивает его значимость в профессиональной среде. Эти данные указывают на то, что применение надежных методов оценки ЭИ способствует выявлению и развитию критически важных навыков, необходимых для профессионального успеха. При этом «шкала МЭИ (межличностный ЭИ) —

это способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими» (Люсин, 2006, с. 4). Таким образом, оценка эмоционального интеллекта становится не только инструментом для выявления талантов, но и способом развития межличностных навыков, что, в свою очередь, способствует более эффективному взаимодействию в командах и организации в целом.

Применение методов оценки эмоционального интеллекта в организациях способствует улучшению внутренних процессов и повышению эффективности работы команды. Например, компания Google внедрила программы оценки и развития эмоционального интеллекта, что привело к улучшению командной работы и увеличению производительности на 15%. Исследование, проведенное в Гарвардской школе бизнеса в 2018 году, также показало, что использование методов оценки эмоционального интеллекта в процессе найма позволило снизить текучесть кадров на 20%. Эти примеры подчеркивают значимость оценки эмоционального интеллекта как важного элемента стратегического управления персоналом, который помогает создавать гармоничную и продуктивную рабочую среду. Обучение руководителей эффективным методам управления и коммуникации «помогает создать поддерживающую и стимулирующую рабочую среду» (Виноградова, Копать, Браим, 2 с.).

Эмоциональный интеллект (ЭИ) является одной из ключевых компетенций современного руководителя, непосредственно влияющей на эффективность управления персоналом. Исследования TalentSmart показывают, что 90% успешных руководителей обладают высоким уровнем ЭИ, что позволяет им лучше понимать потребности сотрудников, эффективно разрешать конфликты и создавать благоприятную рабочую атмосферу. Руководители с развитым ЭИ не только мотивируют команду, но и способствуют снижению текучести кадров. Данные Института Гэллапа свидетельствуют о том, что высокий уровень ЭИ у руководителя может сократить текучесть кадров на 20%, что связано с созданием более комфортных условий труда. Как отмечает Белянская (2024), «эмоциональный интеллект лидера как важный личностно-профессиональный ресурс» подчеркивает значимость ЭИ и его взаимосвязь с личностно-профессиональной деятельностью. Таким образом, развитие эмоционального интеллекта у руководителей становится важным фактором, способствующим улучшению управления персоналом и достижению организационных целей.

Для развития эмоционального интеллекта у руководителей применяются различные методы и подходы, направленные на улучшение их способностей к управлению эмоциями и взаимодействию с сотрудниками. Программа обучения эмоциональному интеллекту, реализованная компанией Google, является одним из успешных примеров. Она включала тренинги, посвященные развитию эмпатии и навыков управления эмоциями, что привело к увеличению производительности команд на 15%. Коучинг, ориентированный на развитие эмоционального интеллекта, также продемонстрировал свою эффективность. Согласно данным Международной

Федерации Коучинга, 85% участников таких программ отметили улучшение своих лидерских качеств. Авторы подчеркивают, что развитие эмоционального интеллекта способствует успешному обучению, управлению эмоциями, повышению концентрации и межличностным навыкам (Дарбинян, Минасян, 337 с.). Эти примеры подтверждают, что специализированные тренинги и коучинг могут значительно повысить уровень эмоционального интеллекта руководителей, что, в свою очередь, положительно сказывается на эффективности работы организации.

Заключение

В результате проведенного исследования было установлено, что эмоциональный интеллект играет ключевую роль в управлении персоналом. Теоретические аспекты, такие как понимание структуры и функций эмоционального интеллекта, подтверждают его значимость для эффективного взаимодействия в коллективе. Практические аспекты, включая методы оценки и развития эмоционального интеллекта, демонстрируют его влияние на мотивацию сотрудников и снижение конфликтных ситуаций. Таким образом, развитие эмоционального интеллекта у руководителей способствует созданию позитивной рабочей атмосферы и повышению производительности труда.

Результаты исследования подчеркивают важность внедрения программ развития эмоционального интеллекта в корпоративную практику. Это позволит улучшить навыки руководителей в управлении эмоциями, что, в свою очередь, положительно скажется на отношениях внутри коллектива и уровне мотивации сотрудников. Такие меры способствуют снижению текучести кадров и укреплению конкурентных позиций предприятия. Эмоциональный интеллект становится неотъемлемой частью современного подхода к управлению персоналом, обеспечивая гармоничное взаимодействие и устойчивое развитие организаций.

Список литературы

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена // Вопросы психологии. — 2006. — № 3. — С. 78–79.
2. Белянская Ю. И. Эмоциональный интеллект лидера как важный личностно-профессиональный ресурс // Бюллетень магистранта. — 2024. — № 4.
3. Богрянцева М.В., Плешаков В.М. Индивидуальная и коллективная мотивация работников организаций // [б. м.]. — [б. г.]. — [б. и.].
4. Виноградова А.А., Копать А.А., Браим А.А. Мотивация персонала как ключевой фактор рабочей атмосферы в организации // Полесский государственный университет. — [б. г.]. — [б. м.]. — [б. и.].
5. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект и способы его развития / Д. Гоулман: Корпорация «Российский учебник».
6. Дарбинян М. А., Минасян С. М. Эмоциональный интеллект как необходимое условие в процессе обучения // Миграционные процессы и

межкультурные коммуникации в условиях глобальных вызовов. — Ереван: Ереванский Государственный Университет, [б. г.]. — С. 337–338.

7. Дегтярев А.В. Эмоциональный интеллект: становление понятия в психологии // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». — 2012. — № 2.

8. Избирян Л. В., Демененко И. А. Психология управления персоналом или зачем HR-специалисту знать психологию // Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова.

9. Клейберг, Ю.А., Козлов, В.В. Девиантология геноцида. Учебное пособие с кейсами и практикумом для студентов вузов и колледжей. – 3-е издание, дополненное. [Текст]. / Ю.А. Клейберг, В.В. Козлов. – Москва: Издательство РПФ «Титул»; Академия Национального образования и науки, 2025. – 236 с.

10. Козлов В.В. Теоретико-методологические основы выделения стратификационных систем в современном обществе // Человеческий фактор: социальный психолог. В. 2 (6). Ярославль, 2003

11. Козлов В.В. Культура как социально-психологический феномен // Психология XXI столетия. Т.1 Изд-во ООО «Титул-Яр» Ярославль, 2006

12. Козлов, В. В. К проблеме экспансивной тенденции личности и групп / В. В. Козлов // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2024. – № 1(49). – С. 33-44.

13. Козлов В.В. Субъектность как интегративный феномен природы и культуры в человеке // Методология современной психологии. Ярославль, 2015. С. 82-91.

14. Козлов В.В. Проблема объекта в мире массовой коммуникации: автономная личность или социальная взаимозависимость // Человек как субъект и объект медиапсихологии. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2011. – С. 785-803

15. Козлов В.В. К.В. Патырбаева, Е.Ю. Мазур, Г.М. Конобеев, Д.В. Мазур, К. Марицас, М.И. Патырбаева. Идентичность: социально-психологические и социально- философские аспекты (коллективная монография) Перм. гос. нац. иссл. ун-т. – Пермь, 2012

16. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психологическая диагностика. — 2006. — № 4. — С. 3–22.

17. Люсин Д. В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные. 2006. .

18. Свенцицкий А. Л. Теоретик социальной психологии управления (к 85-летию со дня рождения) // Социальная и экономическая психология. — 2021. — Т. 6. — № 3(23). — С. 368–369.

19.Скорченко Ю. А. Некоторые актуальные социально-психологические методы управления // Социальное управление. — 2023. — Т. 5, № 9. — С. 463–468. — URL: <https://smgmt.ru/index.php/smgmt/article/view/100>.

20.Шеромова И.А., Мартынова А.О., Сороквашина К.А. Влияние системы мотивации персонала на формирование социально-психологического климата в коллективе // Вестник Алтайской академии экономики и права. — 2024. — № 5. — С. 349–350.

21.Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ / D. Goleman. — М.: Bantam Books.

Мазилов В.А.

ИСКРЯЩИЙСЯ ТАЛАНТ: К 70-ЛЕТИЮ В.Н.ДРУЖИНИНА

«... есть память более глубокая, связанная с оценкой вклада личности в общезначимое дело. В науке - это память об ученом, оставившем глубокий след своими научными результатами. В этом случае ученый входит в историю науки, ее отдельного направления. Именно так мне, прежде всего, представляется Владимир Николаевич Дружинин. Молодой, яркий, талантливый, глубоко переживающий судьбу своей Родины, болеющий за сохранение и развитие психологической науки, постоянно стремящийся разобраться в различных психологических проблемах»

В.Д.Шадриков

«Образ Владимира Дружинина – яркого, многогранного, щедрого человека, любившего многих своих знакомых называть своими друзьями, - останется навсегда в памяти тех, кто знал его лично»

А.Г.Шмелев

Ключевые слова: В.Н.Дружинин, психология, способности, психодиагностика, методология психологии, психологическое исследование, методы, теоретические методы, классификация методов, философия психологии

Аннотация. Статья приурочена к юбилею факультета психологии Ярославского государственного университета им. П.Г.Демидова и юбилею В.Н.Дружинина (1955-2001) – талантливого выпускника факультета психологии, выдающегося отечественного психолога и организатора психологической науки. В статье отмечены основные достижения В.Н.Дружинина в научной психологии, акцентирован его вклад в методологию психологической науки. Показано, что в исследованиях Дружинина раскрываются методологические перспективы научной

психологии. В последних опубликованных работах – фрагментарно и схематично – В.Н.Дружинин формулировал новый взгляд на психологию, что позволяет рассматривать его последние работы как обращение к разработке философии психологии и созданию новой научной психологии. Проект остался незавершенным.

Keywords: V.N. Druzhinin, psychology, abilities, psychodiagnostics, psychology methodology, psychological research, methods, theoretical methods, classification of methods, philosophy of psychology

Abstract. This article is dedicated to the anniversary of the Psychology Department of P.G. Demidov Yaroslavl State University and the anniversary of V.N. Druzhinin (1955-2001), a talented graduate of the Psychology Department, an outstanding Russian psychologist, and a pioneer of psychological science. The article highlights V.N. Druzhinin's key achievements in scientific psychology and emphasizes his contribution to the methodology of psychological science. It is shown that Druzhinin's research reveals the methodological prospects of scientific psychology. In his last published works, V.N. Druzhinin formulated a new perspective on psychology, fragmentary and schematic, allowing his final works to be viewed as an attempt to develop a philosophy of psychology and create a new scientific psychology. The project remained unfinished.

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 24-28-00599, <https://rscf.ru/project/24-28-00599/>

Настоящий выпуск «Методологии современной психологии» посвящен юбилею факультета психологии Ярославского государственного университета им. П.Г.Демидова. Может показаться, что это «негромкий» юбилей: число безусловно красивое – две «пятерки» – но не «круглое», не кратное 25, что свойственно классическому традиционному юбилею. С многовековыми традициями принято считаться, но я настаиваю на важности именно такого праздника-юбилея. И вовсе не потому, что 55 больше, чем 50, и таким образом дата «круче», как сейчас принято говорить. 55 лет факультету означает, что он ровно *полвека* выпускает специалистов психологов, выдает на-гора качественный «продукт». Это ли не дата, не с нею ли считаться? Но если говорить серьезно, это еще и тот рубеж – один из последних «человекомерных»: еще живы первые выпускники, а вот преподаватели-основатели, увы, из жизни ушли... Традиции, созданные отцами-основателями остаются...

За полвека факультет выпустил целую армию психологов, которые успешно работают по всей стране и за ее пределами. За прошедшее время изменилась и сама психология, и требования к выпускникам. Появились государственные стандарты, которым специалисты должны соответствовать, бакалавриат и магистратура. Высоким качеством подготовки факультет по праву гордится. Среди выпускников факультета множество известных в психологическом мире имен, есть и те, кого – без малейшего преувеличения – знает вся страна. Одним из самых ярких ярославских психологов, уроженцев

земли ярославской, был Владимир Николаевич Дружинин – один из выдающихся отечественных психологов, выпускник психфака ЯрГУ.

В 2025 году не только юбилей факультета, как уже сказано, но и персональный – В.Н. Дружинина (1955-2001), которому исполнилось бы 70 лет... Судьба распорядилась так, что ученому была дарована яркая, насыщенная, но, увы, короткая жизнь, оборвавшаяся на взлете. Можно только предполагать, что бы ему удалось совершить, если бы судьба оказалась благосклоннее. Если судить по тому, что было достигнуто Дружининым за недолгие его годы работы, кажется, что сегодня у нас была бы совсем другая психологическая наука. Про отсутствие сослагательного наклонения в науке и истории науки давно и хорошо известно, поэтому не будем далее развивать эту тему.

Заметим, что юбилей ученого широко отмечается. Только что завершилась Международная научная конференция «Способности и ресурсы человека в изменяющемся мире», посвященная 70-летию В.Н. Дружинина (23-24 сентября 2025 года, Институт психологии РАН). Необходимо отметить, что и предыдущие юбилеи ученого-новатора ознаменовались крупными научными форумами, проведенными в Институте психологии РАН, где состоялась научная карьера В.Н. Дружинина [32, 31, 35, 36]. Предыдущая конференция «Способности и ментальные ресурсы человека в мире глобальных перемен», посвященная 65-летнему юбилею В.Н. Дружинина, проходила в Институте психологии РАН (Москва) 16-17 сентября 2020 (здесь не названы многочисленные научные мероприятия, проходившие в других научных центрах России – в Сочинском государственном университете на протяжении многих лет организуются ежегодные Всероссийские научно-практические конференции, направленные на освещение и развития подходов, разработанных Дружининым в экспериментальной психологии, психологии общих способностей, экзистенциальной психологии, психологии семьи и других направлениях психологии).

Имя и работы В.Н. Дружинина никоим образом не забыты, он – теперь своими яркими работами [1, 3-5, 7, 8, 11] – остается и, можно быть уверенным, будет и далее оставаться одним из наиболее цитируемых и востребованных современными отечественными психологами авторов. Сегодня, когда с его трагического ухода прошла почти четверть века, можно констатировать, что труды ученого по-прежнему актуальны, а во многих аспектах остаются ориентирами для развития психологической науки в России.

Многие его друзья оставили свои воспоминания о выдающемся ученом, в том числе и ярославцы - сокурсники, коллеги, ученики и последователи [17, 18, 29, 37]. По счастью, у нас есть воспоминания Натальи Валентиновны Дружининой – музы, друга и жены Владимира Николаевича, трудами которой подготовлены и опубликованы материалы, которые станут бесценными для будущих биографов ученого [13, 10]. Хотя уже защищены диссертации по творчеству В.Н. Дружинина [28], опубликованы работы, посвященные

анализу его вклада в психологию и его научному наследию [14-16, 27, 38, 39 и мн. др.], уверен – появятся новые монографии, в которых жизнь и многогранная деятельность ученого будут исследованы глубоко и системно.

В моей памяти он навсегда остался молодым, энергичным, талантливым, целеустремленным, фонтанирующим новыми идеями – короче, *искрящимся талантом...*

Приведу несколько строк – характеристику, с которой всем сколько-нибудь близко знавшим В.Н.Дружинина, нельзя было не согласиться – настолько точно здесь отражены черты ученого. (Это из сведений об авторах из книги «Когнитивная психология», которая была подготовлена под редакцией ученого, но которую он так и не успел увидеть: «Эта книга была задумана и почти доведена до завершения под руководством выдающегося российского ученого профессора Владимира Николаевича Дружинина. Когда все уже было почти готово, и тексты макетировались, пришла ужасная весть — Владимира Николаевича больше нет...» [19]).

Вот эти анонсированные выше строки: «Владимир Николаевич был необычайно одаренным человеком. Он буквально фонтанировал идеями. Те, кому посчастливилось работать с ним, знают, как быстро он умел схватывать суть вещей, как изобретателен был при обдумывании замыслов новых исследований, как глубок и точен в анализе. Его память была поразительна. Он знал все: от методов психофизики до истории Шотландии XVII века, от взаимного расположения югославских городов до развития квантовой физики. Он был сильно загружен: руководил множеством научных работ, писал книги, нес бремя административных забот — директор-декан Института психологии ГУГН, зав. лабораторией Института психологии РАН, в течение 7 лет — заместитель директора ИП РАН. При этом успевал невероятно много читать. Он читал горы книг по психологии, удивляя не только знанием трудов маститых ученых, но и тем, что легко цитировал идеи из публикаций аспирантов и кандидатских диссертаций. В нем был внутренний демократизм — он умел оценить идею по ее внутренним достоинствам, кем бы она ни предлагалась. Он читал физиков и математиков (некоторые свои научные идеи, например, соотносил с Э. Шредингером), читал философов, историков, изучал новости в Интернете, читал стихи. Стихи были его глубоким увлечением. Первый сборник его стихов «Законы отражения» был опубликован в 1999 году. Подготовку второго он не успел завершить» [19, с. 473].

Было в нем нечто от титанов эпохи Возрождения, многие из которых были талантливы в разных сферах. Сейчас хорошо известно, что Владимир был только выдающимся ученым-психологом, но и неординарным поэтом. Думаю, что анализ и исследование его поэтического творчества еще предстоит, особенно перспективным представляется изучение творчества Дружинина-поэта как источника сведений о его жизни, ценностях и идеалах... Как многими справедливо отмечалось, внутренний мир Владимира Николаевича был очень сложен и богат... Все это, уверен,

впереди – будущие биографы используют все возможности для адекватной реконструкции работы творческой лаборатории по имени Владимир Дружинин.

Уже упоминалось, что В.Н.Дружинин был известным поэтом, причем поэтом талантливым. В этом легко убедиться, стоит прочитать как его оригинальные стихотворения из упомянутого сборника «Законы отражения» или второго – «Разговор с эхом», так и блестящие стихотворные стилизации (см. [13]).

Полагаю, еще не все знают, что перед Дружининым стоял «жизненный выбор», который разрешался не вполне просто: вначале он выбрал поэзию, поступил в Литературный институт им. М.Горького, однако, проучившись там всего полгода, забрал документы и поступил на психологический факультет Ярославского государственного университета, который блестяще окончил. Наука победила, поэзия перешла в разряд увлечений, хотя иногда были периоды, когда стихотворчество выходило на первые роли (см. [13]). Взаимодействие науки и поэзии в его творчестве тоже происходило, но, как представляется, это было скорее «переключение» с одной сферы на другую, ипостаси эти у него различались и разделялись – в науке он был именно *ученым*. Н.В. Дружинина отмечает: «Он был романтик в душе и хороший поэт. Стихи писал с детства, но периодами. Было заметно, как его творческая активность переключалась с науки на поэзию и обратно. Когда не шла научная мысль или не было благоприятных внешних факторов для осуществления планов, он впадал в состояние, которое у обычного человека называется депрессией, а для него это был уход в себя на невероятные глубины, в которых он черпал поэтическое вдохновение. В начале 1990х годов это состояние длилось год. Результатом такой «отключки» от внешнего мира стали две сотни стихов» [13, с. 48-49].

Поэт, философ и романтик удивительным образом уживался с ученым, имеющим жесткие сциентистские установки (иногда даже чрезмерно жесткие), несомненный патриот родной страны сочетался с исследователем, отдававшим должное западным моделям психологической науки (хотя он хорошо видел их слабости и недостатки). Все отмеченное выше имело один общий корень – любовь к психологической науке и стремление сделать ее лучше. Свое призвание и неординарность таланта он отчетливо понимал еще студентом третьего курса психологического факультета (замечу, меня тогда – сорок с лишним лет назад – это сильно удивляло), но впоследствии я понял, что он был глубоко прав). Он явно осознавал свою миссию и к этому шел, преодолевая препятствия разного рода, возникавшие на его пути [21]. Понимать свое предназначение и неукоснительно следовать ему – удел действительно выдающейся личности.

Выше было сказано, что имя Дружинина известно всей стране, хотя с времени его ухода из жизни прошло почти четверть века. Это правда, его книги по-прежнему популярны, переиздаются, будят и направляют мысль психологов новых поколений. Поэтому не станем здесь перечислять его

титулы и звания. Отметим только, что талант Дружинина не ограничивался нахождением новых путей в науке – он был и прекрасным администратором, и организатором научных коллективов, и создателем новых учебных заведений, и руководителем авторских коллективов, которым удалось подготовить и издать уникальные учебники, востребованные и сегодня... Думаю, все это станет предметом специального и систематического анализа будущих биографов выдающегося выпускника ярославского психфака...

Обратимся к его вкладу в психологию, обеспечившему его известность и непреходящую популярность. В диссертации, посвященной исследованию и «реконструкция жизненного пути и творческой деятельности В.Н. Дружинина» Н.Г. Немировская пишет: «В результате проведенного анализа удалось выделить проблемное поле исследований ученого, включающее 8 тематических направлений: 1. *Психология труда, психология потребностей и мотивации личности*. Начало научного творчества Владимира Николаевича связано с исследованиями проблем мотивации и потребностей. Его исследования в этой области послужили материалом для кандидатской диссертации «Изменение мотивации в процессе профессиональной подготовки». 2. *Экспериментальная психология*. На основе полученных в экспериментальных исследованиях новых научных данных были разработаны методолого-теоретические принципы организации психологического эксперимента. Создана модель ситуативной психодиагностики. 3. *Психология и психодиагностика способностей*. Сделан весомый вклад в разработку проблем психологии и психодиагностики способностей с точки зрения анализа их интеллектуальных и творческих составляющих. 4. *Психология интеллекта, когнитивная психология, психология творчества, психология одаренности*. Разработана модель «интеллектуального диапазона» как прогностический инструмент для оценки продуктивности разных видов интеллектуальной деятельности. В понимании природы интеллекта В.Н. Дружинин предложил эвристический термин «когнитивный ресурс» для определения сущности индивидуальных различий и специфики интеллектуальной деятельности. 5. *Общая психология, методология психологии*. Особое внимание при разработке проблем методологии психологии уделяется рассмотрению проблемы метода и систематизации психологических методов. 6. *Психология семьи*. Дружинин предложил трехкомпонентную универсальную психологическую структуру современной семьи, основанную на сочетании параметров эмоциональной близости, доминирования и ответственности, а также выделил психологические типы семьи в разных культурах. 7. *Экзистенциальная психология*. Автором проанализированы различные варианты и стратегии жизни, предложена их оригинальная типология. 8. *Научная публицистика по разным отраслям психологии*» [28, с. 29-30].

В высказывании, вынесенном в эпиграф к настоящей статье, справедливо упоминается, что ученый, оставивший «глубокий след своими научными результатами» «входит в историю науки, ее отдельного

направления». В случае Дружинина – это явно *история науки психологии в целом* – глубокие следы его заметны в *самых разных областях психологии и они системны*.

Отметим, что в небольшой статье невозможно охватить даже некоторые, пусть и ведущие в творчестве ученого, проблемные поля. Важным представляется, что свойственное исследователю сочетание *блестящего интеллекта, безграничной эрудиции – деятельного, операционализованного знания и оригинального – творческого – видения проблем* позволяло психологу формулировать такие гипотезы, какие зачастую просто не пришли бы в голову коллегам. Обратим внимание, что диапазон научных интересов исследователя был необычайно широк – скажем, он не боялся включать в пространство своего научного поиска проблемы, которые оценивались сообществом мягко выражаясь неоднозначно. Примером может послужить проблематика, связанная с астрологией [9]. Тем не менее, работая и в этих областях он сохранял стандарты исследования, оставаясь *на позициях науки*.

Конечно, характеризуя вклад В.Н. Дружинина в развитие психологической науки в России, необходимо специально акцентировать то, что связано с его именем и давно и прочно вошло в золотой фонд отечественной психологии. А.Л. Журавлев справедливо отмечает: «В.Н. Дружининым были выдвинуты три ключевые, радикально новые научные идеи: представление о ситуативной психодиагностике, требующей учета влияния на показатели тестирования интеллектуальных способностей различных ситуативных факторов; модель «интеллектуального диапазона», позволяющая объяснить взаимосвязи уровня интеллекта и продуктивности деятельности с точки зрения существования для каждой специфической деятельности своих «нижних» и «верхних» порогов интеллекта; ресурсный подход к пониманию природы интеллекта, в рамках которого индивидуальные интеллектуальные способности оценивались в рамках их гетерогенности и мобильности» [15, с. 9].

А.Л. Журавлев и М.А. Холодная пишут: «В 1991 г. он защитил докторскую диссертацию на тему “Теоретические основы диагностики познавательных способностей”. Именно в этой работе был представлен принципиально новый взгляд на проблему психодиагностики. Автор определил психологическое тестирование как совместную деятельность испытуемого и экспериментатора по выявлению особенностей психики испытуемого с целью подготовки необходимых индивидуальных рекомендаций. Тест включает в себя процедуры собственно тестирования (измерения), где ведущая роль принадлежит испытуемому, и интерпретации, где ведущая роль принадлежит экспериментатору. В.Н. Дружинин предложил “обобщенную формальную модель теста” и ее различные, наиболее типичные варианты. Важно и то, что им была разработана оригинальная классификация диагностических ситуаций, включающая консультацию, отбор, обследование и аттестацию» [16, с. 110].

Авторы отмечают также, что Дружининым было разработано «представление о природе творческих способностей, не сводимых к высоким показателям оригинальности и имеющих в своей основе механизм подражания (согласно которому человек, чтобы включиться в творческую деятельность, должен овладеть способами творческого поведения через подражание другому творцу); описание вариантов индивидуальной жизнедеятельности в терминах экзистенциальных переживаний человека и индивидуальных “концепций” собственной жизни. Кроме того, Дружинин сформулировал ряд важных позиций относительно процедур выявления детей и подростков с признаками одаренности при подготовке коллективного труда “Рабочая концепция одаренности” [12]. Все эти блестящие идеи, в сущности, были основой принципиально новых теоретических разработок в психологии познания. Они же стали основой дальнейшей их конкретизации и развития, а некоторые промежуточные итоги этого движения наиболее ярко проявились в содержании научных программ Всероссийских конференций, посвященных памяти В.Н. Дружинина и проходивших в 2005 и 2010 гг. в ИП РАН (...), а также коллективной монографии, собравшей наиболее интересные разработки и отразившей современное состояние исследований в области психологии интеллекта и творчества [31]. В целом, работа по конкретизации и развитию научных представлений Дружинина будет продолжаться, так как они имеют большие перспективы в психологической науке» [16, с. 110-111].

Прогноз А.Л. Журавлева и М.А. Холодной оказался абсолютно верным. В Институте психологии РАН продуктивно работает Лаборатория психологии способностей и ментальных ресурсов им. В.Н. Дружинина, идеи ученого развиваются во множестве научных исследований и разработок по всей стране.

Уже приходилось писать о вкладе В.Н. Дружинина в методологию психологии [20, 21, 24]. Поскольку юбилей не только ученого, но и факультета, то представляется важным вспомнить его наставников на факультете психологии. Не подлежит сомнению, что интерес к методологии психологии возник у В.Н. Дружинина под влиянием его блестящих учителей-профессоров в Ярославском университете: М.С. Роговина, автора структурно-уровневой теории психики, методолога и историка психологии, эрудита и энциклопедиста; и В.Д. Шадрикова, разработавшего один из первых вариантов системного подхода в психологии и читавшего тогда в ЯрГУ многосеместровый курс «Экспериментальной психологии», причем так, что она действительно представала перед слушателями «строгой наукой».

Вклад Дружинина в формирование методологии психологии уже приходилось анализировать, не буду здесь этого повторять. Отметим, что ученым внесен огромный вклад в разработку методологических проблем, причем наиболее актуальных [25, 26, 40]. Авторское видение методологии – в первую очередь его книги «Структура и логика психологического исследования» (1993) [1] и «Экспериментальная психология» (1997) [8], в

которых были поставлены и решены многие вопросы, актуальные для психологической науки, – и сегодня современно. Среди методологических вопросов, нашедших освещение в трудах Дружинина, в частности, такие как разработка методов психологического исследования, постановка проблемы теоретических методов в психологии, иерархия исследовательских приемов в психологическом исследовании, классификация эмпирических методов. Некоторые вопросы, поставленные ученым, еще ждут современных исследователей [21].

Эти работы прошли проверку временем, а учебник по экспериментальной психологии до сего дня является лучшим для студентов-психологов по этой сложнейшей области психологической науки.

Всю свою профессиональную жизнь В.Н.Дружинин пытался сделать любимую им психологию подлинной наукой, соответствующей *современным стандартам научности*. Отсюда и стремление использовать наработки философии науки, в частности труды Карла Поппера.

Впрочем, скажу, что мне бы совсем не хотелось, чтобы по прочтении этих беглых заметок у читателя – особенно у того, кто с Владимиром не встречался, – создалось глянцево-благостное впечатление, будто все в его жизни было исключительно легко и гладко. Без конфликтов и противоречий... Скажу точно – такого не было.

Были и драматические ситуации, были и неудачи. Были и неоднозначные суждения, с которыми вряд ли согласятся, к примеру, историки психологии. В частности, известное его высказывание в «Когнитивной психологии» – книге, которую мы уже цитировали: «Однако, несмотря на огромный вклад в развитие психологии ее основоположников, труды их представляют в большей степени исторический интерес. Воздадим им должное» [19, с. 8]. Конечно, представляют интерес – и не только исторический...

За такими суждениями проглядывает увлеченность новыми направлениями, бескомпромиссность молодости (чуть не написал – юношеский максимализм). Правда и то, что вспоминается Владимир Николаевич как именно человек с огнем в глазах и юношеским задором, всегда готовым поделиться идеями, поскольку ему «пришли в голову кое-какие новые мысли, которые могли бы, полагаю, показаться тебе интересными». (Прошу прощения за невольную цитату из классики и ответственно заявляю, что она никаких исторических аллюзий не содержит). Он ушел в 45, а сегодня верхняя граница для молодых ученых уже сорок... В моем представлении он остался молодым...

Он писал о когнитивной психологии: «возможно и другое понимание когнитивной психологии, а именно, как науки о процессах приобретения, хранения, преобразования, порождения и применения человеком знаний. Понимаемая таким образом, когнитивная психология охватывает наряду с вышеперечисленными процессами и процессы творчества, принятия решения, оценивания, семантические процессы, процессы понимания и

речевые процессы, системные когнитивные процессы (интеллект, метакогнитивное управление и пр.). В сфере когнитивной психологии неизбежно входит дифференциальная психология познавательных способностей и психология познавательного развития. Таким образом, когнитивная психология является психологией познания на современном этапе ее развития» [19, с. 7]. И в этой несомненно научной когнитивной психологии *все строго научно*.

Разумеется, здесь не время и не место для каких-либо дискуссий – они неуместны, поскольку речь о В.Н. Дружинине как классике психологической науки. Одновременно и параллельно Дружинин высказывает и формулирует *другие идеи*, которые можно расценить как его авторские подступы к разработке *философии психологии*. Это круг вопросов, который обсуждался в последних работах Дружинина, но завершеного варианта он не оставил – не успел. Когнитивная психология, как бы ее ни трактовать, не может решить этих вопросов, поскольку для этого требуется *метавзгляд* на психологию – решение ее *философских проблем*. И – как ни оценивай взгляды Поппера – для психологии как науки следствия ее теории не внушают оптимизма. Фундаментальной науки из нее явно не получится. А Дружинин, напомню, полагал, что психология должна быть *настоящей наукой*.

Дружинин оценивает современную психологию, находит ее положение не слишком радужным. Как можно полагать, исходя из опубликованных текстов В.Н. Дружинина, он не был удовлетворен современным состоянием психологии (см. подробнее [21]).

Дружининым анализируется положение психологии в системе научного знания, уточняется место психологии в системе наук. По Дружинину, который следует логике Марио Бунге, психология приобретает статус *самостоятельной фундаментальной науки*. Отсюда неизбежны изменения в трактовке проблемы междисциплинарности, но это следствия.

Дружинин настаивает на *онтологическом статусе психического*. Установив факт онтологии психического (и фундаментальность психологии), Дружинин переходит к пониманию предмета. Предметом психологии должна быть *психическая реальность в полном объеме*. Дружинин – ученый «до мозга костей». Он стремится дойти до понимания *механизмов* субъективной реальности, хорошо понимая, что все прочее лишь «слова, слова, слова». В докладе, сделанном за два месяца до трагического ухода из жизни, он выдвигает голографическую гипотезу природы психики [6]. Так складываются штрихи в абрис новой психологии...

Подчеркну еще раз – идеи были декларированы, но детальной проработки не получили. Возможно, это указание на будущее психологии как фундаментальной научной дисциплины. Эти идеи отражены в разных текстах, подготовленных ученым в самые последние годы, часто для тех учебников, где он был редактором и руководителем авторского коллектива. С уходом из жизни редактора изданий эта работа практически прекратилась. Представляется, идеи, высказанные ученым, сохраняют свое значение, по-

прежнему перспективны, хочется надеяться, что ученики и последователи В.Н. Дружинина рано или поздно к ним обратятся...

Завершая настоящую статью, затрону вопрос, на который у меня нет ответа. Возможно, он окажется подвластен будущим биографам ученого. Поскольку это, по всей вероятности, последняя публикация автора, посвященная персонально Владимиру Николаевичу Дружинину и его наследию, скажу по этому поводу несколько слов. Речь, как возможно догадался читатель, о его безвременном уходе из жизни 22 июня 2001 года.

Н.В. Дружинина, жена В.Н. Дружинина, отмечает, что он был «готов к уходу»: «За этот год он доделал все дела, новые не начинал, ничего не хотелось» [10, с. 290]. По ее свидетельству, «Он сказал за год до гибели: «Это конец» [10, с. 13]. «Мысли о смерти и смысле жизни не покидали В.Д. Результатом этих раздумий явилась его последняя книга «Варианты жизни», которая читается не как работа по экзистенциальной психологии, а как художественное произведение. Я просила его хоть раз в жизни съездить с семьей на отдых – и в 2001 году он в первый раз согласился. Мы решили отвезти дочь на море. Уже в последний момент, когда я собиралась брать билеты на поезд, он сказал: «Езжайте одни, я лучше за месяц напишу еще одну книжку, чтобы вам потом за меня больше гонораров выплачивали» [10, с. 13].

То же утверждает Н.М. Панкова, проректор ИМАТОНа в те годы: «В мае 2001 года, вручив выпускникам Института практической психологии дипломы, он в разговоре с ней говорил, что все в этой жизни он уже сделал» (см. [21]). Фактически, те же слова он повторил в свой последний приезд в Питер, в первых числах июня 2001 года (за двадцать дней до ухода). Обратимся к неопубликованным воспоминаниям Н.М. Панковой (в сокращении): « (...) Договорились, что он поедет с вокзала прямо на «Техноложку» в институт, а я постараюсь тоже часам к восьми уже подъехать и его там встретить. Вот с самого раннего кофе у меня в кабинете начался этот его последний день в Петербурге. Потом мы вместе поехали на конференцию и выступление у нас было в виде мастер-класса совместное, по вопросам нашего и зарубежного опыта повышения квалификации психологов. Помню, народу к нам пришла на этот мастер-класс тьма-тьмушая. (...). В обеденный перерыв мы Володей пошли гулять в парк Победы, и он вот на фоне красивых пейзажей и отличного летнего денька как-то очень грустно высказался, что жить уже не за чем и никому он не нужен. Я тут возникла, типа, а детей поднять? Светка только в шестом классе. Он на меня посмотрел, как на ничего не понимающую. (...)».

Предчувствовал, как настоящий поэт? Фрейд когда-то говорил, что *поэты всегда все знали...*

«Он погиб в 2001 г., прожив жизнь в борьбе за вечные идеалы: добро, истину, справедливость, науку. Как и свойственно поэтам, он за несколько лет до смерти описал картину своего последнего дня пребывания на Земле:

Я уйду не сегодня, а позже,

*Полюблю тишину и покой,
Ранним утром себя подытожу
Карандашной последней строкой.
Утром – чтобы никто не услышал
И за плечи не смог удержать.
Прогуляться по городу вышел
И уже не вернется назад
Никогда...» [10, с. 13]*

«Все произошло как по писаному: рано утром вышел прогуляться по Сочи и не вернулся. Он утонул в море в 8 утра. Скорее всего остановилось сердце» [10, с. 14].

... Грустным получился конец статьи. Скажу от себя, что дар провидца у Владимира был – в главном он точно не ошибся, оказался полностью прав:

*«Ночью бессонной с вами
Заговорит двойник –
Я живу словами
Под переплетом книг»*

Библиографический список

1. Дружинин В.Н. Структура и логика психологического исследования / 2-е изд., испр. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1994.
2. Дружинин В.Н. (ред). Психология. Учебник для технических вузов / Под общ. ред. В. Н. Дружинина. СПб.: Питер, 2001.
3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. М.: Лантерна-Вита, 1995.
4. Дружинин В.Н. Варианты жизни: Очерки экзистенциальной психологии. М.: ПЕР СЭ, СПб.: ИМАТОН-М, 2000.
5. Дружинин В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН-М, 2001.
6. Дружинин В.Н. Голографическая модель психической реальности // Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научной конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. С. 458–467.
7. Дружинин В.Н. Психология способностей: Избранные труды. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.
8. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология: Учебник для вузов / 2-е изд. СПб.: Питер, 2008.
9. Дружинин В.Н. Личность и гороскоп // Психологический журнал. 1995. Т. 16. № 3. С. 44-52
10. Дружинин В.Н. Антимемуары: сборник статей, интервью, стихов. Ярославль: Изд-во «Потребительское Общество “Еще не поздно!”», 2011.
11. Дружинин В.Н. Психология семьи / 3-е изд. СПб.: Питер, 2008.

12. *Дружинин В.Н.* и др. Рабочая концепция одаренности. М.: Магистр, 1998.
13. *Дружинина Н.В.* Жизнь как творчество // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. Т. 2. № 3. С. 45–54.
14. *Журавлев А.Л., Ушаков Д.В., Холодная М.А.* Исследования интеллекта и творчества в Институте психологии РАН: научные школы Я.А. Пономарева и В.Н. Дружинина // Современные исследования интеллекта и творчества / Под ред. А.Л. Журавлева, Д.В. Ушакова, М.А. Холодной. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. С. 7–15.
15. *Журавлев А.Л.* Предисловие // Психология интеллекта и творчества: Традиции и инновации / Отв. ред. А.Л. Журавлев, М.А. Холодная, Д.В. Ушаков, Т.В. Галкина. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. С. 7-12.
16. *Журавлев А.Л., Холодная М.А.* Стиль научного творчества В.Н. Дружинина (К 60-летию со дня рождения) // Психологический журнал. 2015. Т. 36. № 4. С. 109–113.
17. *Карпов А.В.* Владимир Николаевич Дружинин: штрихи к портрету // Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научной конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина, ИП РАН, 19–20 сентября 2005 г. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005, с. 410-416
18. *Кашипов М.М.* О Володе Дружинине // Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научной конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина, ИП РАН, 19–20 сентября 2005 г. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005, с. 417-421
19. Когнитивная психология. Учебник для вузов / Под ред. В.Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. М.: ПЕР СЭ, 2002.
20. *Мазилев В.А.* Разработка методологических вопросов психологии в работах В.Н. Дружинина // Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научной конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина, ИП РАН, 19–20 сентября 2005 г. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005, с. 58-61
21. *Мазилев В.А.* В. Н. Дружинин как методолог психологической науки (К 65-летию со дня рождения) // Психологический журнал. 2020. Т. 41. № 5. С. 108–117.
22. *Мазилев В.А.* Великий психолог: Карл Юнг и психология нового века // Методология современной психологии. 2025. № 26. С. 265-281.
23. *Мазилев В.А., Слепко Ю.Н.* Научный психолог милостью божьей: памяти В.Д. Шадрикова // Методология современной психологии. 2025. № 26. С. 281-288.
24. *Мазилев В.А.* Исследования психологии семьи в работах В.Н. Дружинина // Психология семьи: современные проблемы и решения. Сборник материалов IX Международной научно-практической

конференции / Отв. ред. С. В. Фролова. Саратов: ИЦ «Наука», 2024. С. 72-82.

25. *Мазилев В.А.* Методология психологии на современном этапе: проблемы и перспективы // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией Ю.П. Поваренкова. Ярославль: ЯГПУ, 2007б. С. 42-48.

26. *Мазилев В.А.* Когнитивная методология психологической науки: уровневый подход // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. V Всероссийская научно-практическая конференция. Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского; под редакцией Ю.П. Поваренкова. Ярославль: ЯГПУ, 2011. С. 57-59.

27. *Немировская Н.Г., Кольцова В.А.* В.Н. Дружинин как личность, ученый, организатор науки // Психологический журнал. 2015. № 5. Т. 36. С. 15–21.

28. *Немировская Н.Г.* Реконструкция жизненного пути и творческой деятельности В.Н. Дружинина. Дис. ... канд. психол. наук. М., 2017. 190 с.

29. *Нижегородцева Н.В.* Памяти В.Н. Дружинина // Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научной конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина, ИП РАН, 19–20 сентября 2005 г. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005, с. 455-456

30. Психология XXI века: Учебник для вузов / Под ред. В.Н. Дружинина. М.: ПЕР СЭ, 2003.

31. Психология интеллекта и творчества: Традиции и инновации / Отв. ред. А.Л. Журавлев, М.А. Холодная, Д.В. Ушаков, Т.В. Галкина. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010.

32. Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научной конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина, ИП РАН, 19–20 сентября 2005 г. / Отв. ред. А.Л. Журавлев, М.А. Холодная. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005.

33. *Роговин М.С.* Введение в психологию. М.: Высшая школа, 1969. 384 с

34. Современная психология / Под ред. В.Н. Дружинина. М.: ИНФРА-М, 1999.

35. Современные исследования интеллекта и творчества / Под ред. А.Л. Журавлева, Д.В. Ушакова, М.А. Холодной. М.: Изд-во «Института психологии РАН», 2015.

36. Способности и ментальные ресурсы человека в мире глобальных перемен / Отв. ред. А. Л. Журавлёв, М. А. Холодная, П. А. Сабадош. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2020. 1905 с.

37. *Субботина Л.Ю.* О Владимире Николаевиче Дружинине // Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научной конференции, посвященной памяти

В.Н. Дружинина, ИП РАН, 19–20 сентября 2005 г. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. с. 443-444

38. *Холодная М.А., Немировская Н.Г.* Дружинин Владимир Николаевич. Личность и творческий путь ученого // Выдающиеся ученые Института психологии РАН: Биографические очерки / Под ред. А.Л. Журавлева. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2020. С. 162–183.

39. *Шадриков В.Д.* Между прошлым и будущим // Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научной конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина, ИП РАН, 19–20 сентября 2005 г. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. С. 422-425.

40. *Шадриков В.Д., Мазилев В.А.* О психофизическом принципе (предмет психологии) // Психологический журнал. 2022. Т. 43. № 3. С. 15-24.

Мазилев В.А., Слепко Ю.Н.

**В.С. ФИЛАТОВ В ИСТОРИИ РОССИЙСКОЙ И ЯРОСЛАВСКОЙ
ПСИХОЛОГИИ**

Аннотация. Настоящая статья приурочена к празднованию 125-летнего юбилея основателя современной ярославской школы психологии Василия Степановича Филатова (1900-1974). В статье описана биография В.С. Филатова, основные научные идеи, вклад в развитие профессионального психологического образования и формирование научной школы в Ярославле. В заключение приводится краткая характеристика научных публикаций о личности и деятельности В.С. Филатова.

Ключевые слова: история психологии, В.С. Филатов, ярославская психологическая школа

Abstract. This article is dedicated to the 125th anniversary of the birth of Vasily Stepanovich Filatov (1900-1974), the founder of the modern Yaroslavl school of psychology. The article describes V.S. Filatov's biography, main scientific ideas, contribution to the development of professional psychological education, and the formation of the scientific school in Yaroslavl. Finally, a brief description of scientific publications on the personality and work of V.S. Filatov is provided.

Keywords: history of psychology, V.S. Filatov, Yaroslavl psychological school

Введение

В 2025 г. отмечается 125-летний юбилей со дня рождения основателя ярославской психологической школы - выдающегося российского психолога,

педагога, философа, организатора отечественного и зарубежного высшего образования и науки Василия Степановича Филатова (1900-1974). В.С. Филатов сыграл исключительную роль в создании и развитии ярославской психологической школы, основателем которой он по праву считается. Его трудами в 1946 г. была восстановлена кафедра психологии в Ярославском педагогическом институте; открыта аспирантура по психологии (1949); создана головная для Министерства просвещения лаборатория психологии труда, трудового обучения и воспитания (1964); Ученый совет института получил право проведения защит кандидатских диссертаций по психологии (1966); открыт факультет психологии в Ярославском государственном университете, заведующим кафедрой психологии которого он был назначен (1970). За время работы В.С. Филатова в педагогическом институте (1946-1970) кафедра психологии стала крупным научно-исследовательским и образовательным подразделением, увеличившись с трех до тринадцати штатных преподавателей и сотрудников; за это же время В.С. Филатов в качестве научного руководителя подготовил первых в институте кандидатов наук по психологии, ставших кадровой основой развития ярославской психологической школы - А.В. Филиппова, В.В. Новикова, В.Д. Шадрикова, Ю.К. Корнилова, А.Г. Поддубного, Г.А. Мурашева, Ю.П. Вавилова и др.

На наш взгляд оценить вклад В.С. Филатова в развитие ярославской и российской психологии в целом можно в более широком контексте понимания его жизни и деятельности. Речь может идти о историческом, научном, организационно-управленческом контекстах, рассмотрение которых позволит взглянуть на личность и деятельность В.С. Филатова в более широкой перспективе его места и роли в развитии отечественной психологии.

Результаты исследования

Обращение к *историческому контексту* дает возможность оценить влияние процессов развития советского государства в XX в. на становление личности В.С. Филатова, на его отношение к научной, образовательной, общественной деятельности. Конечно, подробный исторический анализ жизни и деятельности В.С. Филатова и их соотнесение с этапами развития советского государства представляет собой самостоятельную задачу, представление результатов решения которой значительно увеличило бы объем статьи; представляется, что решение такой задачи требует и другого формата научного издания. Ввиду этого обратим в настоящем тексте внимание лишь на наиболее яркие моменты жизни и деятельности В.С. Филатова.

Анализ биографии ученого позволяет отчетливо выделить три направления, раскрывающие отличительные особенности личности и деятельности В.С. Филатова - раннее самоопределение в педагогической профессии, активная социальная позиция на протяжении всей жизни, а также раннее знакомство с управлением образованием и научно-педагогическими коллективами.

Несмотря на то, что семья В.С. Филатова была крестьянской и основным видом ее деятельности было сельское хозяйство, детство и юность он посвятил получению образования. После окончания начальной школы и высшего начального училища в селе Промзино (1915; сегодня - Сурский район Ульяновской области) В.С. Филатов продолжил обучение в учительской семинарии, по окончании которой ему было присвоено звание народного учителя (1917). Здесь же в Промзино он не только продолжил работать в должности народного учителя, но и обучался в высшем начальном училище, по окончании которого ему было присвоено звание учителя начальных классов (1918).

Последовавшее за этим трехлетнее обучение в Казанском университете (1919-1921) было прервано ввиду неблагоприятных социальных и политических событий в стране; однако это не помешало В.С. Филатову вернуться на путь получения высшего педагогического образования. В период 1923-1926 гг. он обучался во 2-ом Московском государственном университете (педологическое отделение), затем - в Ленинградском педагогическом институте им. А. И. Герцена. Получение высшего педагогического образования совмещал с работой руководителем и воспитателем в детских домах и школах, преподавателем в рабочих клубах. После окончания Ленинградского педагогического института был направлен на работу в Покровский педагогический техникум Московской области (1926-1928), параллельно обучаясь в аспирантуре Московского НИИ Педагогики (1927-1930).

По всей видимости именно обучение в Москве и Ленинграде, а также аспирантура определили увлечение В.С. Филатова психологией - к этому времени относятся его первые научные работы, связанные с изучением проблем и методов научной психологии (1925, студенческая научная работа), а также социально-психологического и структурного анализа речи (1931, статья в Трудах Ставропольского педагогического института). Окончание профессионального образования было зафиксировано в 1930 году утверждением В.С. Филатова Народным Комиссариатом Просвещения в должности доцента по кафедре психологии.

Итак, первые три десятилетия жизни В.С. Филатова отчетливо свидетельствуют о том, что педагогическая профессия была его осознанным профессиональным выбором, который в юности стал сочетаться и с активной социальной позицией.

Как уже упоминалось выше, в 1919-1921 гг. В.С. Филатов обучался в Казанском университете. Однако Гражданская война в России помешала закончить обучение, так как он был направлен по студенческой мобилизации на политпросветработу при штабе Казанского военного округа. После демобилизации в 1921-1922 гг. он был направлен на работу лектором в Губернский комитет политического просвещения в Одессе, что, по всей видимости, сыграло существенную роль в сохранении интереса к педагогике и появлении интереса к психологической науке. Работая в Одессе, он

познакомился с С.Л. Рубинштейном, лекции которого посещал. Именно здесь, по словам самого В.С. Филатова, он узнал о существовании педологии как науки, изучение которой и продолжил в Московском и Ленинградском университетах.

Вместе с этим, просветительская работа В.С. Филатова в Одессе стала началом формирования устойчивого интереса к решению социальных и общественных вопросов и проблем. Здесь же он прошел обучение на областных военно-продовольственных курсах (1922), по окончании которых работал комиссаром Особого продовольственного губернского комитета в Виннице (1922-1923); в 1940 г. вступил в члены ВКП(б); во время Великой Отечественной войны работал лектором-консультантом и заведующим отделом пропаганды и агитации городского комитета ВКП(б) в г. Кунцево Московской области. Активная социальная и политическая деятельность в 20-40-гг. была вознаграждена медалью «За доблестный труд в Великой Отечественной войне» (1946), а также вручением ему высшей государственной награды СССР Ордена Ленина (1953).

Высокий статус В.С. Филатова позволил ему не только стать депутатом Городского совета г. Ярославля (1959), но и использовать его для продвижения идей ярославских психологов в 60-гг. Выразилось это, во-первых, в том, что в 1966 г. Ученому совету Ярославского педагогического института было дано право проведения защит кандидатских диссертаций по психологии; во-вторых, созданная на кафедре психологии института лаборатория психологии труда получила в 1968 г. статус головной при Министерстве просвещения РСФСР. Вряд ли стоит сомневаться, что именно статус В.С. Филатова позволил успешно реализовать эти проекты, существенно повлиявшие на развитие ярославской психологической школы.

Еще одним сюжетом, иллюстрирующим активную позицию В.С. Филатова, было направление его в 1954-1956 гг. в Китайскую Народную Республику в качестве советника Министерства просвещения (подробнее об этом см. [Мазилев, 2019]). По итогам работы он был награжден госсоветом КНР Почетным знаком «Дружба КНР - СССР».

Важно отметить, что как и в отношении педагогической профессии, активная социальная позиция В.С. Филатова проявилась уже на ранних этапах его жизненного и профессионального самоопределения. Вместе это стало хорошей основой для формирования способностей управления образованием и научно-педагогическими коллективами.

Уникальность личности В.С. Филатова состоит в том, что он прошел жизненный путь от сельского учителя до директора (ректора) педагогического института и создателя крупной отечественной научной психологической школы. При этом серьезный управленческий опыт был приобретен им в естественных условиях и без обязательных для, например, сегодняшнего дня курсов повышения квалификации или переподготовки.

Сразу после окончания аспирантуры Московского НИИ Педагогики и утверждения в должности доцента по кафедре психологии он назначается

заведующим кафедрой Краснодарского педагогического института и деканом агропедагогического факультета (1930-1931); после этого назначается профессором, заведующим кафедрой педагогики и психологии, заместителем директора по научно-учебной части Ставропольского педагогического института (1931-1933); далее - заведующим кафедрой педагогики и заместителем директора по учебной и научной работе Калининского педагогического института (1933-1941); во время войны работает заведующим методическим кабинетом Московского Ордена Ленина Энергетического Института (1944) и директором московского Областного института усовершенствования учителей (1944-1946). Ярославский период жизни и деятельности В.С. Филатова был практически полностью связан с работой сначала заместителем директора, позднее - директором (ректором), заведующим кафедрой психологии Ярославского государственного педагогического института им. К. Д. Ушинского (1946-1970); несмотря на уже преклонный возраст он участвует в открытии факультета психологии Ярославского государственного университета, заведующим кафедрой психологии которого был назначен (1970).

Фактически до конца своих дней он был активным участником организационных и управленческих процессов и решений в образовании и созданной им психологической школе. Не сомневаемся, что этому способствовали не только сформированные уже в ранние годы устойчивые интересы к решению проблем науки и образования, но и целостность и уникальность личности В.С. Филатова.

Обращаясь к рассмотрению *научного контекста*, следует специально обратить внимание на следующее. В.С. Филатов на каждом этапе своего научного пути чутко реагировать на актуальные потребности психологической науки и практики. Именно с этим и были связаны основные направления его научных исследований.

Основные научные идеи и результаты В.С. Филатова уже были нами подробно проанализированы [Мазилев, Слепко, 2022, с. 16-75]. К ним относятся разработки в области методологии психологической науки [Филатов, Александров, 1933], исследования проблем структурной организации и развития речи школьника [Филатов, 1940], изучение психологических идей К.Д. Ушинского [Филатов, 1948], концептуализация на философском и психологическом уровнях анализа проблемы формирования характера [Филатов, 1951], разработка проблем психологии личности [Филатов, 1967]. Ни одна из этих проблем не может быть отнесена к частным или сугубо прикладным исследованиям в области психологии: с одной стороны, в каждом случае В.С. Филатовым проводится глубокий теоретический и методологический анализ проблемы, который, с другой стороны, всегда сопровождается конкретным практическим применением результатов этого анализа. Чего стоит только опубликованный им дневник психологических наблюдений за развитием его внука на протяжении первых семи лет жизни [Филатов, 1966].

Не вдаваясь здесь в подробное описание результатов научных исследований В.С. Филатова, акцентируем внимание на ряде существенных моментов.

Разработанный им курс лекций и практических занятий по психологии представляет собой оригинальное видение структуры и содержания марксистской психологии. Теоретическое и методологическое обсуждение последней было едва ли не ключевой проблемой советской психологии в 20-30-гг. прошлого столетия [Филатов, Александров, 1933]. Принципиально важно здесь, что уже в ранние годы становления В.С. Филатова как ученого мы видим его потребность в понимании фундаментальных основ психологической науки.

Последовавшая за этим теоретическая и экспериментальная разработка проблем структурной организации и развития речи школьника интересна тем, что она была выполнена в русле научной школы С.Л. Рубинштейна - научного руководителя В.С. Филатова при подготовке кандидатской диссертации [Филатов, 1940]. Первое знакомство, состоявшееся еще в Одессе в начале 20-гг. XX в., переросло в прочное научное сотрудничество, не прерывавшееся на протяжении последующих 40 лет.

Потребность в глубокой теоретической и методологической разработке проблем психологии привела В.С. Филатова к изучению психологических идей К.Д. Ушинского, имя которого было присвоено Ярославскому педагогическому институту в год приезда В.С. Филатова в Ярославль и начала создания им психологической школы [Филатов, 1948]. В основу методологических принципов последней была положена и продолжает реализовываться ключевая идея К.Д. Ушинского о необходимости «гармонического сочетания психологической теории с педагогической практикой».

Продолжая оставаться представителем школы С.Л. Рубинштейна и его учеником, далее В.С. Филатов концептуализировал и предложил оригинальное решение проблемы характера. В подготовленной им докторской диссертации была раскрыта психологическая сущность характера, показана связь индивидуальных и коллективных его проявлений, описана методология изучения характера и основы его формирования в детском возрасте [Филатов, 1951]. Конечно, необходимо учитывать время защиты докторской диссертации - конец 40 - начало 50-гг. прошлого века были не самыми благоприятными для гуманитарных наук. Тем не менее, идеи В.С. Филатова были высоко оценены, например, Б.Г. Ананьевым, выступившим оппонентом по диссертации: «Я имею возможность, - пишет Б.Г. Ананьев, сравнить диссертацию В.С. Филатова с другими докторскими диссертациями по проблеме характера, а также с опубликованными уже работами советских психологов. Должен отметить, что ни в одной из предшествующих диссертаций и исследований проблема общественно-исторических основ характера не ставилась в таком серьезном марксистско-ленинском плане. До настоящего времени еще нет ни одного исследования

проблемы характера в свете павловского учения. Наконец, надо отметить, что и проблема формирования характера советского человека приобретает у автора новый смысл именно на основе марксистского анализа причинной обусловленности характера, определения условий овладения закономерностями развития характера» [цит. по: Мазиллов, Слепко, 2022, с. 61].

Нельзя не остановиться и на еще одном моменте, раскрывающем вклад В.С. Филатова в изучение проблем психологии личности. В 1967 г. в соавторстве с М.В. Гамезо, Н.П. Ерастовым, М.В. Матюхиной и другими специалистами В.С. Филатовым был подготовлен учебник по курсу психологии для студентов педагогических институтов [Филатов, 1967]. В нем, как и ранее, проявилось четкое понимание В.С. Филатовым необходимости не только глубокого анализа проблем психологии личности (ее психологической структуры, развития и формирования в школьном возрасте), но и адаптации этого знания к условиям реальной педагогической практики.

Еще одним контекстом, раскрывающим многообразие достижений В.С. Филатова, является **организационно-управленческий контекст**, непосредственно связанный с институционализацией ярославской школы психологии. В течение десяти лет до приезда В.С. Филатова в Ярославль кафедра психологии была исключена из структуры педагогического института, что было следствием известного постановления ЦК ВКП(б) 1936 г. Поэтому начало работы В.С. Филатова в Ярославле в 1946 г. было связано с необходимостью восстановления не только самой кафедры, но и наполнения ее кадрового состава, начала образовательной и научной деятельности. Имевший уже пятнадцатилетний опыт управления образовательными и научными коллективами В.С. Филатов приступил к выполнению обязанностей заведующего кафедрой психологии, результатом чего по прошествии 25 лет стала известная на всю страну научная психологическая школа в Ярославле. Учитывая данное ранее [Мазиллов, Слепко, 2022] подробное описание деятельности В.С. Филатова в качестве заведующего кафедрой и руководителя научной школы, здесь тезисно обрисовем ключевые организационно-управленческие результаты его работы.

Первой крупной задачей для В.С. Филатова стало открытие в 1947 г. в ЯГПИ отделения логики и психологии, выпускники которого должны были работать учителями школ по этим дисциплинам. Важным итогом работы отделения стало привлечение его выпускников для работы на кафедре психологии и в институте - Ж.И. Журавлевой, Т.В. Карповой, Г.А. Мурашева и др. Вместе с этим на кафедру были приглашены известные отечественные специалисты в области психологии и философии - Л.Н. Ланда, А.И. Рубин, А.О. Стернин, М.А. Томилова, М.Г. Ярошевский и др.

Последовавшее за этим в 1949 г. открытие по инициативе В.С. Филатова аспирантуры по психологии создало условия для формирования на кафедре профессионального научного коллектива, в состав которого вошли будущие

ведущие представители ярославской психологической школы - Ю.П. Вавилов, Н.П. Ерастов, В.В. Карпов, Ю.К. Корнилов, Г.А. Мурашев, В.В. Новиков, А.Г. Поддубный, А.В. Филиппов, В.Д. Шадриков и др. Научным руководителем большинства кандидатских диссертаций молодых психологов кафедры был В.С. Филатов.

Помимо решения вопросов кадрового состава кафедры важнейшим направлением работы стало формирование научно-исследовательской программы, не только объединившей вокруг себя все последующие коллективы в 60-90 гг., но и ставшей визитной карточкой ярославской школы психологии. Речь идет о целенаправленной разработке проблем психологии труда, трудового обучения и воспитания. Начиная с 1961 г. кафедра стала организатором всесоюзных семинаров и конференций, посвященных не только обсуждению этой темы, но и презентации результатов научных исследований коллектива кафедры. В период 1961-1970 гг. кафедрой было организовано пять крупных конференций, участие в которых принимали известные советские психологи и педагоги - К.К. Платонов, Н.Ф. Добрынин, А.В. Петровский, Т.В. Кудрявцев, Н.Ф. Талызина, Г.В. Суходольский, Е.П. Ильин, В.С. Мухина, А.А. Бодалев, О.А. Конопкин, Д.А. Ошанин, Б.Д. Парыгин и др. Помимо этого в 1964 г. на кафедре была организована лаборатория психологии труда, трудового обучения и воспитания, впоследствии ставшая головной (т.е. базовой) для Министерства просвещения РСФСР. Наполнение лаборатории исследовательским оборудованием стало важнейшим условием реализации экспериментальных исследований по проблемам психологии труда и инженерной психологии. Помимо сказанного необходимо обратить внимание на уже упоминавшееся получение в 1966 г. Ученым советом ЯГПИ права проведения защит кандидатских диссертаций по психологии.

Таким образом за 25-летний период работы В.С. Филатова заведующим кафедрой им была реализована полноценная программа создания психологической школы в Ярославле: на кафедре работали несколько поколений психологов, что было условием сохранения и передачи традиций; кафедра была объединена разработкой единой научной темы; была решена проблема воспроизводства научных кадров, что создало условия для устойчивого развития кафедры и научной школы; наконец, были созданы кадровые, организационные, научные и образовательные условия для открытия в 1970 г. факультета психологии Ярославского государственного университета.

Подходя к завершению описания основных результатов, обратимся к оценке личности и деятельности В.С. Филатова со стороны его учеников и коллег. Оставленные ими воспоминания [Мазилев, Слепко, 2022, с. 138-178] являются важнейшим историческим источником, раскрывающим те факты и особенности ученого, которые не могут быть раскрыты традиционными средствами историко-психологического исследования.

Говоря о личности В.С. Филатова, необходимо, во-первых, сказать, что он был уверенным в себе человеком. Наиболее ярко это проявлялось в открытости к общению с молодыми сотрудниками и преподавателями кафедры, аспирантами; в общении он умел расположить к себе, проявить доверие. При этом, несмотря на частые воспоминания о юморе как средстве установления доверительных отношений с коллегами, он проявлял деликатность и такт в общении, сдержанность, предупредительность и вежливость. Во-вторых, учитывая существенную разницу в возрасте между В.С. Филатовым и пришедшими в 60-е гг. на кафедру аспирантами и преподавателями, многие из них отмечают в качестве отличительной его характеристики доброту и отеческое отношение к молодым; при этом он не был «добреньким»: «Я думаю, - пишет В.В. Новиков, что самой главной и самой лучшей чертой его личности является доброта. Он добр той добротой, которая сочетается с такой же большой требовательностью» [Новиков, 2022, с. 162]. И, в-третьих. В воспоминаниях отмечается сохранение им чувства собственного достоинства, проявлявшегося как в демонстрации качеств лидера в уже солидном возрасте, так и в поведении - подтянутости, прямой спине и изысканных манерах.

Как заведующий, В.С. Филатов понимал значение психологической атмосферы на кафедре для успешной работы всех ее сотрудников. Это проявлялось и в создании благоприятного социально-психологического климата, установлении позитивных взаимоотношений в коллективе, учете настроения каждого сотрудника, в неформальном обсуждении и решении личных проблем. При все этом работа на кафедре носила деловой и конструктивный характер - В.С. Филатов был требователен и умел сплотить коллектив, направить его на решение наиболее важных задач. По воспоминаниям Г.А. Мурашева «его талант был в умении найти, отобрать и сплотить людей, заставить их плодотворно трудиться, создать для этого необходимые условия» [Мурашев, 2022, с. 161]. Описанные выше личные качества В.С. Филатова были основой для проявления внимания к каждому члену кафедры: он был хорошим организатором научной работы не только всего коллектива, но и отдельных его членов; систематически контролировал и стимулировал научную работу преподавателей и аспирантов; понимал и учитывал индивидуальность каждого члена кафедры.

Ранее, опираясь на воспоминания Ю.П. Вавилова, мы уже упоминали некоторые качества В.С. Филатова как научного руководителя. Здесь же хотелось бы привести его правила научного руководства, сформулированные одним из учеников - А.В. Филипповым: «1. Не препятствовать инициативе аспирантов (выбор темы, установление научных контактов, выбор парадигмы), поощрение участия в разнообразных научных форумах очень им одобрялось. 2. Полная самостоятельность аспиранта в планировании и организации эксперимента или включенного наблюдения, с осторожностью относился к методикам, основанным на опросах. 3. Ориентировал на практическое использование полученных результатов. 4. Аспиранты должны

составлять единый, сотрудничающий коллектив» [Филиппов, 2022, с. 171-172].

Особый интерес воспоминания приобретают ввиду того, что многие из учеников добились значительных успехов в научной, образовательной, управленческой деятельности. Ввиду этого интересна, например, данная В.Д. Шадриковым спустя полвека после ухода В.С. Филатова из жизни оценка: «Оглядываясь на то время, я задаю себе вопрос, как Василию Степановичу удалось создать такой психологический климат на кафедре? Имея свой управленческий опыт, прихожу к выводу, что этого можно было добиться только человеку, который был самодостаточным, который много сделал в своей жизни, который видел смысл своей жизни на данном этапе в успехах своих сотрудников и аспирантов» [Шадриков, 2022, с. 176].

Заключение

В заключение настоящей статьи необходимо обратить внимание на следующий примечательный факт. Несмотря на исключительное значение В.С. Филатова в истории ярославской психологии, первая работа, посвященная ему, была опубликована лишь в 1998 г. Речь идет о статье ученика В.С. Филатова Г.А. Мурашева, в которой автором раскрывается сущность так называемого «филатовского» этапа в истории психологии в Ярославле [Мурашев, 1998]. Выход работы Г.А. Мурашева, к сожалению, не послужил толчком для более интенсивного изучения личности и деятельности В.С. Филатова. Только в последние два десятилетия начали предприниматься попытки осмыслить не только вклад В.С. Филатова в развитие ярославской психологической школы, но и оценить его научные идеи и взгляды. Поэтому кратко охарактеризуем тот незначительный объем изданий, вышедших в последнее время и посвященных В.С. Филатову.

Весь объем таких исследований можно разделить на несколько групп: биографические и библиографические исследования, справочно-биографические материалы, воспоминания о В.С. Филатове, исследования с анализом результатов его научной работы:

- к биографическим материалам можно отнести исследования С.Н. Корсакова [Корсаков, 2023; Корсаков, 2024], В.А. Мазилова, А.А. Костригина [Мазилев, Костригин, 2016а] и Ю.Н. Слепко [Мазилев, Слепко, 2022];

- этими же исследователями была проведена работа по систематизации публикаций В.С. Филатова, список которых к настоящему времени можно считать полным [Корсаков, 2023; Мазилев, Костригин, 2016б; Мазилев, Слепко, 2022];

- отметим также и справочно-биографические издания, в которых дается краткая характеристика биографии и деятельности В.С. Филатова как преподавателя, заведующего кафедрой психологии и ректора Ярославского педагогического института [Василий Степанович..., 2013; Филатов..., 2008; Филатов..., 2023];

- ценный исторический материал содержится в воспоминаниях коллег и учеников В.С. Филатова - А.Л. Журавлева [Журавлев, 2022], В.Д. Шадрикова

[Мазилов, 2024; Шадриков, 2022], Ю.П. Вавилова [Вавилов, 2022], В.А. Мазилова [Мазилов, 2022], Г.А. Мурашева [Мурашев, 2022], В.В. Новикова [Новиков, 2022], А.В. Филиппова [Филиппов, 2022];

- особое место среди опубликованных работ занимают исследования, в которых предприняты попытки анализа научных идей и взглядов В.С. Филатова: его теоретических и методологических идей [Мазилов, 2021], взглядов на образование [Мазилов, 2019б], организацию научно-исследовательской работы [Мазилов, 2016в; Мазилов, Слепко, 2023; Мурашев, 1998]. Попытка комплексного анализа истории развития научных взглядов В.С. Филатова предпринята в работе [Мазилов, Слепко, 2022], в которой рассматриваются его исследования в области теории и методологии психологии, психологии познавательных процессов, психологии образования, психологии труда, психологии личности и др.

Библиографический список

1. Вавилов Ю. П. Мой научный руководитель / В кн.: Мазилов В. А., Слепко Ю. Н. Филатов Василий Степанович: методолог, психолог, организатор науки. Ярославль : ЯГПУ, 2022. С. 140-144.

2. Вавилов Ю. П. Психологические особенности и основные факторы профессионального самоопределения старшеклассников средних школ : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Юрий Павлович Вавилов. - Ярославль, 1971. - 20 с.

3. Василий Степанович Филатов (директор в 1952-1959 гг.) / Ермаков А.М. Ректоры ЯГПУ (1908-2013). Ярославль : ЯГПУ, 2013. С. 80-85.

4. Журавлев А. Л. Воспоминания о профессоре В. С. Филатове и моем распределении в Ярославский госуниверситет // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2022. Т. 16. № 3 (61). С. 524-542.

5. Журавлев А. Л. Воспоминания о профессоре В. С. Филатове: 50 лет спустя / В кн.: Мазилов В. А., Слепко Ю. Н. Филатов Василий Степанович: методолог, психолог, организатор науки. Ярославль : ЯГПУ, 2022. С. 145-153.

6. Козлов В. В. Учитель жизни и психологии. Краткое изложение творческой, научной и учебной деятельности профессора Ярославского государственного университета В.В. Новикова. Ярославль : МАПН, 2015. 193 с.

7. Корнилов Ю. К. Психологический анализ процесса решения физических задач учащимися старших классов средней школы : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Юрий Константинович Корнилов. - Ярославль, 1970. - 24 с.

8. Корсаков С. Н. Новый источник к биографии доктора философских наук В. С. Филатова // Деятельность. Способности. Внутренний мир / Сборник материалов всероссийской научной психологической

конференции, посвященной 85-летию академика РАО Владимира Дмитриевича Шадрикова. В 2-х частях. Часть 1. Ярославль : ЯГПУ, 2024. С. 53-55.

9. Корсаков С.Н. Новые источники к биобиблиографии доктора философских наук В. С. Филатова / Век психологии в Ярославле : сборник научных материалов всероссийской конференции / под науч. ред. В. А. Мазилова, Ю. Н. Слепко. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. С. 77-84.

10. Мазил В. А. В. С. Филатов и методологические поиски в отечественной психологии в начале 1930-х гг. // Педагогика и психология современного образования: теория и практика : материалы научно-практической конференции; под науч. ред. И. Ю. Тархановой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. С. 77-86.

11. Мазил В. А. В. С. Филатов и создание Ярославской психологической школы // История отечественной и мировой психологической мысли: судьбы ученых, динамика идей, содержание концепций : материалы всероссийской конференции по истории психологии «VI Московские встречи» / Отв. ред.: А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова, Ю. Н. Олейник. Москва : ИП РАН, 2016. С. 461-469.

12. Мазил В. А. Век психологии ЯГПУ им. К. Д. Ушинского / В. А. Мазил, Ю. Н. Слепко. Ярославль : ЯГПУ, 2023. 468 с.

13. Мазил В. А. Владимир Дмитриевич Шадриков о времени и о себе / В. А. Мазил, Ю. Н. Слепко, В. Д. Шадриков // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 5 (140). С. 200-214.

14. Мазил В. А. Китайский опыт В. С. Филатова при создании Ярославской психологической школы // Мир русскоговорящих стран. 2019. № 1(1). С. 61-67.

15. Мазил В. А. Методологические поиски в отечественной психологии в начале 1930-х гг.: взгляды на марксистскую психологию В. С. Филатова // Ярославский психологический вестник. 2022а. Вып. 1(52). С. 129-139.

16. Мазил В. А. Осень патриарха: феномен В.С. Филатова / В кн.: Мазил В. А., Слепко Ю. Н. Филатов Василий Степанович: методолог, психолог, организатор науки. Ярославль : ЯГПУ, 2022б. С. 154-157.

17. Мазил В. А. Филатов Василий Степанович: данные библиографии #1 / В. А. Мазил, А. А. Костригин // История российской психологии в лицах: дайджест. 2016б. № 4. С. 63-68.

18. Мазил В. А. Филатов Василий Степанович: данные биографии #1 / В. А. Мазил, А. А. Костригин // История российской психологии в лицах: дайджест. 2016а. № 4. С. 20-33.

19. Мазил В. А. Филатов Василий Степанович: методолог, психолог, организатор науки / В. А. Мазил, Ю. Н. Слепко. Ярославль : ЯГПУ, 2022. 223 с.

20. Мазил В.А. Н.П. Ерастов: психология и логика (исследования мышления в ярославской психологической школе) // Век психологии в

Ярославле. Сборник научных материалов всероссийской конференции. Ярославль : ЯГПУ, 2023. С. 91-100.

21. Мурашев Г. А. Из истории Ярославской психологии / Психологический пульс Ярославля / Под ред. В. В. Новикова. Москва; Ярославль : МАПН, 1998. С. 21-47.

22. Мурашев Г. А. «Филатовский» этап в истории Ярославской психологии / В кн.: Мазилев В. А., Слепко Ю. Н. Филатов Василий Степанович: методолог, психолог, организатор науки. Ярославль : ЯГПУ, 2022. С. 158-161.

23. Мурашев Г. А. Психологический анализ процесса овладения способами корректорской деятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Герман Александрович Мурашев. - Ярославль, 1970. - 25 с.

24. Новиков В. В. Мой главный учитель / В кн.: Мазилев В. А., Слепко Ю. Н. Филатов Василий Степанович: методолог, психолог, организатор науки. Ярославль : ЯГПУ, 2022. С. 162-166.

25. Новиков В. В. Основные факторы формирования коллективизма у колхозного крестьянства : автореф. дис. ... канд. пед. наук (по психологии) / Виктор Васильевич Новиков. - Ярославль, 1967. - 24 с.

26. Поддубный А. Г. Психологический анализ процесса решения школьниками средних классов задач на планирование трудовых действий : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Александр Григорьевич Поддубный. - Ярославль, 1970. - 22 с.

27. Филатов В. С. Личность и ее направленность // Курс психологии. Учебно-методическое пособие для студентов-заочников педагогических институтов; под ред. М. В. Гамезо. Москва : Просвещение, 1967. С. 66-78.

28. Филатов В. С. Психология (Конспект лекций) / В. С. Филатов, Н. М. Александров. Ставрополь н/К : Тип. «Пролетарий», 1933. 105 с.

29. Филатов В. С. Ребенок открывает мир. Из дневника психологических наблюдений. Ярославль : Верхне-Волжское книжное издательство, 1966. 184 с.

30. Филатов В. С. Речь школьника. Психологические особенности письменной и устной речи школьника IV класса // Ученые записки Калининского государственного педагогического института имени М. И. Калинина. Том X. Вып. I. Калинин : КГПИ, 1940. 140 с.

31. Филатов В. С. Учение Ушинского о воле и ее воспитании // Ученые записки. Вып. XIII (XXIII). Педагогика и психология. Ярославль : ЯГПИ, 1948. С. 75-105.

32. Филатов В. С. Учение о характере и его формировании в условиях социалистического общества : дис. ... докт. филос. наук / Василий Степанович Филатов. - Москва, 1951. - 539 с.

33. Филиппов А. В. В. С. Филатов - ученый-новатор / В кн.: Мазилев В. А., Слепко Ю. Н. Филатов Василий Степанович: методолог, психолог, организатор науки. Ярославль : ЯГПУ, 2022. С. 167-173.

34. Филиппов А. В. Осязание как сенсорная основа обучения действиям с клавиатурой : автореф. дис. ... канд. пед. наук (по психологии) / Альберт Владимирович Филиппов. - Ленинград, 1965. - 21 с.

35. Филатов Василий Степанович / Мазиллов В.А., Слепко Ю.Н. Век психологии ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. Ярославль : ЯГПУ, 2023. С. 101-104.

36. Филатов Василий Степанович / Профессора ЯГПУ. 1908-2008 : биографические очерки / сост. А.В. Еремин; под ред. М.В. Новикова. Ярославль : ЯГПУ, 2008. С. 185-186.

37. Шадриков В. Д. Мой Василий Степанович Филатов / В кн.: Мазиллов В. А., Слепко Ю. Н. Филатов Василий Степанович: методолог, психолог, организатор науки. Ярославль : ЯГПУ, 2022. С. 174-178.

38. Шадриков В. Д. Сигнальное программирование и оптимизация подачи информации оператору : автореф. дис. ... канд. пед. наук (по психологии) / Владимир Дмитриевич Шадриков. - Ярославль, 1968. - 26 с.

Наркевич А.В., Щеглова М.Г.

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА НА КОМПОНЕНТЫ ЛИЧНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ УЧАСТНИКОВ ПРОЕКТНОЙ КОМАНДЫ

Аннотация. В статье рассмотрены особенности влияния социально-психологического тренинга на компоненты личной и социальной ответственности участников проектной команды.

Ключевые слова: социально-психологический тренинг, личная и социальная ответственность, проектная команда.

Annotation. The article examines the features of the impact of socio-psychological training on the components of personal and social responsibility of project team members.

Keywords: socio-psychological training, personal and social responsibility, project team.

Ответственность личности считается одной из самых показательных черт характера человека. Объектом психологических исследований она стала со второй половины прошлого столетия и приобретает новые аспекты в контексте субъектной парадигмы в психологии, к которым можно отнести развитие антропоцентрического подхода в понимании ответственности, и его

гармоничная интеграция с социоцентрической позицией.

Этимология слова «ответственность» – responsibility (англ.), re-spondeo, spondi, sponsum, ere (лат.) – отвечать, торжественно обязаться, клятвенно обещать. Отсюда и значимость ответственности личности перед обществом и самой собой [1, 2].

Психологическое содержание ответственности раскрывается в трудах отечественных ученых: К.А. Абульхановой-Славской, А.Г. Спиркина, К. Муздыбаева, В.Ф. Сафина, В.П. Прядеина, Т.Н. Сидоровой, В.В. Козлова; зарубежных: Е. Стауба, Л. Беркович, Л.Р. Даниелса, Дж. Роттера, С. Шварца, В. Франкла, Ж. Пиаже, Л. Кольберга и Ф. Хайдера и других [1, 4].

По проблеме изучения «ответственности», как о «нравственном чувстве», писал А.Ф. Лазурский [3], подчеркивая при этом, что развитое чувство ответственности характерно для лиц, относящихся к «высшему уровню».

Анализ психологической литературы позволяет констатировать, что содержание понятия «ответственность» раскрывается посредством различных его аспектов, таких как: обращение к интра- либо интерперсоне; соотношение с понятиями «долг», «совесть», «свобода», «нравственность», «мораль», «выбор»; деятельностный контекст; соотношение сознательного и бессознательного; ее объяснение с позиции каузальной атрибуции; с точки зрения процесса социализации, коллективного воспитания и развития [1].

К.А. Абульханова-Славская указывает, что проблема ответственности возникает в процессе соотнесения личных потребностей, мотивов, желаний с требованиями группы, общества и рассматривает ее как механизм реализации личности [5].

Ответственность, как социально-психологическое свойство личности, К. Муздыбаевым понимается как ответственность социальная. По его мнению, ответственность – «это, прежде всего качество, характеризующее социальную типичность личности. Поэтому говоря о социальной ответственности, имеем в виду склонность личности придерживаться в своем поведении общепринятых в данном обществе социальных норм, исполнять ролевые обязанности и ее готовность дать отчет за свои действия. Отчужденность от социальных норм и неумение найти смысл жизни ослабляют социальную ответственность» [6].

Анализ воззрений на проблему индивидуальной, коллективной и социальной ответственности с позиций разных научных направлений позволяет сделать вывод о том, что становление ответственности – вопрос индивидуальной, персональной ответственности, внутренней готовности к ответу каждого конкретного человека [7].

В соответствии с многомерно-функциональным анализом отдельных социально-психологических свойств личности ответственность представляет собой достижение результата на основе взаимодействия регуляторно-динамических и мотивационно-смысловых компонентов.

Социально-психологический тренинг, как процесс обучения участников

психологическим закономерностям группового взаимодействия, выступает как способ формирования компонентов личной и социальной ответственности, влияющих на повышение общей эффективности деятельности коллектива и, в конечном итоге, улучшения показателей делового климата [8].

Отношение к необходимости личного участия в общественной жизни, жизни группы, совершенствовании своего образа жизни – социальная активность связана с личной и социальной ответственностью [9].

Актуальность исследования обусловлена потребностями в изучении влияния социально-психологического тренинга на формирование компонентов личной и социальной ответственности участников проектной команды.

Гипотеза исследования – применение психотехнологий социально-психологического тренинга повышает уровень ответственности в инструментально-стилевом (субъект стремится к выполнению ответственных дел) и содержательно-смысловом (субъект стремится быть ответственным, чтобы не подвести других людей) аспектах, что способствует улучшению делового климата в проектной команде.

Для выявления особенностей влияния социально-психологического тренинга на уровень ответственности участников проектной команды было проведено эмпирическое исследование на основе теста многомерно-функциональной диагностики «Ответственности-110» (ОТВ-110) (совместно с О.В. Мухлыниной) [10]. Данный опросник является расширенным аналогом «Ответственности-70». Добавление диагностических шкал связано с выявлением специфических характеристик ответственности, которые не были учтены ранее.

Трудности при реализации ответственности были подразделены на личностные и операциональные. Большая зависимость эффективности выполняемых ответственных дел от самочувствия, эмоционального состояния и трудности, возникающие в процессе выполнения ответственных дел, являются существенным препятствием для их осуществления.

Из множества частных, парциальных характеристик ответственности можно подсчитать интегральные переменные.

Во-первых: активность, направленность и саморегуляцию (А.И. Крупнов, 1987). В континуум активности вошли динамический и результативный компоненты. В континуум направленности – когнитивный и мотивационные компоненты, а в континуум регуляции – эмоциональный и регуляторный компоненты.

Во-вторых: индивидуальные и личностные характеристики. К индивидуальным были отнесены динамические, эмоциональные и регуляторные компоненты, то есть те, которые в большей мере зависят от природных предпосылок. В качестве личностных были взяты мотивационные, когнитивные и результативные компоненты, то есть те, которые в большей степени зависят

от социального окружения, в большей степени подвержены изменениям.

Для экспериментальной оценки личной и социальной ответственности на формирование делового климата в проектной команде был проведен социально-психологический тренинг и тестирование участников до и после тренинга.

Эмпирическое исследование проводилось в период с 2024 по 2025 годы в различных городах России. Генеральная совокупность испытуемых составила 52 человека: 37 женщин (71 %) и 15 мужчин (29 %) в возрасте от 22 до 53 лет, из них в возрасте: от 22 до 30 лет – 7 чел. (13 %), от 31 до 40 лет – 27 чел. (52 %), от 41 до 50 лет – 14 чел. (27 %), свыше 50 лет – 4 чел. (8 %).

В группу вошли участники со средним образованием – 1 чел. (2 %), с неоконченным высшим образованием – 5 чел. (10 %), с высшим и двумя высшими образованиями – 46 чел. (88 %).

Результаты теста подсчитывались с помощью ключей, прилагаемых авторами. Полученные статистические данные обрабатывались на основе применения параметрических статистических методов для зависимых выборок испытуемых, оперирующих параметрами нормального (гауссовского) распределения [11]. Способы проверки наличия данного распределения случайной величины включали в себя построение гистограммы распределения, расчетов значений критерия Колмогорова-Смирнова, средних арифметических значений M_x , дисперсий D_x , стандартных отклонений σ_x , доверительных интервалов. Результаты обработки статистических данных представлены в таблице 1 и рисунке 1.

Таблица 1 – Результаты статистической обработки значений теста

Период проведения	M_x	M_x		X_{mi} n	X_m ax	σ_x
		– 0,95	+0, 95			
ДЭ – динамическая эргичность						
До тренинга	22,2	9	20, 23,	15, 0	30, 0	4,8
После тренинга	26,9	1	26, 27,	19, 0	34, 0	3,1
ДАЭ – динамическая аэргичность						
До тренинга	20,5	3	19, 21,	9,0 0	28, 0	4,6
После тренинга	17,5	2	16, 18,	11, 0	29, 0	4,9
МС – мотивация социоцентрическая						

До тренинга	22,1	8	20,	4	23,	0	13,	0	30,	4,7
После тренинга	26,1	4	25,	7	26,	0	20,	0	31,	2,3
МЭ – мотивация эгоцентрическая										
До тренинга	19,3	3	18,	3	20,	0	12,	0	27,	3,7
После тренинга	17,2	3	16,	0	18,	9,0	0	0	22,	3,2
КО – когнитивная осмысленность										
До тренинга	23,8	0	23,	6	24,	0	17,	0	29,	3,0
После тренинга	28,7	8	27,	6	29,	0	18,	0	33,	3,3
КОС – когнитивная осведомленность										
До тренинга	15,4	5	14,	4	16,	9,0	0	0	24,	3,4
После тренинга	13,5	8	12,	3	14,	7,0	0	0	19,	2,7
РП – результат предметный										
До тренинга	22,6	6	21,	7	23,	0	13,	0	28,	3,8
После тренинга	29,8	2	29,	4	30,	0	25,	0	34,	2,3
РС – результат субъектный										
До тренинга	26,1	3	25,	0	27,	0	18,	0	32,	3,1
После тренинга	29,1	6	28,	6	29,	0	23,	0	32,	1,8
ЭС – эмоциональность стеническая										
До тренинга	24,8	9	23,	8	25,	0	15,	0	29,	3,6
После тренинга	29,2	2	28,	2	30,	0	21,	0	35,	3,7

ЭА – эмоциональность астеническая										
До тренинга	24,4	1	23,	6	24,	0	13,	0	33,	4,6
После тренинга	21,6	4	20,	8	22,	9,0	0	28,	4,4	
РИ – регуляторная интернальность										
До тренинга	23,7	2	22,	6	23,	0	18,	0	26,	2,5
После тренинга	27,9	4	27,	4	28,	0	24,	0	33,	1,9
РЭ – регуляторная экстернальность										
До тренинга	15,8	5	14,	0	17,	8,0	0	24,	4,6	
После тренинга	13,8	8	12,	7	14,	5,0	0	19,	3,4	
ТЛ – трудности личностные										
До тренинга	23,1	5	21,	8	24,	0	11,	0	31,	6,1
После тренинга	15,9	2	15,	6	16,	0	14,	0	20,	2,5
ТО – трудности операциональные										
До тренинга	17,6	5	16,	7	18,	0	11,	0	24,	4,0
После тренинга	15,8	9	14,	7	16,	8,0	0	22,	3,5	
СИС – стремления инструментально-стилевые										
До тренинга	24,5	2	22,	9	23,	0	18,	0	29,	3,1
После тренинга	27,2	6	27,	8	28,	0	24,	0	32,	2,3
ССС – стремления содержательно-смысловые										
До тренинга	22,1	4	21,	8	22,	0	17,	0	27,	2,6

После тренинга	26,7	1	26,	2	27,	0	24,	0	30,	2,0
ИН – интуиция										
До тренинга	21,8	6	20,	9	22,	0	15,	0	27,	4,1
После тренинга	25,0	3	24,	6	25,	0	18,	0	29,	2,3
ЭКС – экстраполяция										
До тренинга	24,4	2	23,	0	25,	0	18,	0	29,	4,5
После тренинга	26,1	2	25,	0	27,	0	20,	0	33,	3,2
ЭБ – эмпатия к близким										
До тренинга	22,2	2	21,	1	23,	0	17,	0	29,	3,5
После тренинга	27,6	0	27,	2	28,	0	24,	0	32,	2,4
ЭО – эмпатия к окружающим										
До тренинга	23,2	3	22,	0	24,	0	17,	0	29,	3,3
После тренинга	28,5	9	27,	2	29,	0	22,	0	33,	2,4
ВО – взятие ответственности на себя										
До тренинга	23,8	1	23,	5	24,	0	18,	0	28,	2,6
После тренинга	28,6	0	28,	1	29,	0	23,	0	32,	2,1
ЛЖ – искренность										
До тренинга	13,9	6	12,	2	15,	7,0	0	24,	4,8	
После тренинга	13,8	8	10,	1	12,	7,0	0	17,	2,3	

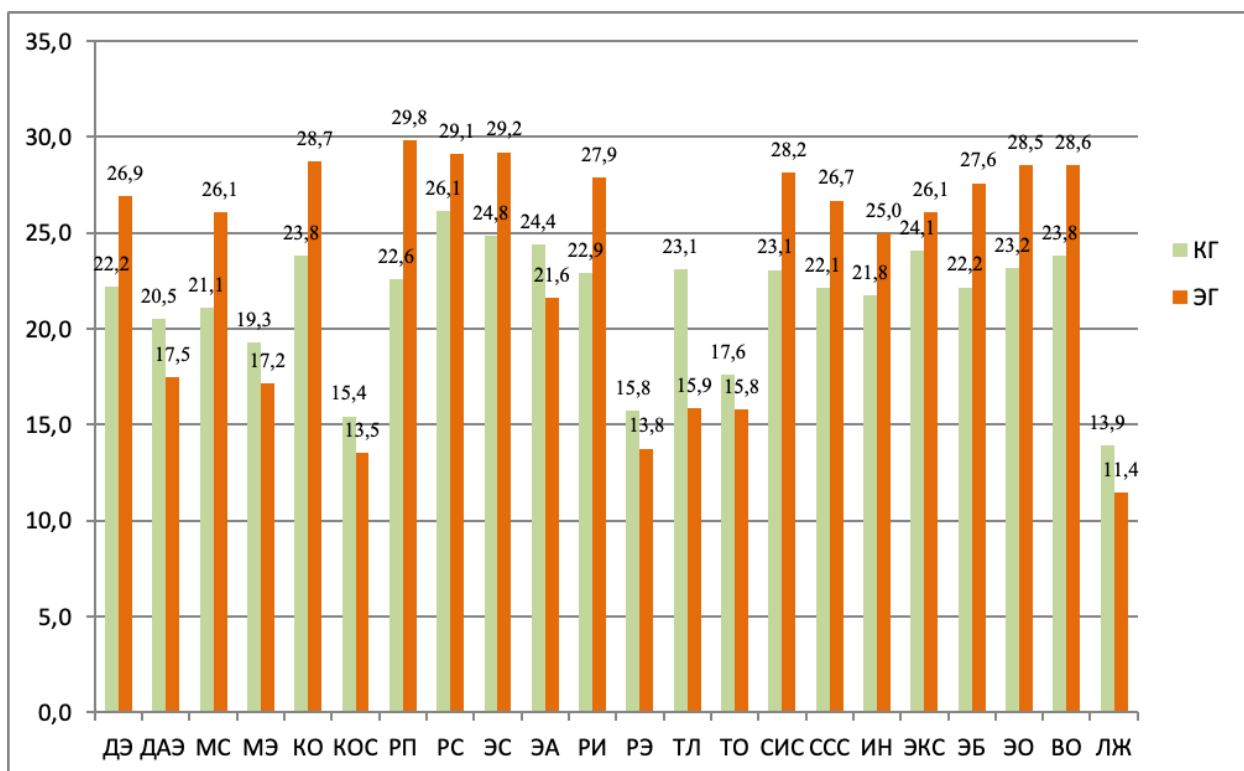


Рисунок 1 – Средние арифметические значения распределения результатов тестирования группы

Анализ значений числовых характеристик, представленных в таблице 1 и на рисунке 1 показывает, что участники группы до и после тренинга имеют следующие средние значения M_x :

1) шкала «ДЭ – динамическая эргичность», до тренинга – 22,2 (среднее значение), после тренинга – 26,9 (высокое значение); значение M_x увеличилось на 21,2 %, то есть возросла самостоятельность, без дополнительного контроля, неоднократно подтвержденная на практике, тщательным выполнением трудных и ответственных заданий;

2) шкала «ДАЭ – динамическая аэргичность», до тренинга – 20,5 (среднее значение), после тренинга – 17,5 (среднее значение); значение M_x снизилось на 17,1 %, то есть снизилась нерешительность и необязательность субъекта, характеризующаяся перенесением выполнения ответственных заданий на последний момент, низкой помехоустойчивостью субъекта;

3) шкала «МС – мотивация социоцентрическая», до тренинга – 22,1 (среднее значение), после тренинга – 26,1 (высокое значение), значение M_x увеличилось на 23,7 %, то есть возросла социально значимая мотивация, выраженная в выполнении ответственных дел из-за желания быть среди людей, коллектива, общества., а также мотивация, связанная с чувством долга, преобладанием общественных интересов над личными;

4) шкала «МЭ – мотивация эгоцентрическая», до тренинга – 19,3 (среднее значение), после тренинга – 17,2 (среднее значение), значение M_x снизилось на 12,2 %, то есть снизилось преобладание личностно значимой мотивации, выраженной в желании обратить на себя внимание в процессе

реализации ответственных дел, получить поощрение, вознаграждение, избежать личных осложнений, возможного наказания;

5) шкала «КО – когнитивная осмысленность», до тренинга – 23,8 (среднее значение), после тренинга – 28,7 (высокое значение), значение M_x увеличилось на 20,6 %, то есть возросло схватывание стержневой основы ответственности, ее сути, глубокое и целостное представление о качестве;

6) шкала «КОС – когнитивная осведомленность», до тренинга – 15,4 (низкое значение), после тренинга – 13,5 (низкое значение), значение M_x снизилось на 14,1 %, то есть снизилось недостаточное понимание ответственности, обращение внимания на одну, неспецифическую сторону качества;

7) шкала «РП – результат предметный», до тренинга – 22,6 (среднее значение), после тренинга – 29,8 (высокое значение), значение M_x увеличилось на 31,9 %, то есть возросла продуктивность, самоотверженность и добросовестность субъекта при выполнении коллективных дел;

8) шкала «РС – результат субъектный», до тренинга – 26,1 (высокое значение), после тренинга – 29,1 (высокое значение), значение M_x увеличилось на 11,5 %, то есть возросло завершение ответственных дел, связанных с личностным благополучием, самореализацией, с развитием различных сторон и качеств личности;

9) шкала «ЭС – эмоциональность стеническая», до тренинга – 24,8 (среднее значение), после тренинга – 29,2 (высокое значение), значение M_x увеличилось на 17,7 %, то есть возросли положительные эмоции или их появление от возможности или при выполнении ответственных дел;

10) шкала «ЭА – эмоциональность астеническая», до тренинга – 24,4 (среднее значение), после тренинга 21,6 (среднее значение), значение M_x снизилось на 13,0 %, то есть снизились отрицательные эмоции при необходимости выполнения, в ходе реализации и при неуспехе в ответственном деле;

11) шкала «РИ – регуляторная интернальность», до тренинга – 22,7 (среднее значение), после тренинга – 27,9 (высокое значение), значение M_x увеличилось на 21,8 %, то есть возросла независимость субъекта от внешних обстоятельств при выполнении ответственных дел;

12) шкала «РЭ – регуляторная экстернальность», до тренинга – 15,8 (низкое значение), после тренинга – 13,8 (низкое значение), значение M_x снизилось на 14,5 %, то есть снизилась зависимость реализации ответственных дел от других людей и внешних обстоятельств;

13) шкала «ТЛ – трудности личностные», до тренинга – 23,1 (среднее значение), после тренинга – 15,9 (низкое значение), значение M_x снизилось на 45,3 %, то есть снизилась зависимость эффективности выполняемых ответственных дел от самочувствия, эмоционального состояния;

14) шкала «ТО – трудности операциональные», до тренинга – 17,6 (среднее значение), после тренинга – 15,7 (низкое значение), значение M_x снизилось на 12,1 %, то есть снизились трудности, возникающие в процессе

выполнения ответственных дел, являющиеся существенным препятствием для их осуществления;

15) шкала «СИС – стремления инструментально-стилевые», до тренинга – 23,1 (среднее значение), после тренинга – 28,2 (высокое значение), значение M_x увеличилось на 22,1 %, то есть возросло стремление субъекта к выполнению ответственных дел;

16) шкала «ССС – стремления содержательно-смысловые», до тренинга – 22,1 (среднее значение), после тренинга – 26,7 (высокое значение), значение M_x увеличилось на 20,8 %, то есть возросло стремление субъекта быть ответственным, чтобы не подвести других людей;

17) шкала «ИН – интуиция», до тренинга – 21,8 (среднее значение), после тренинга – 25,0 (высокое значение), значение M_x увеличилось на 14,7 %, то есть возросла способность к внезапному предвидению явлений и событий;

18) шкала «ЭКС – экстраполяция», до тренинга – 24,1 (среднее значение), после тренинга – 26,1 (высокое значение), значение M_x увеличилось на 8,3 %, то есть возрос тщательный просчет субъектом вариантов возможных последствий от предстоящих действий и поступков;

19) шкала «ЭБ – эмпатия к близким», до тренинга – 22,2 (среднее значение), после тренинга – 27,6 (высокое значение), значение M_x увеличилось на 24,3 %, то есть возросло выраженное сопереживание и соучастие в решении проблем близких людей;

20) шкала «ЭО – эмпатия к окружающим», до тренинга – 23,1 (высокое значение), после тренинга – 28,5 (высокое значение), значение M_x увеличилось на 22,9 %, то есть возросло эмоциональное сопереживание и посильная помощь окружающим;

21) шкала «ВО – взятие ответственности на себя», до тренинга – 23,8 (среднее значение), после тренинга – 28,6 (высокое значение), значение M_x увеличилось на 20,2 %, то есть возрос отказ от поиска оправдательных причин при вине со стороны самого субъекта;

22) шкала «ЛЖ – искренность», до тренинга – 13,9 (низкое значение), после тренинга – 13,8 (низкое значение), практически не изменилось, то есть испытуемые были достаточно самокритичны и вполне искренни.

Значения интегральных переменных представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Значения интегральных переменных ответственности

Период проведения	Интегральные переменные ответственности		
	Активность	Направленность	Регуляция
До тренинга	91,5	79,7	87,9
После тренинга	103,3	85,5	92,5
Индивидуальные характеристики			

	Динамическ ие	Эмоциональ ные	Регуляторны е
До тренинга	42,7	49,2	38,7
П о с л е тренинга	44,4	50,8	41,7
Личностные характеристики			
	Мотивацион ные	Когнитивные	Результативн ые
До тренинга	40,4	39,3	48,8
П о с л е тренинга	43,2	42,2	58,9

Анализ значений, представленных в таблице 2 показывает, что участники группы после тренинга повысили значения интегральных переменных: активности – на 13,0 %, направленности – на 7,3 % и регуляции – на 5,2 %, индивидуальные характеристики: динамические – на 4,0 %, эмоциональные – на 3,3 % и регуляторные компоненты – на 7,8 %, и личностные характеристики: мотивационные – на 7,0 %, когнитивные – на 7,4 % и результативные компоненты – на 20,7 %.

Результаты тестирования после применения однофакторного дисперсионного анализа и сравнений результатов группы до и после тренинга с помощью t-критерия Стьюдента представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты однофакторного дисперсионного анализа группы до и после проведения тренинга и сравнений значений теста

Наименование шкалы	$F_{эм}$ п	р - значение	$F_{кр}$	t - критерий Стьюдента, р-значение
ДЭ – динамическая эргичность	36, 03	0,00 0	3,9 3	0,000
ДАЭ – динамическая аэргичность	10, 45	0,00 2	3,9 3	0,002
МС – мотивация социоцентрическая	74, 62	0,00 0	3,9 3	0,000
МЭ – мотивация эгоцентрическая	9,7 1	0,00 3	3,9 3	0,003
КО – когнитивная осмысленность	63, 35	0,00 0	3,9 3	0,000

КОС – когнитивная осведомленность	10,01	2	0,00	3	3,9	0,002
РП – результат предметный	136,86	0	0,00	3	3,9	0,000
РС – результат субъектный	9,83	2	0,00	3	3,9	0,002
ЭС – эмоциональность стеническая	38,27	0	0,00	3	3,9	0,000
ЭА – эмоциональность астеническая	9,72	9	0,00	3	3,9	0,009
РИ – регуляторная интернальность	25,34	0	0,00	3	3,9	0,000
РЭ – регуляторная экстернальность	6,22	4	0,01	3	3,9	0,014
ТЛ – трудности личностные	62,61	0	0,00	3	3,9	0,000
ТО – трудности операциональные	5,98	0	0,02	3	3,9	0,020
СИС – стремления инструментально-стилевые	93,95	0	0,00	3	3,9	0,000
ССС – стремления содержательно-	87,04		0,00	3	3,9	0,00
ИН – интуиция	23,82	0	0,00	3	3,9	0,000
ЭКС – экстраполяция	10,00	1	0,00	3	3,9	0,001
ЭБ – эмпатия к близким	85,34	0	0,00	3	3,9	0,000
ЭО – эмпатия к окружающим	92,23	0	0,00	3	3,9	0,000
ВО – взятие ответственности на себя	106,31	0	0,00	3	3,9	0,000

ЛЖ – искренность	44	11, 1	0,00	3,9 3	0,001
------------------	----	----------	------	----------	-------

Анализ результатов расчетов, представленных в таблице 3, показывает, что значения $F_{эмп}$ превышают $F_{кр}$ для уровня значимости, равного 0,05. Следовательно, нулевая гипотеза H_0 отвергается, то есть результаты до и после тренинга в группе различаются по средним значениям количественного признака. Сравнения полученных значений до и после тренинга с помощью t -критерия Стьюдента, показали их различие.

Выводы.

1. Испытуемые группы после проведения тренинга повысили уровень парциальных характеристик ответственности: интегральных переменных – в среднем на 5,2 – 13,0 %, индивидуальных характеристик – в среднем на 3,3 – 7,8 %, личностных характеристик – на 7,0 – 20,7 %.

2. Результаты статистической обработки теста показали наличия различий результатах группы до и после проведения тренинга. Высокая значимость различий свидетельствует о влиянии социально-психологического тренинга на уровень ответственности в инструментально-стилевом и содержательно-смысловом аспектах, что способствует улучшению делового климата в проектной команде. Гипотеза в ходе исследования подтверждена.

Библиографический список

1. Наркевич А.В. Исследование социально-психологических свойств личности лиц, занимающихся медитативными практиками / А.В. Наркевич, В.В. Козлов // Вестник ЯрГУ. Серия Гуманитарные науки №2 (2020) / отв. ред. А.В. Карпов, – ЯрГУ, 2020, С. 94–99.

2. Наркевич А.В. Основные подходы к изучению социально-психологических свойств личности в психологических исследованиях // Человеческий фактор: Социальный психолог // Главный редактор Козлов В.В. Выпуск №2(42), МАПН, Изд. «ТИТУЛ» –Ярославль, 2021, с. 38–42

3. Юхновец Т.И. Сравнительный анализ взаимосвязи ответственности и субъектности студентов, будущих психологов и инженеров / Психологическое сопровождение образовательного процесса №1 (4-2), БГПУ, 2014, с. 251-263

4. Дик В.П. Ответственность в системе общественных отношений: взаимосвязь общих и особенных свойств: автореферат дис. ... кандидата философских наук: 09.00.11 / Дик Владислав Петрович; [Место защиты: Бурят. гос. ун-т]. - Улан-Удэ, 2013. – 25 с.

5. Абульханова-Славская К.А. Типология активности личности // Психологический журнал. – 1985. – том 6. – № 5. – с.3-18.

6. Муздыбаев К. Психология ответственности. Под ред. В. Е. Семенова. – Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1983. – 240 с.

7. Щеглова М.Г. Основные социально-психологические компоненты

личной и социальной ответственности / М.Г. Щеглова, А.В. Наркевич // Человеческий фактор: Социальный психолог // Главный редактор Козлов В.В. Выпуск №3(55), МАПН, Изд. «ТИТУЛ», – Ярославль, 2025, – с.183-191

8. Надточий Ю.Б. Командообразование. – Москва: Дашков и К, 2021. – [240] с.; ISBN 978-5-394-04302-4

9. Наркевич А.В. Особенности влияния занятий медитативными практиками на смысложизненные ориентации личности. / ЧФ: Человеческий фактор социальный психолог. Выпуск №1(41) / Журнал для психологов, гл. ред. Козлов В.В., – Ярославль, 2021, с. 484-490

10. Прядеин В.П. Психодиагностика личности: избранные психологические методики и тесты / В.П. Прядеин. – Сургут: Редакционно-издательский отдел Сургутского государственного педагогического университета, 2013. – С. 41-47

11. Матвиенко С.В. Статистическая обработка данных психологического исследования: учебное пособие / С.В. Матвиенко. – М.: МГИ им. Е.Р. Дашковой, 2013, с. 167. ISBN 978-5-89903-168-7

Немцов В. Б.

ПСИХИЧЕСКАЯ ЭНЕРГИЯ КАК СОВРЕМЕННАЯ МЕТАФОРА В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ

Аннотация

Статья обосновывает психическую энергию как продуктивную метафору в психологическом консультировании, реконструирует ее историко-теоретические корни, представляет трехуровневую модель (корпоральное, аффективное, смысловое), диагностические маркеры и практические интервенции, а также обсуждает методологические ограничения. Предложенная рамка пригодна для практикующего психолога и требует эмпирической валидации.

Ключевые слова: психическая энергия; метафора; психологическое консультирование; телесно-ориентированная терапия; эмпирическая валидация; саморегуляция

Abstract

The article substantiates psychic energy as a productive metaphor in psychological counseling, reconstructs its theoretical roots, proposes a three-tier model (corporeal, affective, meaning), specifies diagnostic markers and interventions, and outlines methodological limits and avenues for empirical validation, including practice implications.

Keywords: psychic energy; metaphor; psychological counseling; body-oriented therapy; empirical validation; self-regulation

Введение

Понятие «психической энергии» занимает в истории психологической мысли особое место: возникшее на стыке философии, физиологии и клинической практики, оно послужило одной из центральных метафор, с помощью которой объясняли внутреннюю динамику субъекта. С точки зрения классического психоанализа понятие выступало инструментом объяснения вытеснения, перенаправления и катексиса — оно позволяло представить психику как систему перераспределения внутреннего «заряда» [Freud, 1915, с. 109–140; Freud, 1923]. Юнгианская перспектива расширила смысл энергетической метафоры, соединив ее с архетипической динамикой и смыслообразованием [Юнг, 2021]. В телесно-ориентированных традициях — у Райха и его последователей — энергия обрела плотную, переживаемую телесность: блоки и зажимы интерпретировались как фиксации энергетического потока, их снятие — как терапевтическое освобождение [Райх, 2022; Лоуэн, 1996].

В современном контексте термин «энергия» часто критикуют за метафоричность и неоднозначность; вместе с тем он продолжает плодотворно функционировать в практике консультирования и психотерапии, являясь понятным и оперативным ресурсом для диалога с клиентом. Новые данные из нейронаук, поливегальной теории и исследования эмоционального интеллекта позволяют рассматривать «энергетические» метафоры не только как риторические фигуры, но и как описания многомерных процессов активации, регуляции и целеполагания [Лурия, 2022; Porges & Dana, 2018; Goleman, 1995]. В этой статье мы стремимся к взвешенной реабилитации метафоры: показать ее теоретическую обоснованность, прикладную ценность и методологические границы.

Цель и задачи исследования

Целью настоящей статьи является теоретико-методологическое обоснование психической энергии как продуктивной метафоры в психологическом консультировании и представление практической схемы ее использования в клинической работе.

В рамках поставленной цели сформулированы следующие задачи:

- 1) реконструировать историко-теоретическую эволюцию понятия «психической энергии»;
- 2) соотнести классические трактовки с современными представлениями в телесно-ориентированной терапии, нейронауках и феноменологии;
- 3) выделить признаки, по которым консультант может диагностировать «энергетическое» состояние клиента;
- 4) предложить набор интервенций и критерии их оценки в практике консультирования.

Методология и методы исследования

Исследование выполнено в рамках теоретико-методологического анализа с междисциплинарной перспективой. Методологической основой послужил сравнительный анализ традиций: психоаналитической, юнгианской, телесной и интегративной психологии, дополненный элементами феноменологического описания клиентского опыта и современными эмпирическими результатами, относящимися к эмоциональной регуляции и нейрофизиологической активации. В практической части использован дедуктивный метод — на базе синтеза литературы реконструирована операциональная модель, пригодная для консультирования. Конкретные методы: литературный обзор ключевых работ, содержательный анализ текста (включая клинические описания в профессиональной литературе) и сравнительная классификация диагностических маркеров.

Отметим методологическую позицию: цель не в доказательстве онтологической «реальности» энергии как физической сущности, а в обосновании ее продуктивности как инструментального и диагностического понятия в ходе консультативной работы. Любая последующая эмпирическая валидация требует отдельного прикладного исследования (опросно-анкетные методики, физиологические корреляты), что мы подчеркиваем в разделе дискуссии.

Результаты

Анализ классических источников показывает, что энергетическая метафора возникла как попытка описать динамический характер психики. У Фрейда понятие либидо выступало средством объяснения направленности влечений и перераспределения психической «струи» в процессах вытеснения и перенаправления [Freud, 1915, с. 109–140]. Юнг переосмысливает энергию как движение смыслов и архетипов, подчеркивая ее роль в индивидуации и символическом преобразовании опыта [Юнг, 2021]. Райх и далее Лоуэн выводят энергию в область телесного переживания — «мышечный панцирь», дыхательные паттерны и зажимы выступают как соматические маркеры накопления и блокировки энергии [Райх, 2022; Лоуэн, 1996].

Современные интегративные подходы (включая работы отечественной школы В. В. Козлова) рассматривают энергетику как многомерный конструкт, который соотнесен с уровнями сознания, телесной витальностью и смысловой направленностью человеческой активности [Козлов, 2007]. Нейронаучные исследования дают эмпирическую опору для понятия активации: изменение тонуса вегетативной системы, вариабельность сердечного ритма и ответ коры головного мозга коррелируют с субъектной энергией и степенью вовлеченности в деятельность [Лурия, 2022; Epel et al., 2018].

На основе синтеза литературы предлагается рассматривать психическую энергию как функционально организованный феномен, имеющий три взаимосвязанных измерения:

1. **Тело (корпоральность)** — соматические проявления витальности: дыхание, мышечный тонус, моторика, выраженность мимики. Тело выступает первичной «площадкой» для переживания энергетического состояния и первой точкой для интервенции в работе консультанта [Fogel, 2009; Райх, 2022].

2. **Аффект (мотивированность)** — эмоциональные импульсы как двигатели деятельности; здесь энергия понимается как готовность к действию, направленность мотивации и степень эмоциональной доступности [Гоулман, 1995; Csikszentmihalyi, 2008].

3. **Смысл (символика и целеустремленность)** — направление психической активности, связанное с персональными ценностями, архетипами и целями; смысловая ось определяет, куда направляется «энергия» человека и что ее подпитывает [Юнг, 2021; Wilber, 2006].

Эти измерения рассматриваются не как независимые сущности, а как взаимозависимые поля: нарушение в одной плоскости отражается на других (телесный зажим — снижение мотивации — потеря смысла), что и определяет клинические проявления истощения или возбуждения.

Для практикующего консультанта предлагается интерпретационно-диагностическая рамка, основанная на наблюдаемых маркерах (вербальные — метафоры усталости/подпитки; невербальные — поза, дыхание, темп речи; эмоциональные — диапазон аффекта, степень регуляции; функциональные — сон, аппетит, работоспособность). Эта рамка позволяет оперативно выдвинуть гипотезу о доминирующей плоскости дефицита и соотнести ее с клинической стратегией.

Интервенции в рамках представленной трехосевой модели (корпоральное — аффективно-мотивационное — смысловое) следует трактовать не как набор разрозненных приемов, а как модульные средства модуляции системной организации активации и регуляции. Их терапевтическая функция — перераспределение активации, разрешение локальных и системных блоков и восстановление связности между телом, эмоциями и смыслом, а не «выпуск» гипотетической субстанции [Козлов, 2007; Лурия, 2022].

На корпоральной оси интервенции направлены на изменение вегетативного тонуса и сенсомоторной вариативности: модификация дыхания, уменьшение мышечных зажимов и восстановление сенсомоторной гибкости способствуют переходу к более адаптивному регуляторному состоянию, что опосредует снижение тревоги и улучшение саморегуляции (поливегальная перспектива). При этом телесные методы следует понимать

как вмешательства, меняющие контекстуальную активацию через афферентную перестройку сенсорно-вегетативных контуров и усиление префронтальной модуляции аффекта [Porges & Dana, 2018; Лурия, 2022; Райх, 2022; Лоуэн, 1996].

На уровне аффекта и мотивации ключевую роль играют процедуры вербализации и структурирования эмоций (emotion labeling, когнитивное переосмысление/reappraisal), которые уменьшают амплитуду реакций и улучшают координацию лимбико-префронтальных связей, переводя «энергетическую» направленность в целенаправленное поведение [Gross, 2002; Goleman, 1995]. Смысловая работа адресует долговременные источники подпитки — реконструкцию ценностей и связь повседневных действий с личными смыслами, что повышает устойчивость мотивации и снижает риск хронического истощения [Маслоу, 2022; Козлов, 2007].

Эффективность вмешательств определяется клинической гипотезой: выбор модуля базируется на доминирующей плоскости дисбаланса и проводится в интеграции, с предварительной стабилизацией у травмированных пациентов. Для уменьшения вариативности результатов требуется стандартизация протоколов и их эмпирическая проверка (шкалы витальности, поведенческие индикаторы, физиологические корреляты) [Либерман, 2023; Фесик, 2025]. Наконец, внедрение «энергетически» ориентированных методов должно сопровождаться ясной коммуникативной рамкой: метафора остается инструментом описания, а не онтологическим утверждением; практика должна опираться на доказательную базу, супервизию и этические гарантии.

Дискуссия

Предложенная интерпретация психической энергии как метафоры работает на пересечении теории и практики: с теоретической стороны она опирается на богатую историческую традицию и современные нейронаучные данные; с практической — дает консультанту доступный язык и набор инструментов для первичной работы с ресурсом клиента. Главный методологический риск — это превращение метафоры в буквальную категорию, что может привести к недоразумениям в коммуникации с клиентом и к ложной претензии на количественную оценку эфемерного «ресурса» без адекватных инструментов измерения. С этой точки зрения первоочередная задача научного сообщества — разработка валидных инструментов для описания субъективной витальности и ее верификации через мультиметодные подходы (самооценочные шкалы, поведенческие индикаторы, физиологические корреляты) [Либерман, 2023; Фесик, 2025].

Вне зависимости от методологических оговорок, метафора обладает существенными преимуществами. Во-первых, она служит мостом между теоретическими подходами: позволяет психоаналитику, телесно-

ориентированному терапевту и нейронаучно ориентированному психологу говорить о состоянии клиента в сопоставимых образах. Во-вторых, образность помогает клиенту быстрее осознать свое состояние, ощутить локализацию «истощения» или «подпитки», а значит — совершать практические шаги к восстановлению. Наконец, интеграция смысловой оси позволяет связать краткосрочные изменения в витальности с долгосрочной личностной мотивацией и жизненными целями.

Потенциальные направления дальнейших исследований включают: 1) создание короткой шкалы субъективной витальности и ее кросс-валидация; 2) лабораторные исследования связи между самоотчетом о «энергии» и физиологическими маркерами активации; 3) клинические рандомизированные исследования кратких телесных и смысловых интервенций у групп с выгоранием и хронической усталостью.

Выводы

1. Психическая энергия, рассматриваемая как метафора, представляет собой продуктивный концепт для психологического консультирования: она объединяет телесное, эмоциональное и смысловое и облегчает коммуникацию между терапевтом и клиентом.

2. Операционализация метафоры посредством выделения трех измерений (корпоральное, аффективно-мотивационное, смысловое) и диагностической рамки дает консультанту практические инструменты для быстрой оценки и выбора интервенций.

3. Метафора полезна при аккуратном и рефлексивном использовании; необходима дальнейшая эмпирическая валидация предложенной модели и разработка измерительных инструментов.

4. Практически значимая стратегия — сочетание кратких телесных техник, методов эмоциональной регуляции и смысловой работы, направленных не на «восстановление энергии» как таковой, а на интеграцию уровней опыта клиента и перераспределение активации.

Библиографический список

1. Csikszentmihalyi M. Flow: The Psychology of Optimal Experience. — New York: Harper Perennial Modern Classics, 2008. — 336 p. — ISBN 978-0-06-133920-2.

2. Epel E. S., Crosswell A. D., Mayer S. E., Prather A. A., Slavich G. M., Puterman E., Mendes W. B. More than a feeling: A unified view of stress measurement for population science // *Frontiers in Neuroendocrinology*. — 2018. — Vol. 49. — P. 146–169. — DOI: 10.1016/j.yfrne.2018.03.001.

3. Fogel, A. Body Sense: The Science and Practice of Embodied Self-Awareness. — New York: W. W. Norton & Company, 2009. — ISBN 978-0393706172.

4. Freud S. Instincts and their vicissitudes // The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud. Vol. 14 / ed. by J. Strachey. – London: The Hogarth Press, 1915. – P. 109–140.
5. Freud S. Two encyclopaedia articles: Psychoanalysis and libido theory // The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud. Vol. 18 / ed. by J. Strachey. – London: The Hogarth Press, 1923. – P. 235–259.
6. Goleman, D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ / Daniel Goleman. – New York: Bantam Books, 1995. – 352 p. – ISBN 978-0-553-37382-0.
7. Gross J.J. Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences // Psychophysiology. — 2002. — Vol. 39, № 3. — P. 281–291. DOI: 10.1017.S0048577201393198.
8. Porges S., Dana D. Clinical applications of the polyvagal theory: The emergence of polyvagal-informed therapies. New York: W. W. Norton & Company, 2018. 320 p.
9. Wilber, K. Integral spirituality: a startling new role for religion in the modern and postmodern world. – Boston: Integral Books, 2006. – 316 p. – ISBN 978-1-59030-346-0.
10. Козлов В. В. Интегративная психология: Пути духовного поиска, или освящение повседневности. – М.: Психотерапия, 2007. – 528 с.
11. Либерман Я. Л. О единице измерения и методах оценки количества психической энергии, затрачиваемой на восприятие информации человеком / Я. Л. Либерман // Мир педагогики и психологии. – 2023. – № 1(78). – С. 176–184
12. Лоуэн, А. Физическая динамика структуры характера / А. Лоуэн ; пер. с англ. — Москва : Институт общегуманитарных исследований, 1996. — 336 с.
13. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии / Александр Романович Лурия. – Санкт-Петербург : Питер, 2022. – 384 с. – (Мастера психологии). – ISBN 978-5-4461-1899-1.
14. Маслоу, А. Мотивация и личность / Абрахам Маслоу ; пер. с англ. – 3-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2022. – 400 с. – (Мастера психологии). – ISBN 978-5-4461-1309-5.
15. Райх, В. Открытие Органо. Функция оргазма / Вильгельм Райх; пер. с нем. В. А. Костенко. – Москва : Центр гуманитарных инициатив ; Серебряные нити, 2022. – 332 с. – (Классики психологии). – ISBN 978-5-89163-283-7.
16. Фесик Е. А. Энергетический аспект личности в парадигме различных психологических направлений // Международный научно-исследовательский журнал. – 2025. – № 3(153). – DOI 10.60797/IRJ.2025.153.119.
17. Юнг, К. Г. Архетип и символ / Карл Густав Юнг. – Москва : Канон+, 2021. – 290 с. – ISBN 978-5-88373-580-5.

Леньков С. Л., Рубцова Н. Е.

**СУБЪЕКТНО-ИНФОРМАЦИОННЫЙ ПОДХОД К
ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ ПРЕДПОСЫЛКАМ ГОТОВНОСТИ
ПРИМЕНЯТЬ ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ**

Аннотация. Исследование реализовано в рамках субъектно-информационного подхода и интегративно-типологического подхода к психологической классификации профессиональной деятельности, а также авторской концепции вовлеченности в сферу искусственного интеллекта (ИИ). Эмпирическая база включает выборку с применением опросника, валидизированного для оценки структуры готовности к применению ИИ. Результаты выявляют устойчивые взаимосвязи между профессиональной направленностью, возрастно-гендерными характеристиками и психологическими предикторами готовности. Полученные данные вносят вклад в психологию цифровой среды и методологию оценки ИИ-компетентностей.

Ключевые слова: искусственный интеллект, готовность применять ИИ, субъектно-информационный подход, профессиональная направленность, возрастно-гендерные характеристики, психологические предикторы, ИИ-компетентности.

Abstract. The study was implemented within the framework of the subject-information approach and the integrative-typological approach to the psychological classification of professional activity, as well as the author's concept of engagement in the field of artificial intelligence (AI). The empirical base includes a sample using a validated questionnaire to assess the structure of readiness to use AI. The results reveal stable relationships between professional orientation, age-gender characteristics, and psychological predictors of readiness. The obtained data contribute to the psychology of the digital environment and the methodology for assessing AI competencies.

Key words: artificial intelligence, readiness to use AI, subject-information approach, professional orientation, age-gender characteristics, psychological predictors, AI competencies.

Современное развитие науки, технологий и социальной сферы характеризуется стремительной интеграцией систем искусственного интеллекта (ИИ) [Abrams, 2025]. Их внедрение меняет профессиональную деятельность, образовательные и психологические практики, предъявляя новые требования к человеческому потенциалу [Казарян, 2024; Карпов, 2024; Козлов, 2025; Turner, 2025]. В связи с этим актуализируется задача психологического изучения взаимодействия человека с ИИ, что признается одной из ключевых тенденций современной психологии [American Psychological Association, 2024; Корнилов, 2025].

Широко распространенным конструктом, описывающим такое взаимодействие, является грамотность в области ИИ (AI literacy) [Almatrafi, 2024], которая операционализована в ряде диагностических методик (см. обзор [Lintner, 2024]). Однако данный подход преимущественно фокусируется на когнитивном и операциональном компонентах, не охватывая всей сложности отношений человека к ИИ, включая мотивационные, аффективные и поведенческие аспекты. В качестве более интегрального показателя выступает вовлеченность в сферу искусственного интеллекта, которая получила теоретическое и методическое обоснование в современных исследованиях [Леньков, 2025]. Вовлеченность рассматривается как комплексное психологическое образование, лежащее в основе готовности применять ИИ на практике. Несмотря на перспективность данного конструкта, его психологические предпосылки, механизмы формирования и связь с социально-профессиональными факторами остаются малоизученными.

В данной работе мы предлагаем рассмотреть готовность к применению искусственного интеллекта через призму субъектно-информационного подхода, который позволяет исследовать не только внешние проявления, но и внутренние детерминанты этого феномена – мотивационные установки, ценностные ориентации, уровень самооффективности и способность к саморегуляции деятельности в условиях цифровых преобразований. Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью выявления именно психологических предпосылок такой готовности, что является ключевым условием эффективного взаимодействия человека с технологиями ИИ в профессиональной и образовательной средах.

Цель исследования заключалась в выявлении психологических предпосылок готовности применять искусственный интеллект, а также в установлении влияния на них ключевых социально-профессиональных факторов. Гипотезы исследования были основаны на предположении, что формирование готовности к применению ИИ детерминируется рядом психологических переменных, а также опосредуется социально-демографическими и профессиональными факторами, включая пол, возраст, профиль профессиональной деятельности и образования, а также региональные особенности трудовой или образовательной среды. Теоретико-методологической основой исследования выступили следующие положения: согласно субъектно-информационному подходу (С.Л. Ленков), активность человека в профессиональной среде проявляется в трех базовых типах: субъектной, объектной и информационной [Леньков, 2001, 2023]. В рамках интегративно-типологического подхода к психологической классификации профессиональной деятельности (Н.Е. Рубцова) было установлено, что ключевыми видами профессиональной направленности являются субъектная, объектная, информационная и интегральная [Рубцова, 2023].

В контексте исследования готовность применять искусственный интеллект рассматривается как комплексное психологическое образование,

основанное на взаимодействии ценностных, мотивационных, когнитивных и регуляторных компонентов. Именно субъектно-информационный подход позволяет выявить психологические предпосылки такой готовности, учитывая тип активности и профессиональной направленности личности.

Дизайн исследования был направлен на выявление психологических предпосылок готовности применять искусственный интеллект и влияния на них социально-профессиональных факторов.

Эмпирический сбор данных включал измерение общего уровня готовности и ее компонентов, а также регистрацию контролируемых переменных, представленных в табл. 1. Последующий анализ предполагал сравнение выраженности готовности между группами, сформированными на основе значений независимых переменных.

Для диагностики использовался адаптированный опросник вовлеченности в сферу искусственного интеллекта, состоящий из 19 пунктов с оценкой по 7-балльной шкале Лайкерта. Инструмент позволяет измерять общий уровень готовности и четыре ее компонента: когнитивный компонент, отражающий знания и умения в сфере ИИ; мотивационный компонент, включающий интересы, ценности и смыслы; аффективный компонент, характеризующий эмоциональное отношение к ИИ; поведенческий компонент, фиксирующий практическую деятельность, связанную с ИИ.

Таблица 1
Характеристики выборки исследования ($N = 612$)

Параметр	Значения параметра	<i>n</i>
Пол	Мужской	287
	Женский	325
Возраст	17-18 лет	133
	19-20 лет	183
	21 год и старше	296
Профессиональная направленность	Информационная	252
	Субъектная и интегральная	220
	Объектная	140
Субъектный статус	Актуальный (работающий) субъект труда	359
	Потенциальный субъект труда (не работающий студент или аспирант)	253
Регион работы/учебы	Мегаполисы (Москва, Санкт-Петербург)	295

	Другие города (Ростов-на-Дону, Тверь Ярославль, Псков и др.)		317
Включенность в получение образования ¹⁾	Не включенные		138
	Студенты колледжей и вузов аспиранты, соискатели ученых степеней		474
Интегральный фактор «профессиональная направленность и субъектный статус ²⁾ »	Информационный профиль	- работающие	89
		- не работающие	163
	Субъектный или интегральный профиль	- работающие	116
- не работающие		104	
Объектный профиль	- работающие	61	
	- не работающие	79	

Примечания: Параметр – внешняя контролируемая переменная, Значения параметра – значения, рассматриваемые при оценке ее влияния. *n* – объем группы (количество человек). ¹⁾ в вузе, колледже или поствысшего. ²⁾ в данном случае имеются в виду работающие по профилю специалисты или не работающие, но обучающиеся по профилю студенты и аспиранты.

Психометрические характеристики методики демонстрируют высокую надежность: значения коэффициента альфа Кронбаха для всех шкал находятся в диапазоне от 0,812 до 0,935, что подтверждает внутреннюю согласованность и надежность измерительного инструмента [Рубцова, 2025, с. 142].

Выборка исследования составила 612 респондентов в возрасте от 17 до 76 лет (среднее значение 24,24; стандартное отклонение 10,174). В исследовании приняли участие работающие специалисты различных профессиональных направлений, а также студенты и аспиранты высших и средних профессиональных учебных заведений.

Статистическая обработка данных выполнена с использованием пакета SPSS. Основными методами анализа выступили U-критерий Манна-Уитни для сравнения двух независимых групп и однофакторный дисперсионный анализ с последующим множественным сравнением по критерию Геймса-Хоуэла [IBM, 2022, р. 1398].

Для оценки практической значимости результатов применялись показатели размера эффекта: при дисперсионном анализе использовался показатель η^2 , вычисляемый по стандартным алгоритмам пакета SPSS [IBM, 2022, р. 850], а для непараметрического анализа по U-критерию Манна-Уитни размер эффекта определялся по общепринятой методике [Fritz, 2012, р. 12].

Анализ полученных данных показал, что распределение значений по отдельным шкалам существенно отклоняется от нормального, что подтверждается показателями дескриптивной статистики в табл. 2. Учитывая выявленные особенности распределения, для оценки влияния факторов был применен непараметрический критерий Манна-Уитни, как наиболее соответствующий характеру данных.

Таблица 2
Дескриптивная статистика ($N = 612$)

Шкалы	Минимум / Максимум	M	SD	Асимметрия	Экссесс
Когнитивная вовлеченность	5/56	29,77	12,567	0,002	-0,823
Мотивационная вовлеченность	4/28	19,87	5,304	-0,340	-0,526
Аффективная вовлеченность	4/28	19,36	5,451	-0,403	-0,330
Поведенческая вовлеченность	3/21	13,87	4,710	-0,530	-0,461
Общая вовлеченность	32/129	82,89	20,765	-0,002	-0,590

Примечания: M – среднее значение, SD – стандартное отклонение. Стандартные ошибки равны: 0,099 для асимметрии, 0,197 для эксцесса.

Фактор пола не влияет на поведенческую вовлеченность, но оказывает влияние на другие характеристики вовлеченности в сферу ИИ, определяющее их более высокую выраженность у мужчин: слабое – для мотивационной и аффективной вовлеченности, среднее – для когнитивной и общей (суммарной) вовлеченности (см. табл. 3). Эти результаты качественно согласуются с данными, полученными на независимой выборке ($N = 425$) при разработке опросника вовлеченности в сферу ИИ, согласно которым статистически значимые различия между группами лиц мужского и женского пола отсутствуют только по шкале поведенческой вовлеченности [Рубцова, 2025, с. 143].

Таблица 3
Влияние дихотомических факторов ($N = 612$)

Шкалы	Средние значения		Тест Манна-Уитни			η^2
	Группа 1	Группа 2	U	Z	p	
<i>Фактор: Пол. Группы: 1 – мужчины, 2 – женщины</i>						
1	32,72	26,44	33539,0	-6,003	0,000	0,059
2	20,57	19,08	39480,5	-3,284	0,001	0,018
3	20,17	18,44	37389,5	-4,243	0,000	0,029
4	14,25	13,44	42857,0	-1,736	0,083	0,005
5	87,74	77,39	33454,5	-6,040	0,000	0,060
<i>Фактор: Регион работы/учебы. Группы: 1 – мегаполисы, 2 – другие города</i>						
1	29,60	29,93	45882,5	-0,400	0,89	< 0,001
2	19,36	20,35	42408,5	-1,993	0,046	0,006
3	19,24	19,48	45873,0	-0,405	0,85	< 0,001
4	13,34	14,36	41090,5	-2,599	0,009	0,011
5	81,59	84,09	43309,0	-1,578	0,05	0,004
<i>Фактор: Получение образования Группы: 1 – не включенные, 2 – включенные</i>						
1	26,72	30,66	27057,0	-3,091	0,002	0,016
2	19,56	19,96	31110,5	-0,874	0,82	0,001
3	18,87	19,50	30109,0	-1,423	0,55	0,003

4	12,99	14,12	28331, 0	-2,399	0,0 16	0,0 09
5	78,17	84,26	27028, 5	-3,106	0,0 02	0,0 16
<i>Фактор: Субъектный статус.</i> Группы: 1 – актуальные субъекты труда, 2 – потенциальные субъекты труда						
1	30,06	29,37	44113, 5	-0,604	0,5 46	0,0 01
2	19,93	19,79	44332, 0	-0,503	0,6 15	< 0,001
3	19,74	18,83	41788, 5	-1,686	0,0 92	0,0 05
4	13,92	13,79	45047, 0	-0,171	0,8 65	< 0,001
5	83,64	81,82	43680, 5	-0,805	0,4 21	0,0 01

Примечания: Шкалы вовлеченности: 1 – Когнитивная, 2 – Мотивационная, 3 – Аффективная, 4 – Поведенческая, 5 – Общая. Объемы групп приведены в табл. 1. U , Z – статистики теста Манна-Уитни; p – уровень значимости. η^2 – показатель «эта-квадрат». Значения $p < 0,05$ выделены полужирным шрифтом.

В отличие от этого, фактор региона работы или учебы не влияет на когнитивную, аффективную и общую вовлеченность и оказывает лишь очень слабое влияние на мотивационную и поведенческую. При этом направленность влияния оказалась неожиданной: жители мегаполисов продемонстрировали более низкую выраженность указанных видов вовлеченности по сравнению с жителями других городов (см. табл. 3). Мы не переоцениваем значение данного факта, т. к. выборка является по отношению к мегаполисам не очень репрезентативной. Вместе с тем, данный факт показывает, что, благодаря широкому распространению современных информационных технологий (в том числе, дистанционных) в сферах труда и образования, традиционное доминирование более крупных городов в вопросах цифровизации может быть нарушено. Это не соответствует распространенным заявлениям о важности усиления внимания современной образовательной системы по подготовке к работе с ИИ.

Фактор получения образования, напротив, продемонстрировал вполне ожидаемые закономерности, проявив влияние на повышение когнитивной, поведенческой и общей вовлеченности. Но это влияние оказалось лишь слабым, а на мотивационную и аффективную вовлеченность влияния вообще

не выявлено. Это не соответствует частым заявлениям о важности усиления внимания современной образовательной системы к сфере ИИ. Полученные результаты показывают, что желаемого качественного сдвига в этом направлении пока не произошло, хотя, возможно, идет количественное накопление, которое в перспективе приведет к качественным изменениям.

Анализ влияния субъектного статуса на психологические предпосылки готовности применять искусственный интеллект не выявил статистически значимых эффектов. Это может объясняться недостаточной сформированностью условий для развития соответствующих компетенций как в образовательной, так и в профессиональной среде, что ограничивает проявление субъектной позиции в отношении использования ИИ-технологий.

Для исследования влияния непрерывных переменных применен дисперсионный анализ (ANOVA). Наиболее значимые результаты получены при анализе возрастного фактора. Выделение групп основано на предварительном статистическом анализе, выявившем изменения в характере влияния возраста на готовность применять ИИ в определенных возрастных диапазонах. Полученные данные демонстрируют нелинейный характер взаимосвязи между возрастом и компонентами готовности к применению ИИ. Результаты согласуются с положениями субъектно-информационного подхода, предполагающего различную значимость психологических предпосылок на разных этапах профессионального становления.

Анализ возрастной динамики выявил влияние данного фактора на психологические предпосылки готовности применять искусственный интеллект. Возрастные различия проявляются во всех компонентах готовности, за исключением мотивационного, при этом сила влияния хотя и остается слабой, но превышает аналогичные показатели для других социально-демографических факторов, таких как уровень образования.

Нелинейный характер проявляется в результатах межгрупповых сравнений. Максимальная выраженность когнитивного, аффективного, поведенческого и интегрального компонентов готовности наблюдается в возрастной группе 19-20 лет. Данные показатели статистически значимо превышают значения как у более молодой группы (17-18 лет), так и у представителей старших возрастных категорий (старше 21 года).

С позиции субъектно-информационного подхода, выявленная возрастная динамика психологических предпосылок готовности применять искусственный интеллект обусловлена двумя ключевыми факторами.

Первая причина связана с недостаточным уровнем интеграции изучения ИИ в школьное образование. Выпускники школ, даже поступив в вузы, на младших курсах демонстрируют относительно низкие показатели готовности, что объясняется ограниченным знакомством с технологиями ИИ в период школьного обучения. Для сравнения, в таких странах как Китай изучение основ искусственного интеллекта включено в образовательные программы не только средних (см., например, [Ng, 2024]), но уже и начальных классов (см., например, [Chai, 2021]).

Вторая причина заключается в недостаточной распространенности систем ИИ в современной профессиональной среде. Выпускники школ, начавшие трудовую деятельность, редко сталкиваются с необходимостью применения ИИ-технологий в повседневной работе. В отличие от них, студенты старших курсов демонстрируют более высокие показатели готовности, что свидетельствует об эффективности современных реформ высшего образования, включающих внедрение обязательных дисциплин по искусственному интеллекту (например, обязательное внедрение образовательного модуля «Системы искусственного интеллекта» и др.; см. [Казарян, 2024]).

Для старших возрастных групп характерны закономерности «цифрового разрыва» – даже недавние выпускники вузов могли получать образование в период, когда технологии ИИ еще не были в достаточной мере представлены в учебных программах. Однако следует отметить компенсаторный механизм развития у этих поколений: через самообразование и профессиональное развитие они достигают уровня готовности, сопоставимого с современными 17-18-летними.

Среди всех исследованных факторов наибольшее влияние на психологические предпосылки готовности применять искусственный интеллект оказывает профессиональная направленность личности. Как показали результаты дисперсионного анализа, данный фактор демонстрирует статистически значимое воздействие на все компоненты готовности. Наибольшие показатели готовности наблюдаются у представителей информационной профессиональной направленности. Статистический анализ выявил значимые различия ($p < 0.001$) между этой группой и другими профессиональными категориями по всем компонентам готовности, за исключением аффективного компонента, где различия с объектной направленностью оказались незначимыми. Этот результат может свидетельствовать о более критическом отношении специалистов информационного профиля к потенциальным рискам и этическим вызовам, связанным с развитием ИИ-технологий.

Особый интерес представляет отсутствие значимых различий в когнитивном и мотивационном компонентах между представителями объектной направленности (инженеры, технические специалисты) и группами субъектной и интегральной направленности. Данное наблюдение, противоречащее ожиданиям, скорее указывает на недостатки в подготовке технических специалистов в области ИИ, чем на преимущества гуманитарных направлений.

Полученные результаты подчеркивают необходимость пересмотра образовательных программ для технических специальностей с целью усиления практической составляющей и формирования комплексного понимания технологий искусственного интеллекта. Одновременно следует отметить успешность адаптации представителей субъектной и интегральной направленности, что свидетельствует о возможности эффективного

формирования готовности к применению ИИ вне зависимости от базовой профессиональной специализации.

Выявленные закономерности подтверждают положения субъектно-информационного подхода о значимости профессиональной направленности как ключевого фактора, определяющего психологические предпосылки готовности к взаимодействию с технологиями искусственного интеллекта.

Полученные данные эмпирически обосновывают необходимость учета типа профессиональной направленности при разработке программ развития цифровой компетентности и адаптации персонала к внедрению ИИ-технологий.

В рамках исследования дополнительно был проанализирован интегральный фактор, объединяющий профессиональную направленность и субъектный статус, где последний рассматривался в специальном аспекте: работа по профилю (с возможностью параллельного обучения) по сравнению с обучением по профилю (без одновременной работы).

Выявленное влияние данного комплексного фактора позволило идентифицировать ряд значимых закономерностей. Анализ данных выявил существенные различия между работающими специалистами и студентами информационного профиля. Специалисты, занятые в профессиональной деятельности, демонстрируют более высокие показатели по всем компонентам готовности к применению искусственного интеллекта, за исключением мотивационного аспекта.

Особую значимость этим результатам придает существенный возрастной разрыв между группами: средний возраст работающих специалистов составляет 24,72 года ($SD = 9,315$), в то время как студенческая группа значительно моложе ($M = 19,26$, $SD = 2,721$). Несмотря на возрастное преимущество и практический опыт специалистов, их показатели мотивационной готовности не превышают студенческие.

Сводный анализ данных, представленный в таблице 4, демонстрирует дифференцированное влияние различных факторов на компоненты готовности к применению искусственного интеллекта. Наибольшее влияние оказывает профессиональная направленность, проявляя сильные эффекты на когнитивный ($\eta^2 = 0,10$) и интегральный ($\eta^2 = 0,14$) компоненты готовности. Гендерный фактор демонстрирует среднее влияние на когнитивный и общий компоненты готовности ($\eta^2 = 0,06$), в то время как возрастные различия оказывают слабое воздействие на большинство компонентов. Региональный фактор и субъектный статус не показывают статистически значимого влияния, что может свидетельствовать о недостаточной интеграции технологий ИИ в профессиональную деятельность для различных регионов.

Таблица 4

Сводная таблица оценки влияния разнородных факторов на вовлеченность в сферу искусственного интеллекта

Факторы	Влияние на виды вовлеченности
---------	-------------------------------

	Когнитивная	Мотивационная	Аффективная	Поведенческая	Общая
Пол	Среднее (0,06)	Слабое (0,02)	Слабое (0,03)	Нет ($< 0,01$)	Среднее (0,06)
Возраст	Слабое (0,03)	Нет ($< 0,01$)	Слабое (0,03)	Слабое (0,03)	Слабое (0,04)
Регион работы/учебы	Нет ($< 0,01$)	Слабое (0,01)	Нет ($< 0,01$)	Слабое (0,011)	Нет ($< 0,01$)
Субъективный статус	Нет ($< 0,01$)	Нет ($< 0,01$)	Нет ($< 0,01$)	Нет ($< 0,01$)	Нет ($< 0,01$)
Получение образования	Слабое (0,02)	Нет ($< 0,01$)	Нет ($< 0,01$)	Слабое (0,01)	Слабое (0,02)
Профессиональная направленность	Сильное (0,10)	Среднее (0,06)	Среднее (0,07)	Среднее (0,07)	Сильное (0,14)
Интегральный фактор	Среднее (0,07)	Слабое (0,05)	Слабое (0,03)	Среднее (0,06)	Среднее (0,09)

Примечания: Используемые градации степени влияния факторов: нет – влияние статистически не значимо, слабое – $\eta^2 < 0,05$, среднее – $0,05 \leq \eta^2 \leq 0,10$, сильное – $\eta^2 > 0,10$ (где η^2 – показатель «эта-квадрат»). После степени влияния в скобках указано выявленное значение η^2 (см. табл. 3-6), округленное до сотых.

Особый интерес представляют межгрупповые сравнения. Специалисты информационного профиля демонстрируют наивысшие показатели готовности, превосходя все другие категории. При этом студенты объектного профиля показывают неожиданно высокие результаты, превышающие показатели студентов информационного профиля по общей готовности ($\eta^2 = 0,09$). Данный факт может указывать на более эффективную модернизацию

инженерного образования в области ИИ по сравнению с подготовкой IT-специалистов.

Отсутствие значимых различий между работающими специалистами и студентами субъектного/интегрального профилей, а также незначимое влияние субъектного статуса свидетельствуют о системных трудностях в современных образовательных программах и профессиональной среде. Эти результаты подчеркивают необходимость углубленной интеграции практико-ориентированных подходов к подготовке в области искусственного интеллекта для всех профессиональных направлений.

Полученные данные подтверждают комплексный характер влияния рассматриваемых факторов и подчеркивают необходимость дальнейшего исследования психологических предпосылок готовности к применению технологий искусственного интеллекта с учетом профессиональной специфики и современных тенденций цифровой трансформации.

Выводы

Проведенное исследование позволило идентифицировать ключевые социально-профессиональные детерминанты психологических предпосылок готовности к применению ИИ. Полученные результаты вносят вклад в развитие психологии цифровизации и имеют практическую значимость для модернизации системы профессионального образования. Проведенный анализ выявил дифференцированное влияние различных факторов на компоненты готовности к применению искусственного интеллекта:

Гендерный фактор демонстрирует среднюю силу влияния на когнитивный ($\eta^2 = 0,06$) и интегральный ($\eta^2 = 0,06$) компоненты готовности, проявляясь в более высоких показателях у мужчин. На мотивационную и аффективную составляющие влияние слабое ($\eta^2 = 0,02-0,03$), а поведенческий компонент не показывает гендерных различий.

Возрастной фактор оказывает слабое, но статистически значимое влияние на большинство компонентов готовности ($\eta^2 = 0,03-0,04$). Пик выраженности наблюдается в группе 19-20 лет, что свидетельствует о наличии сензитивного периода для формирования соответствующих компетенций.

Региональная принадлежность и субъектный статус не оказывают существенного влияния, что указывает на недостаточную интеграцию технологий ИИ в профессиональную и образовательную среду для различных регионов.

Уровень образования проявляет слабое влияние на когнитивный, поведенческий и интегральный компоненты ($\eta^2 = 0,01-0,02$), что свидетельствует о необходимости модернизации образовательных программ в области ИИ.

Профессиональная направленность оказывает наиболее сильное воздействие, особенно на когнитивный ($\eta^2 = 0,10$) и интегральный ($\eta^2 = 0,14$) компоненты. Представители информационной направленности демонстрируют более высокие показатели готовности.

Интегральный фактор (профессиональная направленность + практический опыт) показывает среднее влияние на ключевые компоненты готовности ($\eta^2 = 0,06-0,09$), подчеркивая важность сочетания теоретической подготовки и практического применения.

Полученные результаты определяют приоритетные направления модернизации системы образования, включая: разработку модулей по искусственному интеллекту для школьных программ, обновление содержания высшего образования с акцентом на практическое применение ИИ, а также создание программ дополнительного профессионального образования для работающих специалистов. Реализация этих мер будет способствовать формированию психологической готовности к использованию технологий ИИ для различных профессиональных и возрастных групп.

Библиографический список

1. Казарян К., Байрамкулова Л., Давыдов С., Адемукова Н., Матвеева Н., Вичканова А., Сайкина М. Влияние искусственного интеллекта на образование. М.: Цифровая экономика, 2024. 88 с. URL: <https://ai.gov.ru/upload/iblock/f77/e2lgxyi4hsbufbrnego0wu7lsfg94o0o.pdf>
2. Карпов А.В. Цифровизация как детерминанта трансформаций когнитивной подсистемы психики / А. В. Карпов, Е. В. Карпова, А. В. Чемякина, М. В. Башкин // Перспективы науки и образования. 2024. № 5(71). С. 536–556. DOI 10.32744/pse.2024.5.31.
3. Козлов, В. В. Процессуальные особенности самореализации / В. В. Козлов // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2025. № 1(53). С. 116–123.
4. Корнилов С. А. Искусственный интеллект в деятельности психолога: пример анализа вербальных прогнозов. Часть 1 / С. А. Корнилов, Т. В. Корнилова, Ц. Ван // Психологический журнал. 2025. Т. 46, № 4. С. 85–98. DOI 10.31857/S0205959225040084.
5. Леньков, С. Л. Субъектно-информационный подход к психологическим исследованиям : Учебное пособие / С. Л. Леньков. – Тверь : Тверской государственный университет, 2001. 128 с.
6. Леньков С.Л., Рубцова Н.Е. Субъектно-информационные основания профессионального выбора // Психолого-педагогический поиск. 2023. № 2(66). С. 24–33. DOI: 10.37724/RSU.2023.66.2.003
7. Леньков С.Л., Рубцова Н.Е., Низамова Е.С. Опросник вовлеченности в сферу искусственного интеллекта // Ярославский педагогический вестник. 2025. № 1. С. 101–105.
8. Рубцова Н.Е., Леньков С.Л. Психодиагностика в цифровом мире: учеб. пособие. Тверь: Печатница, 2025. 168 с.
9. Рубцова Н.Е., Леньков С.Л. Психологическая структура профессиональной направленности: монография. Тверь: СФК-офис, 2023. 324 с.

10. Abrams Z. Artificial intelligence is impacting the field: As AI transforms our world, psychologists are working to channel its power and limit its harm // *Monitor on Psychology*. 2025. Vol. 56, №1. P. 46–49.
11. Almatrafi O., Johri A., Lee H. A systematic review of AI literacy conceptualization, constructs, and implementation and assessment efforts (2019–2023) // *Computers and Education Open*. 2024. Vol. 6. Article 100173. DOI: 10.1016/j.caeo.2024.100173
12. American Psychological Association. Artificial Intelligence and the Field of Psychology. APA, 2024. 2 p. URL: <https://www.apa.org/about/policy/statement-artificial-intelligence.pdf>
13. Chai C.S., Lin P.-Y., Jong M.S.-Y., Dai Y., Chiu T.K.F., Qin J. Perceptions of and behavioral intentions towards learning artificial intelligence in primary school students // *Educational Technology & Society*. 2021. Vol. 24, №3. P. 89–101.
14. Fritz C.O., Morris P.E., Richler J.J. Effect size estimates: Current use, calculations, and interpretation // *Journal of Experimental Psychology: General*. 2012. Vol. 141, №1. P. 2–18. DOI: 10.1037/a0024338
15. IBM. IBM SPSS Statistics Algorithms. Armonk, NY: IBM, 2022. 1464 p.
16. Lintner T. A systematic review of AI literacy scales // *NPJ science of learning*. 2024. Vol. 9, №1. Article 50. DOI: 10.1038/s41539-024-00264-4
17. Ng D.T.K., Wu W., Leung J.K.L., Chiu T.K.F., Chu S.K.W. Design and validation of the AI literacy questionnaire: The affective, behavioural, cognitive and ethical approach // *British Journal of Educational Technology*. 2024. Vol. 55, № 3. P. 1082–1104. DOI: 10.1111/bjet.13411
18. Turner B.L. Jr., Reczek R.W. Hype-free AI: How AI actually impacts psychology in research, the workplace, the marketplace, and beyond // *Current opinion in psychology*. 2025. Vol. 61. Article 101939. DOI: 10.1016/j.copsyc.2024.101939

С.А. Павленко

**ТРИ РЕГИСТРА ПСИХИКИ В КОНТЕКСТЕ ТИПОВ
ПРИВЯЗАННОСТИ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ АНАЛИЗ И ПУТИ
ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ**

Аннотация: в данной статье осуществляется междисциплинарный анализ теории привязанности Джона Боулби через призму структурного психоанализа Жака Лакана. Рассматривается, как лакановские регистры психики — Реальное, Воображаемое и Символическое — проявляют себя в структуре надежного, избегающего, тревожно-амбивалентного и дезорганизованного типов привязанности. Исследуется нейробиологический базис формирования паттернов привязанности и их отражение в

эзотерических концепциях кармических отношений и родственных душ. В статье доказывается, что парные отношения выступают ступенью на пути индивидуации и развития самосознания. Предлагаются интегративные алгоритмы психотерапевтической коррекции, направленные на осознание и трансформацию дезадаптивных программ бессознательного, с указанием их практической ценности для современного общества, переживающего кризис института брака

Ключевые слова: *теория привязанности, структурный психоанализ, регистры психики, индивидуация, самосознание, психотерапия, нейробиология, междисциплинарный подход, кармические отношения, кризис брака*

Abstract: *this article provides an interdisciplinary analysis of John Bowlby's theory of attachment through the prism of Jacques Lacan's structural psychoanalysis. It examines how the Lacanian registers of the psyche — the Real, the Imaginary and the Symbolic — manifest themselves in the structure of reliable, avoidant, anxious-ambivalent and disorganized types of attachment karmic relationships and soulmates. The article proves that pair relationships act as a step on the path of individuation and the development of self-consciousness. Integrative algorithms of psychotherapeutic correction aimed at understanding and transforming maladaptive programs of the unconscious are proposed, indicating their practical value for modern society, which is experiencing a crisis in the institution of marriage*

Keywords: *attachment theory, structural psychoanalysis, registers of the psyche, individuation, self-consciousness, psychotherapy, neurobiology, interdisciplinary approach, karmic relationships, marital crisis*

Современное общество столкнулось с беспрецедентным кризисом межличностных отношений, что находит выражение в растущем количестве разводов, добровольных отказов от долгосрочных партнерских связей и широком распространении феномена одиночества в гиперсвязанном цифровом пространстве. Этот кризис не является лишь следствием

социокультурных трансформаций; его корни уходят в глубинные пласты психической реальности, в те фундаментальные структуры, которые формируются в самом раннем детстве и определяют всю дальнейшую стратегию любовных отношений человека. Проблематика усугубляется возникновением в интернет-среде новых форм взаимодействия, которые, с одной стороны, создают иллюзию доступности связи, а с другой — культивируют поверхностные, защищенные дистанцией отношения, что особенно привлекательно для лиц с ненадежными типами привязанности. В частности, наблюдается рост интереса к таким маргинальным концептам, как «близнецовые пламена» и «кармические отношения», которые нередко служат психическим убежищем для тех, кто сталкивается с «темной триадой» психотипов в реальной жизни, выступая одновременно и как предупредительный механизм, и как запрет на подлинную близость. Очевидно, что традиционный институт брака переживает упадок не только в силу внешних причин, но и из-за глубинной психологической неготовности современного человека к выстраиванию зрелых, надежных связей, что напрямую связано с нарушением базовых процессов формирования привязанности. В этом контексте настоящая статья ставит своей целью междисциплинарный метаанализ, призванный интегрировать классическую теорию привязанности Джона Боулби с триадной структурой психики Жака Лакана, а также рассмотреть полученный синтез через призму нейрофизиологии, нейробиологии и духовных учений. Мы исходим из гипотезы, что парные отношения, в своей сути, являются ключевой ступенью на пути индивидуации — процесса становления Самости, описанного К.Г. Юнгом, и что каждый тип привязанности отражает специфический способ распределения энергии между Реальным, Воображаемым и Символическим регистрами, что и определяет стратегии выстраивания отношений и их ключевую проблему. Целью работы является разработка целостного понятийного аппарата и алгоритмов психотерапевтического выхода для

каждого типа привязанности через осознание и проработку бессознательных программ.

Теория привязанности Джона Боулби, получившая свое эмпирическое подтверждение в знаменитых экспериментах Мэри Эйнсворт «Незнакомая ситуация», выявила четыре основных типа эмоциональной связи ребенка с значимым взрослым: надежный, избегающий, тревожно-амбивалентный и дезорганизованный.

Эти паттерны, сформированные в раннем детстве, становятся прототипом всех будущих отношений взрослого человека, определяя его способность к любви, доверию и поддержанию устойчивой связи. Однако, для глубинного понимания внутренней динамики этих паттернов, структурный психоанализ Жака Лакана предлагает незаменимый концептуальный аппарат. Лакан выделяет три регистра, конституирующих человеческую психику: Реальное, Воображаемое и Символическое. Реальное — это домен невыразимого, до-символического опыта, хаоса влечений и ощущений, не опосредованных языком; это область телесного аффекта и травматического ядра, которое никогда не может быть полностью артикулировано. Воображаемое — это регистр образов, иллюзий и отождествлений; здесь формируется Эго как нарциссическая конструкция, «зеркальный образ» себя, основанный на идентификации с Другим. Символическое — это царство языка, закона, культуры и социальных норм; это регистр Большого Другого, который структурирует наш опыт, внося в него порядок и значение. С лакановской точки зрения, субъект возникает на пересечении этих трех измерений, и именно специфика их взаимодействия позволяет нам понять глубинную суть каждого типа привязанности.

Рассмотрим избегающий тип привязанности, который в контексте нашей работы представляет собой наиболее рельефный пример дисбаланса регистров. Как отмечают исследователи, этот стиль формируется, когда ребенок сталкивается с постоянным отвержением своих эмоциональных потребностей, гиперопекой или прямым игнорированием со стороны

значимого взрослого. Взрослый с избегающей привязанностью демонстрирует эмоциональную закрытость, боится сближения, тяготеет к самостоятельности и испытывает интенсивный дискомфорт, когда партнер пытается установить глубокий эмоциональный контакт. С позиции Лакана, в основе этого типа лежит катастрофический опыт на уровне Реального. Первичный опыт слияния с матерью, который должен был стать источником безопасности и контейнирования аффектов, обернулся опытом поглощения и последующего предательства — значимый Другой не признал, не отразил, а возможно, и устыдил эмоциональные проявления ребенка. В результате, доступ к собственным чувствам, особенно сильным и уязвимым, оказывается для психики невыносимым, поскольку они ассоциируются с этой изначальной травмой. Чтобы защититься от повторения травмы, субъект воздвигает мощные защиты в Воображаемом регистре: он конструирует иллюзорный образ себя как самодостаточного, независимого индивида, который ни в ком не нуждается. Этот воображаемый образ служит «броней», отчуждающей субъекта от его подлинной природы и его потребности в Другом. На Символическом уровне это находит выражение в отвержении самого языка любви и близости; запрос партнера на эмоциональную поддержку интерпретируется как посягательство и угроза. Нейробиологически этот паттерн можно связать с гиперразвитием префронтальных систем когнитивного контроля, которые подавляют активность лимбической системы, ответственной за эмоциональные реакции и привязанность. В контексте духовных учений и концепции «кармических отношений» или «близнецовых пламен», такой субъект может бессознательно притягивать или сам выступать в роли «темного» пламени — фигуры, которая подтверждает его бессознательную установку «меня нельзя любить», тем самым воспроизводя незавершенный кармический цикл отвержения. Выход из этой программы лежит через болезненное осознание своей фундаментальной уязвимости и права на потребность в Другом, что возможно лишь в условиях предельно безопасных терапевтических

отношений, где терапевт выступает как новый, надежный объект репрезентации, способный выдержать и безоценочно принять все те чувства, которые когда-то были подвергнуты запрету и стыду.

Прямой противоположностью выглядит тревожно-амбивалентный тип привязанности, который, однако, имеет с избегающим общую основу — ненадежность первичного объекта. Но если избегающий тип решает проблему через бегство от чувств, то тревожный — через их тотальную драматизацию и слияние с объектом желания.

Этот стиль формируется в условиях непоследовательного, непредсказуемого поведения родителя, который сегодня эмоционально доступен, а завтра — холоден и отвергающ. В результате ребенок оказывается заложником амбивалентности: его охватывает отчаяние при разлуке, а при воссоединении он демонстрирует одновременно и притягивающее поведение, и гнев, и отвержение. В лакановской структуре у такого субъекта доминирует Воображаемое. Он создает и живет в вымышленном мире, где он безусловно любим. Этот воображаемый нарратив служит защитой от осознания Реального — травматической истины о том, что значимый Другой не является надежным источником любви и безопасности. Любой намек на дистанцирование партнера в реальных отношениях воспринимается как катастрофа, угрожающая разрушить этот хрупкий воображаемый мир. Психика такого человека не выдерживает столкновения с символической реальностью, в которой он может быть нелюбим, потому что у нее нет стратегии существования в такой реальности. На Символическом уровне это проявляется в навязчивых попытках получить подтверждение любви, в ревности, в попытках тотального контроля над партнером, что является искаженной формой запроса на гарантии, которые никогда не могут быть получены. Нейрофизиологически данный тип коррелирует с гиперактивностью миндалевидного тела (амигдалы) и оси НРА (гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковой), что обуславливает хроническое состояние стресса и гипербдительности. В эзотерическом дискурсе такой человек может

быть одержим поиском «родственной души», проецируя на партнера идеализированный образ, а когда партнер неизбежно разочаровывает, переживает это как «кармическое предательство». Алгоритм освобождения для этого типа заключается в символизации собственной тревоги, в переводе ее из регистра невыразимого ужаса Реального в область Символического, где ее можно назвать, проанализировать и, следовательно, отделить от себя. Терапевтическая работа направлена на формирование способности выдерживать фрустрацию и амбивалентность, не разрушаясь, и на построение более реалистичного, менее идеализированного образа себя и Другого.

Надежный тип привязанности, к формированию которого должна стремиться любая психотерапевтическая практика, представляет собой пример динамического равновесия всех трех регистров. Такой ребенок, а впоследствии и взрослый, уверен, что может положиться на значимого Другого, использует его как «надежную базу» для исследования мира и способен гибко выражать свои чувства. В лакановских терминах, это субъект, который обитает преимущественно в Реальном своего аффективного опыта, не отчуждаясь от него гигантскими защитными конструкциями Воображаемого. Он способен прислушиваться к своим потребностям, имеет гибкие границы и не боится обращаться за поддержкой к среде. Его Воображаемое не строит грандиозных нарциссических иллюзий о себе и не проецирует на партнера фантазматические идеалы; оно служит адекватному отражению как своих собственных способностей, так и качеств Другого. На уровне Символического такой человек свободно владеет языком эмоций и потребностей, способен ясно артикулировать, чего он достоин, и признавать право Другого на автономию. Он четко понимает свое место в мире отношений, не впадая ни в симбиотическое слияние, ни в тотальное отчуждение. С нейробиологической точки зрения, здесь мы наблюдаем сбалансированную работу префронтальной коры и лимбической системы, что обеспечивает эффективную регуляцию эмоций и устойчивость к стрессу. В

духовных учениях такой тип соответствует состоянию «просветленных» или «зрелых» отношений, где партнеры видят друг друга не как проекции своих неосознанных потребностей, а как самостоятельных, целостных личностей, совместно идущих по пути индивидуации. Это и есть та ступень, на которой парные отношения становятся практикой служения не своему Эго, но взаимному росту и становлению Самости.

Что же касается дезорганизованного типа привязанности, то он является собой наиболее драматичный пример коллапса всех трех регистров. Этот стиль формируется в условиях, когда сам источник безопасности — значимый взрослый — одновременно является и источником страха, как это бывает в ситуациях жестокого обращения или непроработанной травмы у родителя. Ребенок оказывается в неразрешимой ситуации: его инстинктивное стремление к близости сталкивается с инстинктивным же стремлением избежать опасности, исходящей от того же объекта. В лакановской перспективе это кризис на уровне Реального: травма настолько невыносима, что не может быть ни ассимилирована в Воображаемое (интегрирована в образ себя), ни символизирована. В результате психика прибегает к фрагментации, к хаотическому переключению между противоречивыми паттернами поведения — от поиска близости до активного избегания и замирания. Воображаемое и Символическое не могут предоставить стабильных структур для организации этого опыта, что приводит к «дезорганизованному» существованию. В контексте духовных поисков такие люди могут быть особенно уязвимы для вовлечения в деструктивные культы или формирования магического мышления, где они надеются найти внешнюю силу, которая наведет порядок в их внутреннем хаосе. Психотерапевтическая работа с этим типом привязанности наиболее сложна и длительна, она требует от терапевта способности быть контейнером для невыносимых аффектов клиента, постепенно помогая ему символизировать травматический опыт и выстраивать последовательный и связный нарратив собственной жизни.

Междисциплинарный анализ кризиса отношений как стадии индивидуации в контексте эволюции самосознания

Представленный анализ был бы неполным без рассмотрения современного кризиса отношений в контексте более широкого антропологического процесса — эволюции коллективного и индивидуального самосознания. Нарастающая статистика разводов, добровольный отказ от традиционных форм брака и феномен одиночества в гиперсвязанном мире представляют собой не просто социальную патологию, но и закономерный, хотя и болезненный, этап в развитии человеческой психики. Этот переход можно концептуализировать через призму теории спиральной динамики К. Грейвза, впоследствии развитой Б. Беком и Д. Кованом. Данная модель предлагает рассматривать общество как развивающуюся систему, проходящую последовательные волны-мировоззрения, каждая из которых характеризуется определенными ценностями, способами организации и когнитивными стратегиями. Кризис современных парных отношений является прямым следствием масштабного перехода от «второго порядка» мышления, ориентированного на коллективные, традиционные и конформистские ценности (синий уровень по спиральной динамике), к «третьему порядку», где доминируют ценности индивидуальности, автономии, самоактуализации и плюрализма (оранжевый и зеленый уровни). На смену императиву «быть как все» и сохранять семью любой ценой приходит императив «быть собой» и выстраивать аутентичные, осознанные связи.

Именно в этом контексте парные отношения обретают свой истинный смысл как главная практика индивидуации — процесса становления Самости, описанного К.Г. Юнгом. Если на коллективистской стадии брак был прежде всего социальным и экономическим контрактом, служащим выживанию и стабильности общины, то сегодня он превращается в «алхимический тигель» для трансформации личности. Конфликты, которые переживают современные пары, — это не просто столкновение характеров

или несовпадение моделей привязанности; это глубинное столкновение разных ценностных парадигм внутри самой пары и внутри каждого отдельного человека. Один партнер может бессознательно цепляться за «синие» установки долга, верности и следования ролям, в то время как другой уже движется к «зеленым» ценностям эмоциональной близости, взаимного роста и экзистенциального согласия. Ненадежные типы привязанности, рассмотренные через эту призму, выступают не просто как психологические травмы, но как застывшие, не прошедшие трансформацию формы адаптации к уходящему миропорядку. Избегающий тип, с его гипертрофированной самодостаточностью, является крайним выражением «оранжевого» индивидуализма, доведенного до абсурда, где Другой становится не просто ненужным, но и опасным. Тревожный тип, с его жаждой слияния, отражает незавершенный переход от «синего» коллективизма, где идентичность человека растворена в Другом, к обретению собственного автономного «Я».

Таким образом, нынешний кризис института брака есть следствие не его «падения», а его возвышения до уровня духовной практики. Общество в целом переживает сенситивный период, болезненный, но необходимый для перехода на следующий виток спирали самосознания. Рост количества разводов — это не признак деградации, а индикатор того, что люди больше не желают мириться с отношениями, которые не способствуют их личностному и духовному росту. Они интуитивно ищут ту самую «надежную базу» не для того, чтобы спрятаться в ней от мира, а для того, чтобы из нее устремиться к своей Самости. В этом свете феномены «близнецовых пламен» и «кармических отношений», получившие столь широкое распространение в интернет-пространстве, можно интерпретировать как мифологизированное, архетипическое выражение этой жажды отношений нового типа — отношений, которые с самого момента встречи ощущаются как служащие высшей цели индивидуации. Однако, будучи не осмысленными рационально, эти архетипы часто проецируются на неподходящих партнеров, в частности,

на лиц с чертами «темной триады», которые, по иронии судьбы, являются живым воплощением непроработанной Тени, тем самым вызовом, который психика должна распознать и интегрировать, но который вместо этого она идеализирует и наделяет кармическим смыслом.

Интегративный алгоритм психотерапевтического сопровождения этого переходного периода для пары или отдельного индивида должен быть многоуровневым. Первый этап — диагностико-осознающий. Он предполагает не только идентификацию типа привязанности каждого партнера, но и диагностику их доминирующих ценностных систем согласно спиральной динамике. Терапевту необходимо помочь паре осознать, что их конфликт — это зачастую не конфликт личностей, а конфликт «миров», разных способов восприятия реальности и места человека в ней. Второй этап — легитимизирующий и контейнирующий. Необходимо нормализовать переживаемый кризис, объяснив его как закономерную стадию развития, а не как патологию. Терапевтическое пространство должно стать контейнером для сильных аффектов — стыда, вины, гнева, страха одиночества, — которые сопровождают ломку старых моделей. Третий этап — символически-трансформационный. Здесь происходит работа с лакановскими регистрами. Терапевт помогает партнерам перевести их конфликт из плоскости Реального (невыносимый аффект, травма) в плоскость Символического — дать ему имя, понять его истоки в их личной истории и в коллективных ценностных установках. Необходимо деконструировать Воображаемые проекции, которые партнеры накладывают друг на друга: идеализированные образы «спасителя», «кармического возлюбленного» или, наоборот, «тирана» и «предателя». Четвертый этап — интегративно-созидающий. На этом этапе пара, опираясь на новое понимание себя и друг друга, учится заново выстраивать свои отношения, но уже не как социальный контракт или симбиотический союз, а как сознательный альянс двух индивидуализирующихся личностей. Они совместно создают новую, общую «символическую рамку» своих отношений, определяя их уникальные смыслы, правила и цели,

которые могут гармонично вмещать их автономию и их связь. Этот процесс и есть практика индивидуации в действии: встреча с Другим становится встречей с собственной Самостью, а преодоление конфликта — актом духовного рождения. Этот алгоритм, применяемый в терапии, превращает кризис отношений из угрозы в возможность, направляя энергию конфликта не на взаимное уничтожение, а на взаимное становление, что является единственно адекватным ответом на вызовы усложняющегося самосознания современного человека.

Заключение: Проведенный междисциплинарный анализ позволяет утверждать, что кризис современных отношений является не столько социальным, сколько антропологическим феноменом, коренящимся в дисгармонии фундаментальных структур человеческой психики. Интеграция теории привязанности Боулби и структурного психоанализа Лакана предоставляет не только глубокий объяснительный инструментарий, но и открывает конкретные пути для психотерапевтической интервенции. Практическое применение данного синтеза заключается в разработке дифференцированных терапевтических протоколов, направленных на восстановление баланса между Реальным, Воображаемым и Символическим в психике клиента. Для избегающего типа — это помощь в легализации потребности в Другом и снятии запрета на чувства; для тревожного — в символизации тревоги и отказе от тотального контроля; для дезорганизованного — в создании безопасного пространства для постепенной интеграции травмы. Ценность такого подхода для общества заключается в том, что он предлагает не просто технику решения отдельных межличностных конфликтов, а методу исцеления самой способности к отношениям. Восстановление этой способности есть прямой вклад в преодоление атомизации общества, в укрепление психического здоровья нации и в создание почвы для нового, осознанного и зрелого взгляда на партнерство как на со-творчество двух индивидулирующихся Самостей. Парные отношения, понятые как ступень индивидуации, перестают быть

полем для реализации невротических сценариев и становятся высшей школой самопознания и духовного роста, что является единственно прочным фундаментом для любого социального института, претендующего на устойчивость в XXI веке.

Список литературы

1. Lacan J. *Écrits: The First Complete Edition in English*. — New York: W. W. Norton & Company, 2006.
2. Боулби Дж. *Привязанность*. — М.: Гардарики, 2003.
3. Бриш К.Х. *Терапия нарушений привязанности: От теории к практике*. — М.: Когито-Центр, 2012.
4. Буркова Е.В. *Психотерапия, основанная на привязанности* [Электронный ресурс] // В17. — 2022. — URL: <https://www.b17.ru/article/394736/> (дата обращения: 30.09.2025).
5. *Избегающий тип привязанности: как его определить* [Электронный ресурс] // РБК. — 2023. — URL: <https://www.rbc.ru/life/news/64d244919a794796411e07e5> (дата обращения: 30.09.2025).
6. Калина Н.Ф. *Основы психоанализа*. — М.: Академический Проект, 2015. — 153 с.
7. *Основанная на привязанности психотерапия* [Электронный ресурс] // Психологический журнал. — 2012. — №3. — URL: <https://psyjournal.ru/articles/osnovannaya-na-privyazannosti-psihoterapiya> (дата обращения: 30.09.2025).
8. *Структурный психоанализ Жака Лакана простым языком* [Электронный ресурс] // В17. — URL: <https://www.b17.ru/article/339521/> (дата обращения: 30.09.2025).

9. Теория привязанности [Электронный ресурс] // Википедия. — URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Теория_привязанности (дата обращения: 30.09.2025).
10. Теория привязанности Джона Боулби и психоанализ [Электронный ресурс] // Psyera. — 2020. — URL: https://psyera.ru/teoriya-privyazannosti-dzhona-boulbi-i-psihoanaliz_14225.htm (дата обращения: 30.09.2025).
11. Четыре типа привязанности (Боулби и Эйнсворт) [Электронный ресурс] // Zagorskaya.Info. — URL: <https://zagorskaya.info/4-tipa-privyazannosti/> (дата обращения: 30.09.2025).

Пожиленков И.В.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ
ЧЕЛОВЕЧЕСКИМИ РЕСУРСАМИ В ОРГАНИЗАЦИЯХ НА
СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ.**

Аннотация.

В статье анализируются основные аспекты психологического управления организацией исследованные в отечественной психологии.

Ключевые слова.

Управление, метод, руководитель, деятельность, анализ, психологическое управление, группа, коллектив.

Annotation.

The article analyzes the main aspects of psychological management of an organization studied in domestic psychology.

Key words.

Management, method, leader, activity, analysis, psychological management, group, collective.

Осуществление радикальных социально-экономических и политических реформ, как правило, связано с определенной дегуманизацией отношений между людьми, включенными в различные системы управления. Ситуация в России — не исключение. Тем не менее преодоление возникающих на этом этапе кризисов невозможно без отказа от игнорирования проблем отношения с персоналом, от желания манипулировать кадрами. И все более управление персоналом признается одной из наиболее важных сфер жизни организации, способной многократно повысить ее эффективность, а само понятие

«управление персоналом» рассматривается в достаточно широком диапазоне: от экономико-статистического до философско-психологического.

Практика консультирования российских организаций за последние годы свидетельствует о серьезном стратегическом повороте управленческих подходов большинства успешных фирм в сторону усиления внимания к человеческой деятельности, что требует комплексного рассмотрения сферы управления персоналом. При этом важнейшим аспектом анализа становится представление о целостном организационно-управленческом контексте функционирования и развития организации[2].

Новые реалии жизни в России повлекли за собой изменения во всех сферах экономики: образуются новые формы организации и управления, меняется привычная иерархия отношений. Появление специалистов по работе с персоналом, имеющих подготовку в области социологии и психологии, стало подлинной революцией в традиционных формах кадровой работы. До последнего времени кадровая работа была функцией линейных руководителей различного уровня и ранга, а также работников кадровых служб, занимающихся учетной, контрольной и распорядительской деятельностью, то возникновение *управленческой функции*, связанной с обеспечением должного уровня кадрового потенциала организации, существенным образом расширило диапазон задач и повысило значение этого направления менеджмента. Именно с появлением специализированной деятельности по управлению персоналом, в системе современного менеджмента произошло становление *кадрового менеджмента*, который постепенно интегрирует и трансформирует сложившиеся формы кадровой работы. Важным этапом этого процесса стали ассимиляция идей системного подхода, разработка различных моделей организации как не только функционирующей, но и развивающейся системы, на основе которых сформировался новый подход в кадровом менеджменте — *управление человеческими ресурсами*[2].

Для России становление этой новой профессиональной деятельности происходит в условиях коренных социально-экономических и социально-политических преобразований, поэтому незрелость институциональной среды приводит к тому, что освоение новых кадровых технологий часто тормозится традиционными формами кадровой работы, унаследованной инфраструктурой.

Потребность в новых кадровых методах уже довольно хорошо осознана и функция кадрового менеджмента, в свою очередь, стимулирует появление:

- специализированных областей знания;
- системы профессиональных коммуникаций (специализированные издания, тренинги, семинары, конференции и т.д.);
- современных систем повышения квалификации и профессиональной подготовки.

Отсутствие развитых форм государственной сертификации делает ключевыми факторами институционализации профессии способы

социальной самоорганизации и моральной регуляции деятельности *менеджеров по персоналу*. Однако вопрос о формах социальной самоорганизации профессионалов не имеет пока однозначного ответа, так как в настоящее время наша цивилизация переживает *«профессиональную революцию»*.

Преобразование управления персоналом в управлении человеческими ресурсами нашло свое выражение в следующих основных тенденциях кадрового менеджмента:

- последние годы в развитых странах наблюдается относительный и абсолютный рост числа работников кадровых служб;
- повысился статус этой профессии: руководители кадровых служб в большинстве корпораций стали входить в состав правления и даже в состав советов директоров; резко возросло внимание к уровню профессиональной подготовки менеджеров по персоналу;
- в условиях растущей конкуренции (в том числе и за высококвалифицированные кадры) изоляция кадровой политики от общей бизнес-стратегии пагубно влияла на успешность деятельности корпорации в целом.

Технология управления человеческими ресурсами дает синергетический эффект, если в корпорации соблюдаются следующие условия:

- относительно хорошо развита система адаптации к внешнему и внутреннему рынку труда (индивидуальное планирование карьеры, подготовка и переподготовка персонала, стимулирование профессионального роста и ротации кадров);
- имеются гибкие системы организации автономных рабочих групп;
- используются системы оплаты, построенные на принципах всестороннего учета персонального вклада (в том числе и самими работниками) и уровня профессиональной компетентности (знания, умения и навыки, которыми реально овладели работники);
- поддерживается высокий уровень участия отдельных работников и рабочих групп в разработке и принятии управленческих решений, касающихся их повседневной работы;
- применяется практика делегирования полномочий подчиненным;
- функционирует разветвленная система организационной коммуникации, обеспечивающая двух- и многосторонние вертикальные, горизонтальные и диагональные связи внутри организации.

Однако, управление человеческими ресурсами нельзя однозначно относить к числу унитарных подходов, проповедующих единство интересов всех работников корпорации. Управление – это осуществление совокупности воздействий, выбранных из множества возможных вариантов на основании определенной программы (алгоритма) и направленных на поддержание или изменение функционирования системы управления в соответствии с ее назначением. Управление осуществляется по общим законам во всех сложных динамических системах – социальных, экономических,

административных, технических, психологических и др. Оно основано на получении, обработке, анализе и передаче информации. Основными информационными контурами управления являются прямая и обратная связь.

Система управления человеческими ресурсами включает в себя: функции управления; цели деятельности; конкретный набор составных подразделений, привлекаемых к данной деятельности; режим внешних связей, относящихся к субординации, координации, договорным отношениям; правовое регулирование структуры задействованных подразделений и коллективов, связей между ними, полномочий каждого из них, деятельности системы в целом и ее элементов; информационное обеспечение; процедуру принятия решений и их исполнение.

Психология управления направлена на изучение особенностей психических процессов, состояний и качеств руководителя, психологических особенностей его управленческой деятельности и взаимоотношений в коллективе, психологических особенностей исполнителей, их взаимоотношений между собой и с руководителями, психологических особенностей коллективов и человеческих общностей, их взаимоотношений, социально-психологических процессов, происходящих в рамках управления. Она дает рекомендации по использованию психологических факторов как при управлении, так и при функционировании систем управления. Основной задачей психологии управления является анализ условий и психологических особенностей управленческой деятельности и менеджмента с целью повышения эффективности и качества работы всей системы социального управления.

Управление представляет собой процесс принятия решений, эффективность которых определяется соответствием объективно сложившейся ситуации и восприятием ее исполнителями. Управленческим решением является социальный акт, подготовленный на основе вариантного анализа и оценки возможностей в достижении производственной цели. Оно принимается в установленном порядке, имеет директивное значение и содержит постановку целей, обоснование средств их достижения, организующее практическую деятельность субъектов и объектов управления. В конечном счете управленческое решение сводится к тому или иному выбору из нескольких возможных вариантов. При этом учитывается множество проблем.

Любая организация стоит на «трех китах»:

- 1) иерархия субъектов;
- 2) нацеленность на объект;
- 3) нормы и правила взаимодействия с объектом и друг с другом.

По мнению Н.В. Волковой, термин «организация» можно употребить в более широком смысле: «организация, как субъект экономической деятельности, включающий в себя материальное производство и нематериальную сферу [3].

Ведущие российские психологи - исследователи Ю.М. Забродин и В.В. Новиков большое внимание уделяли разработке новых конкретных методов психологического управления [4, 7].

Важнейшей задачей управления персоналом является недопущение или минимизация факторов, приводящих к кризисному периоду в организации, под которым чаще всего понимаются первоначальные и последующие изменения в худшую сторону параметров, характеристик каких-либо систем или крайнее обострение противоречий, резкие и значительные изменения в системе, повышающие вероятность ее распада [1]. Кризис представляется и как глубокое расстройство и дезориентация наиболее существенных целей, функций, структуры системы, форм и методов ее функционирования и развития [5]. Кризисная ситуация системы характеризует такое состояние, при котором она не способна жить дальше, не претерпевая внутренних изменений [6].

В России уже немало достойных исследований и интересных публикаций по социально-психологическим проблемам управления человеческими ресурсами. Благодаря усилиям ученых О.И. Зотовой, А.Л. Журавлева, Е.С. Кузьмина, В.И. Михеева, В.В.Новикова, А.Л. Свенцицкого, А.В. Филиппова, сложилась отечественная оригинальная теория социального управления. В ее основу положено три методологических вывода:

- 1) социальное управление есть важнейший структурный элемент системы экономического управления;
- 2) психологическое управление - необходимое условие социального развития и самоуправления организаций;
- 3) менеджмент является видом специфической управленческой деятельности.

С точки зрения социальной психологии, управление – понятие, означающее направленное воздействие на систему или отдельные процессы, с целью придания им новых эффективных свойств и качеств.

В данном случае, понятие «организация» - это участники общего процесса производства, составляющие основную реальную силу формализованного объединения «людей, машин и технологий» целевого назначения. При этом, словосочетание «коллектив организации», обычно употребляется в «бытовом», расширенном смысле. На деле же, в той или иной организации он еще может и не сложиться, и его формирование может стать или быть самым болезненным процессом в этой организации.

Коллектив любой организации не складывается сам собой и, тем более, сразу. Группа индивидов на пути становления коллектива непрерывно развивается и в своем развитии проходит ряд этапов. Любая формализованная группа прежде, чем достичь уровня развитого коллектива (согласно концепции Л.И. Уманского), должна пройти несколько стадий: номинальная, ассоциация, кооперация, коллектив. Эту концепцию разделяет и использует в своей практической работе с коллективами разных сфер деятельности автор.

Социальные психологи, чаще всего, рассматривают коллектив как определенную стадию развития организованной контактной группы людей, характеризующуюся специфическими признаками.

Основой опорой управления может служить предложенный В.В. Новиковым метод составления социально-психологического портрета коллектива, содержащего сведения об отношении людей к предприятию, профессии, общественным обязанностям; удовлетворенности коллективом, отношениями с руководством, условиями производственной ситуации; основных потребностях, интересах, ценностных ориентациях; материальных условиях жизни работников; основных причинах текучести кадров и т.д. [8, 9]

Социально-психологический портрет позволяет:

- получить достаточно верную оценку производственной и общественной активности работников, их материально-бытовых условий, отношений в коллективе и т.д.;

- изыскать наиболее приемлемые и эффективные пути управления коллективом, осуществить дифференцированный подход к каждой социальной группе.

В соответствии с общими представлениями о структуре практической деятельности выделяются следующие взаимосвязанные функции прикладной психологии: психодиагностика, психопрогностика и психологическое управление [8]. При этом, в качестве ведущей модели рассматривается именно психологическое управление, как специфически «конструктивный» метод; психодиагностика и психопрогностика квалифицируются как переходные, а методы, применяемые ими - как «похожие на исследовательские».

Наиболее полной, на наш взгляд, является классификация, разработанная В.В. Новиковым и Ю.М. Забродиным, где в психологии управления выделены четкие требования к научно-исследовательским и научно-практическим методам [9]. Предлагаемая классификация является открытой для дальнейшего совершенствования.

Авторы считают, что психологическое управление включает в себя:

- социальное управление с помощью действия *внешних* (приказ, принуждение, убеждение, внушение, заражение, подражание, поощрение, наказание и т.п.) и *внутренних* (самовоспитание, самоуправление, аутотренинг, групповой тренинг и т.д.) факторов;

- управление средой обитания, условиями труда и быта;

- управление системой отношений, в которую включен субъект;

- управление функциональное и эволюционно - развивающее;

- управление «принуждающим действием»: приказ, прессинг, наказание,

- «активно-пассивное» управление: стимуляция действий субъекта путем установления или снятия контроля и ограничений на степень «свободы действия», постановка задач и целей;

- «когнитивное» управление: внушение, убеждение, аргументация;

- «эмотивное» управление: адекватные формы поощрения, стимулирования и наказания;
- «эмпативное» управление: доверие, вера, личные симпатии-антипатии;
- «конформное» управление: «заражение», подражание и их антагонисты».

Любому руководителю государственной или частной предпринимательской организации, чтобы эффективно управлять ею, нужно знать, на какой стадии развития находится возглавляемый им коллектив.

Номинальная формальная группа создана целевой необходимостью.

У членов группы нет опыта совместной работы. Органы руководства только что созданы, нет четкого плана работы на перспективу, не ясна неформальная ее структура, контуры формализации размыты. Группа живет ситуациями, определяемыми ближайшей целью.

Предпочтительными способами воздействия на такую группу являются: высокая требовательность, преобладание единоначалия, четкость в формулировке конкретных задач, тщательный контроль за деятельностью группы. Одновременно нужно вести подбор актива.

Группа-ассоциация. На этой стадии уже известны отдельные ближайшие цели деятельности группы и созданы реальные органы самоуправления.

Но группа еще разъединена, каждый добивается цели индивидуально. Преобладают чисто деловые отношения.

Предпочтительные способы управляющего воздействия на этой стадии: сочетание требований руководителя с опорой на актив.

Группа-кооперация. Цели группы разделяются всеми ее членами.

Наряду с деловыми отношениями преобладает сотрудничество, взаимопомощь, появляются общие интересы, единое общественное мнение. Группа стремится к сплочению.

Оптимальные способы управленческого воздействия направлены на расширение самоуправления, поддержку актива, расширение взаимосвязей с другими группами.

Коллектив. В подлинном коллективе каждый член группы осознает себя частицей целого, общая цель значима для всех. Органы самоуправления авторитетны. Развита взаимопомощь, взаимная требовательность, ответственность, инициатива.

Сегодня возникают новые идеи и критерии развития группы в коллектив. Одну из таких идей высказал психолог Б. Басаров, который сформулировал ее в следующих основных положениях:

1. Истоками структурного строения психической жизни коллектива выступают различные соотношения в ней деятельности и ценностно-ориентационных образований.

2. Каждому такому уровню свойственна своя гармония и относительная самостоятельность развертки актуальных и потенциальных сторон структурной организации.

3. Функциональные пределы актуальной и потенциальной сфер психологических феноменов коллектива варьируют в зависимости от динамики объективно задаваемых в обществе целей и средств, а также субъектно-значимостного изменения в общественном мнении и ценностных ориентациях членов группы.

4. Жизнедеятельность группы, организованная с учетом диалектического соотношения в ней актуальной и потенциальной сфер, предполагает, с одной стороны, относительную адекватность субъективно задаваемой цели деятельности общим возможностям группы, а, с другой - внутригрупповую индивидуализированность этой цели, в соответствии с реальными возможностями каждого члена группы. Все эти положения - есть несомненное продвижение в теории коллектива.

Коллектив - это специально организованная группа людей, объединенная позитивными задачами деятельности, выходящими за ее рамки, прошедшая в своем становлении определенный путь развития и достигшая высокого уровня отношений взаимной помощи, взаимной требовательности и взаимной ответственности.

Мы пришли к выводу, что в сложившемся коллективе вовсе не обязательны отношения руководства и подчинения, структурной иерархии, опосредованной деятельностью отношениями. Но выделенные отношения взаимопомощи, взаимной требовательности и ответственности - обязательны.

«В коллективе, - справедливо отмечает А.В. Петровский, - соотношение между эффективностью деятельности и благоприятным характером эмоционально-психологических взаимоотношений оказалось положительным, в слаборазвитых группах - отрицательным» [10]. Согласно А.В. Петровскому, диффузные группы отличаются от других более высокоразвитых групп отсутствием, прежде всего, опосредованности межличностных отношений при групповой деятельности. Чем выше такие отношения, тем выше уровень развития группы.

А.В. Петровским и его учениками «выделены три критерия оценки группы как коллектива:

- 1) оценка выполнения коллективом основной общественной функции (успешность участия в общественном разделении труда);
- 2) оценка соответствия группы социальным нормам;
- 3) оценка способности группы обеспечить каждому ее члену возможности для полноценного гармоничного развития личности» [10].

Все психологические характеристики коллектива оказываются зависимыми от этих ядерных образований. При этом, социально-психологические аспекты являются детерминирующим, по отношению к психологическим. «Выделение вышеуказанных блоков оценки коллективной предметной деятельности позволяет валидизировать социально-

психологические параметры групп разного уровня развития, относя (при достаточно высоких показателях по каждому из трех критериев) группу к коллективам» [10].

Любой коллектив: творческий, воинский, спортивный, научный, производственный - это сложный социальный организм, обладающий индивидуальными специфическими свойствами.

К сожалению, вопросы функционирования крупных коллективов в размере хотя бы среднего предприятия и, тем более, вопросы психологического управления развитием и жизнедеятельностью многотысячных коллективов и прежде изучались не часто, а теперь рассматриваются чрезвычайно редко.

Каждый производственный коллектив - сложный живой социальный организм, обладающий многими, только ему присущими свойствами. Он имеет свою биографию, стиль деятельности, традиции, конвенциальные нормы, социально-демографическую, профессионально-квалификационную, организационную и психологическую структуры, собственный психологический статус, «характер», потребности, социально-психологический климат и т.п., т.е., все то, что составляет его индивидуальную общественную психологию.

Разумеется, в общественной психологии конкретного производственного коллектива имеется *общее* - одинаково свойственное психологии всего общества. Вместе с тем, в ней достаточно элементов *особенного*, что характеризует психологию довольно большой социальной общности. Но, как уже сказано, здесь наличествует и немало *единичного*, что характеризует психологию только конкретной группы. Психология подлинного коллектива относительно самостоятельна, устойчива и может быть изменена лишь постепенно, в результате противоборства нового со старым, лишь в результате количественных накоплений новых для этой психологии явлений, которые затем породят и новое качество. Необходимо отметить, что общественная психология любого коллектива развивается и обогащается усилиями самих членов этого коллектива. Всякий раз, изучая конкретное коллективное сообщество, мы отмечаем, что индивидуальная психология служит развитию общественной, и наоборот.

Эффективное управление социальным развитием любого коллективного сообщества обязательно должно использовать механизм взаимодействия «единичного, особенного и общего» на разных уровнях общественной психологии, в различных аспектах жизнедеятельности основных ячеек общества.

Действительно, психология элементарного трудового коллектива (единичное), как правило, имеет существенные отличия от психологии первичного коллектива (особенное) и от психологии вторичного или основного коллектива (общее).

Четкое выявление и измерение названных отличий позволяет успешно использовать их в принятии управленческих решений. Вооружение

практических работников знанием этого механизма – действенный инструмент в планировании социального развития, в подборе и расстановке кадров, в оптимизации социально-психологических отношений. Так, всякое позитивное, но единичное психологическое явление может стать в процессе работы с коллективом особенным и общим. В свою очередь, единичное негативное явление может быть локализовано.

Е.В. Шорохова, например, считает, что личность и коллектив в любой организации выступают одновременно и объектом, и субъектом управления. Эту точку зрения поддерживают: О.И. Зотова, А.Л. Журавлев, К.К. Платонов, А.Л. Свенцицкий и др.

Выявленные закономерности определяют систему исходных требований и общие принципы системы управления персоналом, что приводит в соответствие состояние производственных отношений уровню развития производительных сил, повышает конкурентную гибкость организации.

Список литературы

1. Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. Современная социальная психология на Западе. М.: МГУ, 1978.
2. Базарова А.Ю., Еремина Б.Л. Управление персоналом// - М: Юнити, 2002.
3. Волкова Н.В. Влияние экономических факторов на особенности восприятия руководителя организации подчиненными: Автореф. дис. канд. психол. наук. Ярославль, 1996
4. Забродин Ю.М. Проблема разработки практической психологии // Психологический журнал. 1980. Т. 1. № 2. С. 3-20.
5. Клейберг, Ю.А., Козлов, В.В. Девиантология геноцида. Учебное пособие с кейсами и практикумом для студентов вузов и колледжей. – 3-е издание, дополненное. [Текст]. / Ю.А. Клейберг, В.В. Козлов. – Москва: Издательство РПФ «Титул»; Академия Национального образования и науки, 2025. – 236 с.
6. Козлов В.В. Личностно-профессиональные потенциалы коммуникативной толерантности. // Психологическое сопровождение процессов модернизации образования и профессионализации кадров: Материалы международного симпозиума Ч.2. М.; Кострома, 2002
7. Козлов В.В. Теоретико-методологические основы выделения стратификационных систем в современном обществе // Человеческий фактор: социальный психолог. В. 2 (6). Ярославль, 2003
8. Козлов В.В., Бышляго С.А. Проблема социально-психологических критериев определения типа культуры // Психотехнологии в социальной работе. Вып.9. Ярославль: МАПН.ЯрГУ -2004
9. Козлов В.В. Культура как социально-психологический феномен // Психология XXI столетия. Т.1 Изд-во ООО «Титул-Яр» Ярославль, 2006

10. Козлов В.В. Применение системных моделей в диагностике организационной культуры // Седьмая волна психологии. Вып.1. Ярославль, Минск: МАПН, ЯрГУ, 2006
11. Козлов В.В., Шоманбаева А.О. Ценностные ориентации как фактор этнической толерантности личности // Психология XXI столетия. Т.1 Изд-во ООО «Титул-Яр» Ярославль, 2007 – С.330-339
12. Козлов В.В. Психологическая составляющая межэтнического взаимодействия // Седьмая волна психологии. Вып.4. Ярославль, Минск: МАПН, ЯрГУ, 2008 – С.219-222
13. Козлов В.В. Проблема объекта в мире массовой коммуникации: автономная личность или социальная взаимозависимость // Человек как субъект и объект медиапсихологии. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2011. – С. 785-803
14. Козлов В.В. К.В. Патырбаева, Е.Ю. Мазур, Г.М. Конобеев, Д.В. Мазур, К. Марицас, М.И. Патырбаева. Идентичность: социально-психологические и социально- философские аспекты (коллективная монография) Перм. гос. нац. иссл. ун-т. – Пермь, 2012
15. Козлов В.В. Н.В. Гришина, А.В. Карпов, В.И. Панов, М.М. Кашапов и др. Психология конструктивной конфликтности личности. (коллективная монография) Ярославль: ИПК «Индиго», 2013. – 336 с.
16. Козлов В.В., С. А. Трифонова, Т. М. Панкратова, Л. А. Николаева. Социальная психология : учебник для вузов Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 504 с. — (Высшее образование).
17. Козлов В.В., Клейберг Ю.А. Коммуникативное поведение личности. Учебно-практическое пособие. М.: Изд-во МАПН, 2024. - 145 с.
18. Мясищев В.Н. Психология отношений/ Под. ред. А.А. Бодалева -Воронеж: МОДЭК, 2004. - 400 с.
19. Новиков В.В. Социальная психология - феномен и наука. Ярославль, 1997
20. Новиков В.В. Психологический пульс современной России // Психологический пульс современной России / Под ред. автора (на англ. яз.). М. - Ярославль, 1997.
21. Новиков В.В. Социальная психология сегодня: отвечать действиями // Психологический журнал. 1993. Т. 14. № 4. С. 16-23.
22. Новиков В.В., Забродин Ю.М. Психологическое управление производственной организацией. Изд. 3. М., 1992.
23. Петровский А.В. Психологическая теория групп и коллективов на новом этапе // Вопросы психологии. 1977. № 5. С. 57

Салманова А. Ф.

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: Проблема изучения изменения динамики детства в контексте теории нового постиндустриального общества и проблем возрастной периодизации, социальной инфантильности, механизмов социализации и индивидуализации в условиях современного образования. В работе особое внимание уделяется психическому развитию дошкольников и готовности к школе: анализируется влияние изменений информационных условий жизни (информационные технологии, телевидение, компьютеризация быта) на взаимодействие взрослых и детей, а также роль педагога-психолога в сопровождении познавательных процессов дошкольников; обсуждаются подходы к диагностике, коррекции и организации развивающей среды в ДООУ, акцентируются индивидуально-личностные особенности ребенка и необходимость адаптированной психолого-педагогической поддержки; в статье обобщаются данные о структурах сопровождения, роли участников образовательного процесса и предлагаются ориентиры для повышения эффективности подготовки дошкольников к обучению в школе, с учетом неравномерности и темпов развития познавательных процессов и динамики внутригрупповых взаимодействий; результаты подчеркивают важность системного подхода к психолого-педагогическому сопровождению и целенаправленной коррекции в рамках индивидуально-личностного потенциала каждого ребенка.

Ключевые слова: постиндустриальное общество, возрастная периодизация, социальная инфантильность, психолого-педагогическое сопровождение, диагностика познавательных процессов, индивидуально-личностный потенциал, воспитательно-образовательная среда, межфункциональные связи, зона ближайшего развития, взаимодействие воспитателей, родителей и детей, коррекционная и развивающая работа, организация образовательного процесса в образовательном учреждении.

Annotation: The problem of studying the changing dynamics of childhood in the context of the theory of the new post-industrial society and the problems of age periodization, social infantilism, mechanisms of socialization and individualization in the context of modern education. The work pays special attention to the mental development of preschoolers and readiness for school: the influence of changes in the information conditions of life (information technologies, television, computerization of everyday life) on the interaction between adults and children is analyzed, as well as the role of a teacher-psychologist in supporting the cognitive processes of preschoolers; approaches to diagnostics, correction, and organization of the developing environment in preschool educational institutions are discussed, and the individual and personal characteristics of children and the need for adapted psychological and pedagogical

support are emphasized; the article summarizes data on the structures of support, the role of participants in the educational process.

Key words: post-industrial society, age-related periodization, social infantilism, psychological and pedagogical support, diagnostics of cognitive processes, individual and personal potential, educational environment, interfunctional connections, zone of proximal development, interaction between educators, parents, and children, correctional and developmental work, and organization of the educational process in an educational institution.

Изменение динамики детства в контексте теории нового постиндустриального общества, научно-исследовательские работы по проблемам возрастной периодизации, социальной инфантильности, изучению механизмов социализации и индивидуализации, вопросы психического развития дошкольника — всё это является исключительно важным и актуальным для современного образования, так как неподготовленность детей к образовательной деятельности по-прежнему остаётся одной из острейших проблем. Повышение у взрослых членов общества ценности «раннего развития» приводит к экспансии прямого обучения, которое они понимают, как усвоение готовых знаний и умений, без формирования адекватной деятельности ребёнка. Кроме того, в последнее время наблюдается всё большее отчуждение значимых взрослых от мира детей в силу изменений условий жизни — появление новых информационных технологий, телевидение, компьютеризация быта и т.д.

В период дошкольного детства формируются основные индивидуально-психологические особенности ребёнка, создаются предпосылки формирования социально-нравственных качеств личности. Поэтому своевременное выявление неразвитости или неравномерности развития отдельных психических процессов и их преодоление существенно помогают в решении проблем готовности ребёнка к школьному обучению, успешности преодоления несоответствия между воспитывающей и обучающей средой и биологическими и социальными возможностями ребёнка [2].

Деятельность педагога-психолога в образовательном учреждении предполагает углублённое изучение особенностей развития познавательной сферы ребёнка, поскольку цель организованного дошкольного воспитания — подготовка дошкольников к обучению в школе. Интеллектуальная составляющая готовности к школе тесно связана с индивидуальными особенностями развития и потенциалами личности дошкольника. Поэтому психолого-педагогическое сопровождение развития познавательных процессов в дошкольном возрасте имеет свою специфику.

В письме Министерства образования Российской Федерации от 27 июня 2003 г. № 28-51-513/16 представлены методические рекомендации по сопровождению детей в образовательном процессе:

в коррекционной работе психолог имеет определённый эталон психического

развития, а в развивающей работе ориентируется на средневозрастные нормы развития с целью создания условий, в которых ребёнок сможет достичь оптимального уровня развития [2]. При этом оптимальный уровень развития не является среднестатистической нормой: он может быть выше или ниже её. Следовательно, развивающая работа педагога-психолога, в отличие от коррекционной, ориентирована на другие факторы, определяющие успешность развития дошкольника.

Процесс психолого-педагогического сопровождения развития познавательных процессов в дошкольном возрасте следует рассматривать как преодоление несоответствия между воспитывающей и обучающей средами и психофизиологическими и социальными возможностями ребёнка. В этом контексте целесообразно разработать систему деятельности педагога–психолога, которая обеспечивала бы эффективную реализацию индивидуально-личностного потенциала каждого ребёнка. Мы убеждены, что акцент на разработке и внедрении конкретных мероприятий, рассматриваемых как условие успешного развития и обучения ребёнка, является наиболее результативным в системе дошкольного образования [3].

Наш консультативный опыт и практическая деятельность как специалистов-психологов дошкольного учреждения показывают, что организация и проведение традиционных развивающих занятий не всегда достигают ожидаемого эффекта. Как правило, это касается детей с выраженной неравномерностью развития познавательных процессов, с нарушениями в сфере детско-родительских отношений, с трудностями в речевом развитии, а также с особенностями развития личностных структур. Результаты наблюдений показывают, что с каждым годом количество таких детей возрастает. Мы считаем, что данный факт напрямую связан с проблемой индивидуально-личностного развития и условиями образовательной среды, а также с требованиями общеобразовательной школы к подготовленности детей к обучению [4].

Анализ вариантов и тактик сопровождения развития познавательных процессов дошкольников позволил более чётко распределить функции сопровождающих согласно предмету сопроводительной деятельности (см. табл. 1). При этом необходимо учитывать, что роль каждого сопровождающего определяется тактикой психолого-педагогического сопровождения, которая в свою очередь регламентируется особенностями развития дошкольника [3].

Таблица № 1

Функции участников психолого-педагогического сопровождения развития познавательных процессов в ДОУ

Участник системы психолого-педагогического сопровождения	Функциональные обязанности сопровождающего	Сфера психолого-педагогического сопровождения
Администрация	<p>создание условий для осуществления и функционирования системы психолого-педагогического сопровождения; оказание методической помощи педагогу и воспитателю; организационная помощь в проведении диагностической и коррекционно-развивающей работы; участие в проведении сопровождающей работы, предполагающей административное</p>	<p>Образовательный процесс в образовательном учреждении</p>
Воспитатель возрастной группы	<p>сбор информации о психолого-педагогических аспектах статуса дошкольника (собственные наблюдения, беседы, анкетирование); участие в разработке стратегии сопровождения; проведение конкретных форм воспитательной работы в рамках решений консилиума; консультирование родителей и ПДО по вопросам сопровождения дошкольников и</p>	<p>Познавательная деятельность, взаимоотношения в детском сообществе и в семье, формирование коллектива, творческая самореализация детей</p>

Участник системы психолого-педагогического сопровождения	Функциональные обязанности сопровождающего	Сфера психолого-педагогического сопровождения
Педагог дополнительного образования	разработка (совместно с психологом) стратегии сопровождения возрастной параллели и ее реализация; четкая и последовательная ориентация дошкольника на определенные пути интеллектуального развития; выработка и реализация большинства параметров и свойств развивающей среды; создание и реализация программы обучения и воспитания, анализ и выработка норм оценивания поведения и успешности развития дошкольника по предметной подготовке, выработка стиля общения	по профилю педагога с акцентом на познавательные процессы
Психолог	создание условий для продуктивного личностного развития ребенка; помощь в осваивании методов познания, общения, понимания себя и других; систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса дошкольников; предоставление специалистам сопровождения необходимой информации по конкретным детям и возрастным группам; участие в разработке стратегии сопровождения, планирование совместной работы с воспитателями, ПДО и родителями; осуществление коррекционно-развивающей, консультативной и других видов психологической работы, обеспечение коллегиальности, осуществление лидерских, координационных и	психическая жизнь, личностное развитие ребенка

Участник системы психолого-педагогического сопровождения	Функциональные обязанности сопровождающего	Сфера психолого-педагогического сопровождения
Родители	трансляция определенных ценностей (религиозных, этических, т. п.) и контроль за их усвоением; создание условий для оптимального физического и психического развития в семье; предоставление необходимой информации психологу и воспитателю о ребенке, сотрудничество с ними в решении проблем развития; участие в групповых консультациях и	Познавательная деятельность ребенка, общение и взаимодействие с ним

Как видно из таблицы, в процессе сопроводительной деятельности участники реализуют свои профессиональные обязанности, ориентируясь на приоритет интересов дошкольника в рамках своей области, что соответствует предмету и средствам сопровождения. Следует отметить, что педагог-психолог определяет психолого-педагогические средства развития познавательных процессов с учетом особенностей педагогической деятельности каждого сопровождающего.

В работе ранее подробно описана схема психолого-педагогического сопровождения развития детей дошкольного возраста в образовательном учреждении. Поскольку сопровождение развития познавательных процессов является частью общего процесса сопровождения дошкольников, проанализируем реализацию данной деятельности всеми участниками с учетом особенностей развития ребенка.

Схема психолого-педагогического сопровождения развития познавательных процессов дошкольников охватывает основные этапы такой деятельности: диагностику, психолого-педагогический консилиум, психолого-педагогическую деятельность по устранению выявленных проблем. Следует подчеркнуть, что психолого-педагогическое сопровождение развития познавательных процессов представляет собой научно-методическое обеспечение образовательного процесса в ДООУ, целью которого является реализация индивидуально-личностного потенциала дошкольника в соответствующих условиях развития [5].

Мы полагаем, что развитие познавательных процессов в нормативной ситуации проявляется в следующих обозначенных тактиках психолого-педагогического сопровождения:

- как система индивидуально-личностного развития;
- как стиль познавательной деятельности;
- как система приспособления к окружающей обстановке.

Как отмечалось выше, гармонизация индивидуальной траектории развития познавательных процессов связана с несколькими факторами: стилем познания, конкретной социальной ситуацией развития и способностями ребенка. Поэтому наше предположение об эффективности психолого-педагогического сопровождения как формирования стиля познания вполне вероятно относительно отдельной категории дошкольников, и формирование индивидуальной траектории развития в конкретной ситуации.

Изменение динамики детства и проблемы возрастной периодизации, социальной инфантильности и механизмы социализации и индивидуализации требуют системного психолого-педагогического сопровождения в ДОУ, направленного на формирование индивидуально-личностного потенциала каждого ребенка и подготовку к школьному обучению. Важность своевременного выявления неразвитости и несоответствий между воспитывающей и обучающей средами обуславливает необходимость целенаправленной коррекции и дифференцированного подхода со стороны администрации, воспитателей, педагогов дополнительного образования, психолога и родителей. Эффективность сопровождения определяется не только использованием традиционных развивающих занятий, но и разработкой системных мероприятий, учетом темпа и стиля познания ребенка, а также координацией действий всех участников процесса: диагностики, консилиума, коррекционной и консультативной работы, что обеспечивает гармонизацию индивидуальной траектории развития познавательных процессов и повышает готовность дошкольников к учебной деятельности.

Библиографический список:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. Учебное пособие для вузов. — М.: Академия, 2001. — 672 с.
2. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27 июня 2023г. № 28-51-513/16
3. Петрова Е.А., Петрова Н.Е. Психолого-педагогическое сопровождение в дошкольном образовательном учреждении // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016. — №11. — С. 31—35.
4. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. — СПб.: Речь, 2011. — 384 с.
5. Белинская, Е.П. (2009). *Когнитивное развитие детей*. Москва: Издательство «ВЛАДОС».

6. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. — СПб.: Союз, 1997. — 224 с.

7. Виноградова Т.В., Семенова В.В. Сравнительное исследование познавательных процессов у мужчин и женщин: роль биологических и социальных факторов //Вопросы психологии, 1993. - № 2. - С. 63-71

8. Забрамная С.Д., Исаева Т.Н. Практическая диагностика отклонений в развитии у детей: Учеб.-методич. пособие. — М.: Просвещение, 2010. — 176 с.

Сергеев А.А.

БИНАРНЫЕ ОППОЗИЦИИ КАК КОГНИТИВНЫЕ УНИВЕРСАЛИИ: ВЗГЛЯД ЛЕВИ-СТРОССА НА СТРУКТУРУ МЫШЛЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена комплексному анализу онтологического статуса бинарных оппозиций — ключевого понятия структурной антропологии Клода Леви-Стросса. Центральной проблемой исследования является вопрос о том, выступают ли бинарные оппозиции универсальным когнитивным механизмом человеческого разума или сугубо культурно-специфическим конструктором. На основе теоретического и сравнительного анализа автор рассматривает теорию Леви-Стросса через призму психологии познания и теории когнитивных универсалий. В работе последовательно излагаются сущность структурного подхода, психологические основы бинарной категоризации, а также приводятся аргументы «за» и «против» трактовки оппозиций как когнитивных универсалий. Особое внимание уделено критике данной концепции и релевантным современным исследованиям в когнитивной лингвистике, социальной психологии и нейронауке. Делается вывод, что, хотя базовая способность к выявлению контрастов является универсальной и имеет психобиологические корни, бинарные оппозиции представляют собой лишь один из фундаментальных, но не единственный способ организации мышления, содержание и значимость которого культурно обусловлены и взаимодействуют с более сложными, нелинейными когнитивными стратегиями.

Ключевые слова: Бинарные оппозиции, Клод Леви-Стросс, структурная антропология, когнитивные универсалии, категоризация, мышление, культура, познание

Abstract. The article provides a comprehensive analysis of the ontological status of binary oppositions – a key concept in Claude Lévi-Strauss's structural anthropology. The central research problem is whether binary oppositions represent a universal cognitive mechanism of the human mind or a purely culture-specific construct. Using theoretical and comparative analysis, the author examines Lévi-Strauss's theory through the lens of cognitive psychology and the theory of cognitive universals. The paper sequentially outlines the essence of the structural approach, the psychological foundations of binary categorization, and presents arguments both for and against the interpretation of oppositions as cognitive universals. Particular attention is paid to the critique of this concept and relevant contemporary research in cognitive linguistics, social psychology, and neuroscience. The conclusion is drawn that while the basic capacity for discerning contrasts is universal and has psychobiological roots, binary oppositions represent only one fundamental, but not the exclusive, way of organizing thinking. Their content and significance are culturally conditioned and interact with more complex, non-linear cognitive strategies.

Keywords: Binary Oppositions, Claude Lévi-Strauss, structural anthropology, cognitive universals, categorization, thinking, culture, cognition

Понимание фундаментальных структур человеческого мышления сохраняет высокую актуальность в контексте возрождающегося интереса к структурным подходам в когнитивной науке, особенно в аспекте взаимосвязи между культурой и познанием. Центральной проблемой настоящего исследования является выяснение онтологического статуса бинарных оппозиций, ключевых в теории Клода Леви-Стросса: выступают ли они универсальным когнитивным механизмом или сугубо культурно-специфичным феноменом? Целью статьи является комплексный анализ концепции бинарных оппозиций Леви-Стросса сквозь призму психологии познания и теории когнитивных универсалий, а также оценка их роли и степени универсальности в структурировании мышления. Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи: изложение сущности теории бинарных оппозиций в структурной антропологии Леви-Стросса; рассмотрение психологических основ бинарной категоризации; анализ аргументации в пользу их трактовки как когнитивных универсалий; рассмотрение критических аргументов и ограничений данной точки зрения; обсуждение релевантных современных психологических исследований. Объектом исследования выступает концепция бинарных оппозиций, предметом – их потенциальная роль как когнитивных универсалий в структуре мышления. Методологическую базу составляют теоретический и сравнительный анализ, интерпретация текстов Леви-Стросса и психологической литературы. Статья структурирована в соответствии с последовательностью решения поставленных задач.

Структурная антропология Клода Леви-Стросса (1908–2009) сформировалась под определяющим влиянием структурной лингвистики, заимствуя фундаментальные идеи Фердинанда де Соссюра о языке как системе знаков, где значение порождается отношениями между ними, а не их имманентными свойствами, и принципы фонологического анализа, развитые Романом Якобсоном [Соссюр, 1999; Леви-Стросс, 1983]. Основополагающими методологическими принципами стали: 1) Примат отношений, утверждающий, что культурные феномены (мифы, системы родства, ритуалы, классификации) обретают смысл исключительно через сеть отношений, в которую они включены, где значимы не сами элементы, а отношения между ними [Леви-Стросс, 1983, с. 35-47]; 2) Бессознательные структуры, согласно которым поверхностное разнообразие культурных практик скрывает глубинные, универсальные структуры человеческого разума, организующие восприятие и мышление на неосознаваемом уровне [Леви-Стросс, 1983, гл. I]; 3) Поиск инвариантов как цель исследования, направленная на выявление скрытых логических схем, лежащих в основе культурных проявлений.

Центральным инструментом выявления глубинных структур для Леви-Стросса стали бинарные оппозиции – фундаментальные парные противопоставления, составляющие элементарную ячейку структуры мышления и культуры (например, сырое / приготовленное, природа / культура, мужское / женское, жизнь / смерть, небо / земля, свой / чужой, священное / профанное) [Леви-Стросс, 2000; Леви-Стросс, 1994]. В теории Леви-Стросса они выполняют ключевые функции: во-первых, структурирование мифологического мышления, где миф интерпретируется как сложный логический инструмент, функционирующий на уровне бессознательных структур, чья основная задача заключается в опосредовании фундаментальных, неразрешимых бинарных оппозиций, разрешая противоречия путем введения промежуточных терминов или серий медиаций, снимающих напряжение между полюсами [Леви-Стросс, 1983, с. 183-207], например, оппозиция "жизнь/смерть" опосредуется образами хтонических существ. Во-вторых, бинарные оппозиции выступают универсальным кодом, организующим культурные феномены: в классификациях (Тотемизме) выбор тотемов группами основан на логике различий, где природные виды используются как знаки для обозначения различий между социальными группами через бинарные и более сложные оппозиционные схемы [Леви-Стросс, 1983, гл. V]; системы родства представляют собой структуры обмена, регулируемые правилами брака (например, экзогамии) и структурированные фундаментальными оппозициями типа "свой/чужой", "дающий/берущий" [Lévi-Strauss, 1969]; а ритуалы и искусство строятся вокруг оппозиций (чистое/нечистое, сакральное/профанное), причем структуры художественных произведений анализируются как комбинации базовых оппозиционных элементов [Леви-Стросс, 1985].

Леви-Стросс постулировал, что бинарные оппозиции – это глубинные структуры человеческого разума, имеющие, возможно, нейробиологическую основу, функционирующие на бессознательном уровне и предшествующие культурному содержанию [Леви-Стросс, 1983, гл. 2]. Эта универсальная ментальная предрасположенность объясняет повторяющиеся паттерны в разнообразных культурах, где культурное многообразие выступает вариациями на тему базовых логических схем.

Анализ мифа об Эдипе [Леви-Стросс, 1983, с. 221-232] демонстрирует группировку "мифем" по тематическим оппозициям (например, переоценка / недооценка кровных связей), выявляя структуру мифа как инструмента медиации. Анализ тотемизма [Леви-Стросс, 1983, с. 275-276] показывает изоморфизм позиции тотема в системе бинарных оппозиций (дикие/домашние) и позиции группы в социальной структуре. Леви-Стросс не утверждал абсолютную универсальность конкретных пар оппозиций, но настаивал, что сам принцип бинарной оппозиции и механизм структурирования опыта через противопоставление и опосредование являются универсальным свойством человеческого разума [Леви-Стросс, 1994, с. 15]. Универсальны не культурные формы, а порождающие их глубинные структуры мышления, где бинарная оппозиция – основной строительный блок.

Фундамент бинарного структурирования опыта заложен в базовых механизмах восприятия и познания. Элементарные сенсорные различия (свет/тьма, громкий/тихий, горячий/холодный) представляют первичные формы противопоставления, отражая принцип дифференциального кодирования информации через контраст в нервной системе [Веккер, 1998; Гибсон, 1988]. Процесс категоризации неизбежно опирается на выявление различий, и бинарная категоризация (А / не-А) выступает наиболее простой и энергетически эффективной когнитивной стратегией на начальных этапах обучения [Веккер, 1998], в условиях неопределенности или когнитивной нагрузки [Канеман, Словик, Тверски, 2005], а также для формирования базовых понятий (присутствие/отсутствие).

Язык закрепляет и передает бинарные схемы мышления. Теория семантических дифференциалов Чарльза Осгуда [Осгуд и др., 1972] эмпирически выявила, что значение большинства понятий оценивается по универсальным биполярным семантическим шкалам: Оценка (хороший – плохой), Сила (сильный – слабый), Активность (активный – пассивный), демонстрируя базовую структуру семантического пространства. Существование лексических антонимов (высокий/низкий, день/ночь) является прямым лингвистическим отражением когнитивной склонности к бинарному противопоставлению [Апресян, 1995; Лайонз, 1994].

Исследования онтогенеза подтверждают закономерность использования бинарных классификаций как этапа становления мышления. Ж. Пиаже отмечал активное использование бинарных схем детьми на

дооперациональной и конкретно-операциональной стадиях для упорядочивания мира по простым дихотомическим признакам [Пиаже, 1994]. Л.С. Выготский подчеркивал роль знакового опосредствования в развитии понятий, где языковые антонимы являются инструментом освоения противопоставлений [Выготский, 1982].

Однако бинарное мышление имеет существенные ограничения: во-первых, классическая теория категоризации уступила место прототипической теории [Rosch, 1978], где категории имеют размытые границы, члены обладают разной степенью типичности, а сама категоризация часто градуальна; во-вторых, многие реальные различия носят континуальный, а не строго бинарный характер; в-третьих, отнесение к полюсу оппозиции часто зависит от контекста; в-четвертых, чрезмерная опора на дихотомическое мышление лежит в основе поляризации, ложной дихотомии и фундаментальной ошибки атрибуции [Ross, 1977], затрудняя решение проблем и адаптацию.

Аргументы в пользу универсальности бинарных оппозиций включают: эмпирическую распространенность – сходство использования парных противопоставлений (жизнь/смерть, сакральное/профанное) в мифах, ритуалах, классификациях удаленных культур [Леви-Стросс, 2000; Топоров, 1983], указывающее на общие когнитивные корни; психобиологическую основу – фундаментальную способность к различению контрастов как свойство сенсорных систем и нейронной обработки [Веккер, 1998]; функциональную полезность – бинарное структурирование как эффективная когнитивная эвристика для упрощения сложности, ускорения решений и организации опыта [Канеман, Словик, Тверски, 2005]; и кросс-культурные данные – универсальную последовательность развития базовых цветовых категорий на основе перцептивных контрастов [Berlin, Kay, 1969], кросс-культурную устойчивость семантических дифференциалов [Осгуд и др., 1972] и универсальность лексической антонимии [Апресян, 1995].

Аргументы против универсальности бинарных оппозиций и ограничения этой концепции включают: культурный релятивизм – конкретные пары оппозиций и их значимость чрезвычайно вариативны и глубоко культурно обусловлены, поскольку не все культуры используют столь жесткие бинарные схемы; многие допускают амбивалентность и гибридные категории [Гирц, 2004; Дуглас, 2000]; сомнения в онтологическом статусе бинарных оппозиций – они могут быть аналитическим конструктом, навязываемым исследователем, а не реальной структурой, что подчеркивал Деррида, критиковавший также их иерархический характер [Деррида, 2000]; упрощение реальности – жесткие схемы редуцируют сложность социальной жизни, мышления и восприятия, игнорируя многомерность, континуальность, контекстуальность и "срединные зоны" [Бурдые, 1993]; методологические претензии к Леви-Строссу – отмечается субъективность выделения оппозиций, их аисторичность, а также игнорирование социальных функций, властных отношений и материальных

условий в пользу абстрактных логических структур [Бурдые, 1993; Салинз, 1999]; наконец, эволюция познания – современное мышление все больше оперирует нелинейными, сетевыми, вероятностными и прототипическими моделями [Rosch, 1978; Лакофф, 2004], которые преодолевают ограниченность жестких дихотомий.

Концепция бинарных оппозиций как когнитивных универсалий обладает сильной стороной в выявлении глубинных механизмов различения и категоризации с психобиологическими корнями. Однако ее слабая сторона заключается в риске редуционизма, игнорировании культурной специфики и вариативности, недооценке сложности и контекстуальности. Бинарные оппозиции, вероятно, являются одним из фундаментальных, но не единственным и не всегда доминирующим способом организации опыта.

Современные психологические исследования, переосмысляя классические представления о бинарности, демонстрируют, что теория Леви-Стросса продолжает стимулировать научный поиск, обретая новые интерпретации в ряде ключевых направлений. В когнитивной лингвистике, например, работы Дж. Лакоффа и М. Джонсона по концептуальным метафорам показывают, что абстрактные понятия осмысляются через конкретные, часто пространственные оппозиции, такие как «счастье – это вверх; печаль – это вниз» [Лакофф, Джонсон, 2004], что подтверждает когнитивные корни оппозиционности, но в менее ригидной и более гибкой форме. Социальная психология вносит свой вклад, исследуя процесс социальной категоризации на «своих» (ингруппа) и «чужих» (аутгруппа) как фундаментальный механизм формирования социальной идентичности, стереотипизации и межгрупповых конфликтов [Агеев, 1990]; при этом такие модели, как модель содержания стереотипов Фиске и ее коллег, используют биполярные измерения теплоты и компетентности [Fiske, Susan, 2018], а чрезмерное дихотомическое мышление по принципу «мы vs. они» признается одним из факторов социальной поляризации. Когнитивная антропология, в свою очередь, изучая вариативность категоризации в разных культурах, выявляет как универсальные тенденции, например, базовые уровни категоризации, описанные Элеонор Рош, так и глубокие культурные различия [Atran, 1990], что усложняет картину бинарных противопоставлений. Нейронаука познания раскрывает биологические основы этих процессов, демонстрируя нейронные механизмы различения и категоризации, которые поддерживают процесс выявления различий, но при этом подчеркивает, что категории редко бывают строго бинарными на нейронном уровне [LeDoux, 1998]. Наконец, развитие критического мышления прямо указывает на дихотомическое мышление как на распространенное когнитивное искажение [Baron, 2008], преодоление которого связано с обучением распознаванию градуальности, поиском множественных перспектив и развитием толерантности к неопределенности, что знаменует переход от жестких бинарных схем к более сложным и непрерывным моделям понимания мира.

Современная психология подтверждает интуицию Леви-Стросса о глубоких когнитивных корнях бинарного структурирования на уровне базового восприятия, категоризации и социального познания, видя в нем инструмент упрощения мира. Однако она отвергает ригидность и универсальность конкретного набора оппозиций, подчеркивая пластичность, контекстуальность, культурную обусловленность содержания и переход к сложным формам категоризации. Сильные стороны концепции – эвристическая сила для анализа культурных систем, выявление когнитивных механизмов различения, объяснение универсальных паттернов. Слабые стороны – риск редукционизма, недооценка динамики, практики, власти и эмоций, культурный релятивизм, неадекватность для описания сложности.

Универсальной, вероятно, является базовая когнитивная способность к выявлению контрастов и различий. Бинарное противопоставление – один из фундаментальных, эволюционно ранних и энергетически эффективных способов реализации этой способности на уровнях перцептивной обработки, интуитивных суждений, формирования базовых социальных категорий и структурирования некоторых аспектов языка и культуры. Однако эта способность не предопределяет жесткое бинарное структурирование всего опыта и дополняется многомерными и прототипическими стратегиями. Значение для психологии подчеркивает единство биологического, когнитивного и культурного, структурные основы категоризации, роль культурных схем и предостерегает от ловушек дихотомического мышления.

Перспективные направления исследований включают: нейронные механизмы кодирования противопоставления; культурную нейронауку модуляции основ категоризации; развитие и пластичность склонности к бинарному/многомерному мышлению; динамику оппозиций в условиях культурных изменений и цифровизации; проявления бинарных структур в искусственном интеллекте.

Концепция бинарных оппозиций Леви-Стросса остается важной вехой. Современная психология уточнила ее: бинарность предстает не универсальным каркасом, а одним из фундаментальных, гибких инструментов познания, укорененным в биологии, оформляемым культурой и языком, и взаимодействующим с более сложными когнитивными стратегиями в осмыслении многомерного мира.

Библиографический список

1. Канеман Д., Словик П., Тверски А. Принятие решений в неопределенности: Правила и предубеждения / Пер. с англ. -Х.:Изд-во Институт прикладной психологии “Гуманитарный Центр”, 2005,- 632 с.
2. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. — М.: МГУ, 1990. — 240 с.

3. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. — М.: Языки русской культуры, 1995. — 472 с.
4. Бурдые П. Практический смысл. — СПб.: Алетейя, 1993. — 562 с.
5. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. — М.: Смысл, 1998. — 685 с.
6. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 2: Проблемы общей психологии. — М.: Педагогика, 1982. — 504 с.
7. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. — М.: Прогресс, 1988. — 464 с.
8. Гирц К. Интерпретация культур. — М.: РОССПЭН, 2004. — 560 с.
9. Деррида Ж. О грамматологии. — М.: Ad Marginem, 2000. — 512 с.
10. Дуглас М. Чистота и опасность: Анализ представлений об осквернении и табу. — М.: Канон-Пресс-Ц, 2000. — 288 с.
11. Лайонз Дж. Лингвистическая семантика. Введение — М.: Прогресс, 1994. — 398 с.
12. Лакофф Дж. Женщины, огонь и опасные вещи: Что категории языка говорят нам о мышлении. — М.: Языки славян. культуры, 2004. — 792 с. 1978
13. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. — М.: Едиториал УРСС, 2004. — 256 с.
14. Леви-Стросс К. Первобытное мышление. — М.: Республика, 1994. — 384 с.
15. Леви-Стросс К. Путь масок. — М.: Республика, 2000. — 400 с.
16. Леви-Стросс К. Структурная антропология. — М.: Наука, 1983. — 536 с.
17. Осгуд Ч., Суси Дж., Танненбаум П. Приложение методики семантического дифференциала к исследованиям по эстетике и смежным проблемам // Семиотика и искусствометрия. — М.: Мир, 1972. — С. 278–298.
18. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. — М.: Педагогика-Пресс, 1994. — 528 с.
19. Салинз М. Экономика каменного века. — М.: ОГИ, 1999. — 296 с.
20. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики. — Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999. — 432 с.
21. Топоров В.Н. Пространство и текст // Текст: семантика и структура. — М.: Наука, 1983. — С. 227–284.
22. Atran S. Cognitive Foundations of Natural History: Towards an Anthropology of Science. — Cambridge: Cambridge University Press, 1990. — 360 p.
23. Berlin B., Kay P. Basic Color Terms: Their Universality and Evolution. Berkeley: University of California Press; 1969. 209 p.
24. LeDoux J. The Emotional Brain: The Mysterious Underpinnings of Emotional Life. New York: Simon & Schuster; 1998. 384 p.

25. Lévi-Strauss C. The Elementary Structures of Kinship. Boston: Beacon Press; 1969, 588 p.
26. Rosch E., Lloyd B.B. (eds.) Cognition and Categorization - Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. - 1978. - P. 27-48
27. Baron J. Thinking and Deciding. 4th ed. Cambridge: Cambridge University Press; 2008. 584 p.
28. Fiske, Susan T. "Stereotype Content: Warmth and Competence Endure." Current Directions in Psychological Science, vol. 27, no. 2, Apr. 2018, pp. 67-73. doi.org/10.1177/0963721417738825.
29. Ross, L. (1977). The intuitive psychologist and his shortcomings: Distortions in the attribution process. In L. Berkowitz (Ed.), Advances in experimental social psychology (vol. 10). New York: Academic Press. p. 174-214.

Симонова С.А., Кашапов М.М.

**АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ МЫСЛЕТЕХНИКИ В
КОНТЕКСТЕ АКМЕОЛОГИИ МЫШЛЕНИЯ**

Аннотация. В статье рассматривается мышление в акмеологическом контексте как ключевая функция профессиональной и личностной самореализации. Анализируются и описываются проблемы развития мыслетехники и механизмы преодоления препятствий в достижении акме. Рассматриваются стратегии развития мышления и профессиональная успешность. Разведены понятия акмеологическое мышление как психический познавательный процесс и акмеологичность мышления как способность к мышлению.

Ключевые слова: акмеология, мышление, мыслетехника, профессиональное развитие, творческая зрелость, самореализация.

Abstract. The article discusses thinking in an acmeological context as a key function of professional and personal self-realization. The problems of the development of thought technology and the mechanisms for overcoming obstacles in achieving acme are analyzed and described. Strategies for the development of thinking and professional success are considered. The concepts of acmeological thinking as a mental cognitive process and acmeological thinking as the ability to think are separated.

Keywords: acmeology, thinking, thinking techniques, professional development, creative maturity, self-realization

Введение. Современный этап развития общества, характеризующийся высокой динамичностью, информационной насыщенностью и неопределенностью, предъявляет повышенные требования к интеллектуальному и профессиональному потенциалу личности. В этих условиях достижение вершин («акме») в профессиональной и личностной сферах невозможно без эффективной организации мыслительной деятельности. Именно поэтому на стыке акмеологии и когнитивной психологии формируется новое направление: акмеология мышления. Неотъемлемой частью этого процесса является мыслетехника – система методов и приемов целенаправленного развития и управления мыслительными процессами. Однако ее применение и развитие сталкиваются с рядом специфических акмеологических проблем, связанных с индивидуальными особенностями зрелой личности, сложностью интеграции техник в сложившиеся профессиональные стратегии и необходимостью обеспечения не только операциональной эффективности, но и личностно-смыслового роста.

Цель: провести комплексный анализ акмеологии мышления и выявить ключевые акмеологические проблемы, связанные с применением мыслетехник. Для достижения этой цели необходимо решить следующие исследовательские задачи:

1. Рассмотреть мышление как функцию в акмеологическом контексте.
2. Проанализировать факторы, влияющие на развитие творческой зрелости мышления.
3. Определить основные проблемы развития мыслетехники и пути их преодоления.

Методология и методы исследования. В работе использован междисциплинарный системный подход, объединяющий данные психологии, педагогики и акмеологии.

Обсуждение. Мышление в акмеологическом контексте трактуется как системообразующая функция, определяющая успешность профессиональной и личностной самореализации [Кашапов, 2019]. Акмеология мышления анализирует стратегии и методы построения мышления, способствующего достижению высших результатов, а также влияние различных факторов на развитие творческой зрелости мышления [Жолдасбеков, 2015]. Ее объектом выступает мышление зрелого человека, а предметом – комплекс условий, ресурсов и барьеров на пути к достижению высшей эффективности мыслительной деятельности в профессиональном и личностном контекстах.

Центральной категорией данного раздела является «акме мышления» – высшая точка в развитии мыслительных способностей индивида, характеризующаяся такими качествами, как: гибкость, системность, глубина, эффективность, продуктивность и креативность [Анисимов, 1998]. Выделяют следующие ключевые задачи данного направления:

1. Объективирование феномена «акме» в сфере мышления, выявление его общих и уникальных черт у разных людей.

2. Прослеживание факторов, определяющих количественные и качественные характеристики мыслительных достижений человека.

3. Построение теоретических основ и практических рекомендаций для развития мышления в зрелом возрасте, направленных на самосовершенствование и достижение акме.

Продуктивность мышления достигает высшей точки при сформированной способности к рефлексии, интуиции, стратегическому целеполаганию и осознанному планированию, что рассматривается акмеологами как требования к профессиональному расцвету [Ахметова, 2006]. Можно отметить, что достижение акме в мышлении предполагает формирование у субъекта устойчивости к стрессам, высокой работоспособности, способности к инновационному творчеству, умению находить нестандартные решения, а также систематической работе над самоорганизацией мышления

Неотъемлемой частью этого процесса является мыслетехника – система техник организации процесса мышления, включающая методы, приемы и алгоритмы, позволяющие человеку эффективно решать задачи различного уровня сложности [Анисимов, 1997]. Так, мыслительная деятельность (мыслетехника) отличается от первичных познавательных процессов прежде всего по своему основанию, являясь не естественным, а социокультурно-определенным процессом. Успешная мыслетехника способствует повышению стратегичности мышления и самостоятельности в решении задач, минимизации ошибок в анализе и принятии решений, а также формированию навыков самоконтроля и саморегуляции в интеллектуальной деятельности [Семенова, Кузьмина, 2012]. Таким образом, можно говорить о том, в контексте акмеологии мыслетехника – важнейший инструмент саморазвития зрелой личности, позволяющий ей оптимизировать интеллектуальные ресурсы, преодолевать когнитивные барьеры и выходить на новый уровень продуктивности в профессиональной и творческой деятельности.

Так, акмеологические проблемы мыслетехники связаны с изучением механизмов и закономерностей достижения высшей ступени (акме) в развитии мышления зрелого человека, а также выявление факторов, препятствующих или способствующих этому, и построение моделей успешного мышления в профессиональной деятельности [Анисимов, 2016].

Подытоживая, можно сказать о том, что акмеология мышления представляет собой научное направление, актуальное для современного образования, профессионального развития и самоактуализации личности. Она нацелена на раскрытие не только универсальных, но и индивидуальных закономерностей развития мышления и его мыслетехнических аспектов. Основные акмеологические проблемы мыслетехники связаны с необходимостью качественной индивидуализации, интеграции знаний, развития стратегического и креативного мышления.

Результаты. Основываясь на системном анализе, объединяющем данные психологии, педагогики и акмеологии, можно предполагать, что применение мыслетехник в практике взрослого человека сталкивается с рядом специфических проблем, которые носят ярко выраженный акмеологический характер. Таким образом, можно выделить следующие основные аспекты акмеологических проблем мыслетехники:

1. Индивидуальное развитие мышления: изучение того, как человек может достичь пика своих мыслительных способностей и как этот процесс связан с его профессиональным развитием.

2. Потенциал и реализация: анализ факторов, которые раскрывают и, наоборот, подавляют потенциал зрелой личности в сфере мышления, а также способов его максимально полной реализации.

3. Модели успешного мышления: создание и изучение моделей, описывающих, как достичь высоких результатов в мышлении, и как они соотносятся с пиком профессиональных достижений.

4. Профессиональная успешность: исследование связи между уровнем развития мышления и достижением профессиональных вершин, а также определение, в каком возрасте человек достигает своего «пика».

5. Преодоление препятствий: Выявление и преодоление внутренних и внешних барьеров, мешающих человеку достичь оптимальных результатов в мышлении и развитии.

6. Проблема отрыва техники от творчества. Так, чрезмерная формализация и алгоритмизация мышления с помощью мыслетехник может привести к подмене творческого поиска и порождения смыслов. Для акмеологии, одной из центральных категорий которой является творчество, эта проблема особенно актуальна. Мыслетехника не должна быть самоцелью, являясь только средством для достижения творческого «акме».

7. Проблема отсутствия надежных методов диагностики и критериев эффективности. Акмеология ставит задачу создания методов и инструментов, которые позволят оценивать уровень профессионализма. В контексте мышления и мыслетехник это трансформируется в проблему измерения прогресса; объективной оценки применения той или иной техники для приближения человека к «акме мышления».

Таким образом, нами выделены основные стратегии построения мышления, способствующего достижению высших профессиональных результатов, а также влияние мотивационно-ценностной среды на продуктивность мышления. Продемонстрированы особенности развития мыслетехники как системы техник, включающей методы и алгоритмы решения разнообразных задач. Отмечена роль устойчивости к стрессам, креативности и способности к саморегуляции.

Заключение.

Акмеологичность в синхроническом плане означает самосовершенствование человека, а в диахроническом — его профессиональную социализацию. Акмеологическое мышление как

психический познавательный процесс сосредоточено на решении актуальных задач посредством разработки и внедрения методик, способствующих достижению как профессиональных, так и личных высот. Это включает в себя анализ и классификацию методов достижения успеха, а также создание рекомендаций для эффективной самореализации.

Акмеологичность мышления как способность к мышлению в контексте управления психическими состояниями представляет сложность для субъекта и характеризуется направленностью на поиск внутренних резервов в жизнедеятельности, а также в самой профессии посредством психологических усилий без каких-либо особых материальных вложений. Реализация такой направленности обеспечивает переход потенциальных ресурсов субъекта в актуальные, эксплицитные [Кашапов, 2000; 2001; 2005; 2007; 2009; 2021; 2022; 2023; 2024; Кашапов, Шаматанова, 2017; Кашапов, Сурина, Кашапов, 2022; Кашапов, Огородова, 2023]. Активно-продуктивный вектор такого мышления выражается в готовности к профессиональному и личностному риску, в высокой степени стрессоустойчивости, преодолении и трансформации деструктивного конфликта в конструктивный. Специфика конструктивного совладения с трудностями, возникающими в ходе социализации, неразрывно связанная с высоким уровнем конфликтной компетентности субъекта, раскрыта на основе интегративного соединения метакогнитивного подхода с акмеологическим. В связи с этим представляется перспективным метакогнитивное обоснование ситуативности/надситуативности мышления в качестве критерия оценки решения проблемных ситуаций в коммуникациях.

Акмеологический стиль мышления способствует эффективному продвижению человека к вершинам личностного и профессионального развития. Например, в акмеологичности мышления преподавателя проявляется его интеллектуальный потенциал человека, реализация которого означает, что он должен не только научиться думать самостоятельно, но и организовывать мыслительную деятельность обучающихся. Творческое саморазвитие личности определяется акмеологической деятельностью в интрапсихическом пространстве. Результатом этой деятельности является творческое профессиональное мышление — одно из главных психических условий активизации личностного потенциала, обеспечивающее развитие «акме» человека в контексте его индивидуальности. Способность творить присуща всем людям, но стили творческого, акмеологического мышления, решения задач и принятия решений у разных людей различны. Высокая выраженность новаторского стиля является надежным предиктором творческой и инновационной активности субъекта [Козлов, 2002; 2024; 2025]. Усвоение схемы акмеологического стиля мышления (потребность – цель – способ – результат) через практическую деятельность требует применения технологии проектирования, кейсов и проч. Благодаря профессионализации мышления специалист приобретает способность совершенствования умений, переработке знаний «под себя», выстраивания индивидуального стиля.

Важнейшими общими акмеологическими факторами являются высокий уровень мотивации, потребность в достижениях, высокие личностно-профессиональные стандарты, стремление к самореализации. Общими акмеологическими факторами являются также высокие уровни профессионального восприятия, мышления и антиципации, а также престиж профессионального мастерства. Нелинейное развитие системы выражается в точках бифуркации. Есть точка бифуркации в профессионализации мышления: профессиональный дистресс (разочарование в профессии, потеря смысла в выполняемой деятельности или профессиональное развитие). В точке бифуркации даже малый сигнал может изменить траекторию эволюции системы (Илья Пригожин). Зависимые переменные — стороны личностного и профессионального развития, характеризующие достижение субъектом вершин зрелости (высокие уровни деятельности, особенности профессионального мышления, мотивации и т. д.). Для безопасного выполнения производственных задач от работника требуется мотивация к соблюдению правил и норм техники безопасности, способность к синергетическому мышлению, гибкость поведения, хорошая долговременная и оперативная память, способность к концентрации и распределению внимания, организованность, осознание личной ответственности за процесс и результат профессиональной деятельности.

Выводы. Акмеология сформулировала подход к субъекту творческой деятельности как интегратору авторской системы деятельности, что позволяет субъекту отбирать признаки, на которые надо ориентироваться в проявлении своей профессиональной и личностной активности. Акмеология разрабатывает подходы к пониманию и формированию структуры профессиональной деятельности. Акмеология мышления выступает научным направлением, раскрывающим комплекс закономерностей развития мыслительных процессов и техник. Актуальные проблемы связаны с построением моделей успешного мышления и преодолением препятствий на пути к акме. Практическая реализация подходов содействует развитию стратегического, критического и креативного мышления, что является основой профессионального расцвета и самоактуализации личности.

Библиографический список

1. Анисимов О.С. Акмеология мышления. Москва: Фирма «ЛМА». 1997. 534 с.
2. Анисимов О. С. Акмеология и методология: проблемы психотехники и мыслетехники. М., 1998. 772 с.
3. Анисимов О.С. Эффективность стратегического мышления и "разумная" мыслетехника // Вестник Международной академии наук. Русская секция. 2016. №. 1. С. 64-71.
4. Ахметова Л. В. Продуктивность мышления в аспекте индивидуальных особенностей структурной организации когнитивной сферы личности учащихся // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2006. №. 2. С. 34-39.

5. Жолдасбеков А. А. и др. Акмеологические вопросы исследования креативной личности // Международный журнал экспериментального образования. 2015. №. 12-4. С. 518-520.
6. Кашапов М.М. Психология профессионального педагогического мышления. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Московский педагогический государственный университет. Москва, 2000.
7. Кашапов М.М. Теоретические основы исследования и формирования педагогического мышления // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2001. № 1. С. 121-131.
8. Кашапов М.М. Особенности сопровождения творческого мышления психолога (на довузовском, вузовском и послевузовском этапах) // Сибирский психологический журнал. 2005. № 22. С. 135-140.
9. Кашапов М.М. Акмеологические основы структурно-функциональной теории творческого мышления профессионала // Учебной и профессиональной деятельности. – 2007. – С. 27.
10. Кашапов С.М. Акмеологические и психологические механизмы творческого мышления профессионала в контексте метакогнитивного подхода // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2009. – № 1. – С. 4–12.
11. Кашапов М.М. Специфика творческого мышления субъекта. В сборнике: Субъектный подход в психологии. Сер. "Интеграция академической и университетской психологии" Ответственные редакторы: Журавлев А.Л., Знаков В.В., Рябикина З.И., Сергиенко Е.А., Москва, 2009. С. 599-611.
12. Кашапов М.М., Шаматонова Г.Л. Ресурсность мышления как основа конструирования акме-событий: теоретико-методологический аспект // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2017. Т. 22. С. 10-20.
13. Кашапов М.М. Акмеология. 2019.
14. Кашапов М.М. Функции экспликации в условиях профессионализации мышления // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2021. Т. 15. № 1 (55). С. 100-109.
15. Кашапов М.М. Ресурсные основы профессионализации мышления субъекта // Методология современной психологии. 2021. № 14. С. 35-46.
16. Кашапов М.М., Сурина Н.В., Кашапов А.С. Ресурсность мышления как ключевая компетентность педагога в условиях цифровизации образовательной среды // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2022. Т. 40. С. 18-30.
17. Кашапов М.М. Ресурсность мышления как технология реализации творческого потенциала субъекта // Методология современной психологии. 2022. № 15. С. 152-165.

18. Кашапов М.М. Структурно-функциональные характеристики ресурсного мышления педагога // Мир психологии. 2023. № 2 (113). С. 21-29.
19. Кашапов М.М., Огородова Т.В. Профессиональное становление педагога. психолого-акмеологические основы. 2023.
20. Кашапов М.М. Взаимосвязь юмора и ресурсности мышления как основа автокреационных процессов // Теоретическая и экспериментальная психология. 2024. Т. 17. № 2. С. 181-200.
21. Козлов В.В. Личностно-профессиональные потенциалы коммуникативной толерантности. // Психологическое сопровождение процессов модернизации образования и профессионализации кадров: Материалы международного симпозиума Ч.2. М.; Кострома, 2002.
22. Козлов В.В. Кризис: стадии сопровождения в практической работе психолога // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2024. № 2 (50). С. 182-191.
23. Козлов В. В. Психология кризиса. - Издание 2-е, дополненное. - Москва: ООО "Международная академия психологических наук", 2024. - 1040 с.
24. Козлов В.В. Кризис и антикризисная стратегия в организациях // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2025. № 2 (54). С. 288-297.
25. Семенова И. Н., Кузьмина Т. А. Конвенционально-ролевая рефлексия как механизм проявления автологичности методов обучения в процессе педагогического образования студентов // Педагогическое образование в России. 2012. №. 2. С. 151-154.

**Суполкина Н.С., Виноходова А.Г., Кузнецова П.Г., Юсупова А.К.
ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ИНТЕРВЬЮ С
КОСМОНАВТАМИ НА МАТЕРИАЛЕ КОСМИЧЕСКОГО
ЭКСПЕРИМЕНТА «ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ-2»**

Аннотация: В статье впервые обсуждаются особенности проведения психологического интервью с космонавтами как этапа исследовательской процедуры продолжительного космического эксперимента. Выделяется процессуально наиболее сложная для исследователя специфика космонавтов как респондентов. Методологические наработки могут применяться как специалистами-психологами, так и специалистами более широкого круга для проведения профессиональных интервью на разных этапах научной работы.

Abstract: The article pioneers the discussion of the specifics involved in psychological interviewing of cosmonauts as part of a long-term space experiment. It highlights the procedurally most challenging aspects for the researcher, arising from the specific nature of cosmonauts as respondents. The methodological framework developed can be used both by psychologists and by a broader range of

specialists for conducting professional interviews at various stages of scientific work.

Ключевые слова: психологический космический эксперимент, взаимодействие в экипаже, полуструктурированное интервью, методология проведения и оценки интервью.

Keywords: psychological space experiment, crew interaction, semi-structured interview, interview methodology

Введение

Интервью – классический инструмент исследователя как в медицине, так и в психологии. Устная беседа с респондентом может быть как самостоятельным методом исследования, входить как этап в более сложную методическую схему, так и быть вступительным этапом, предшествуя проведению основной исследовательской процедуры. В области космической психологии интервью применяется во всех трех аспектах; в области космической медицины, как правило – в третьем, вспомогательном формате. В психологической литературе достаточно подробно освещена проблема методологии проведения интервью и раскрыта специфика беседы исследователя с обследуемым в различных форматах, определяемых исследовательскими целями и задачами. Профессиональный опыт обследуемых существенно влияет на ход интервью, но методических наработок о взаимодействии между участниками интервью с различной профессиональной подготовкой, на данный момент существует немного [Magnusson, Maresek, 2015].

К настоящему моменту нами накоплен обширный опыт проведения исследовательских интервью с космонавтами в рамках эксперимента «Взаимодействие-2», позволяющий осуществить анализ специфики таких бесед.

Методы исследования

Космический эксперимент «Взаимодействие» проводился с 2009 по 2014 год, «Взаимодействие – 2» проводится с 2015 года по настоящее время. Основная его цель – изучение внутригрупповых факторов, которые могут улучшить или затруднить взаимодействие международного экипажа на Международной космической станции (МКС). Для этого решаются задачи выявления иерархии ценностей космонавтов, сходство которых считается одним из условий, позволяющих избежать межличностных конфликтов в экипаже во время космического полета [Гущин и соавт., 2021].

Основной этап обследования - проведение компьютерной методики PSPA² до, во время и после полета. Начиная с 45-й экспедиции на МКС, в программу эксперимента включено проведение полуструктурированного интервью с космонавтами до полета (примерно за 60 суток до старта) и на 10-е сутки после полета. Цель интервью – исследование феноменологического контекста для интерпретации данных PSPA, формат – устная беседа с аудиофиксацией. Темы интервью представляют собой два смысловых блока. Вопросы первого блока (до полета) направлены на исследование контекста профессиональных социальных отношений космонавта (с российским и международным экипажем, со специалистами наземных служб, семьей), а также ожиданий, представлений о будущей экспедиции. Вопросы второго блока также проясняют внутри- и межгрупповые отношения по уже завершившейся экспедиции, анализируется психологический опыт космического полета.

Выборка обследуемых – 41 космонавт (из них 4 космонавта выполнили только предполетное интервью), участники 26-и экспедиций на МКС, все космонавты подписали информированное согласие на участие в эксперименте.

В настоящий момент проводится предварительный анализ полученных в ходе эксперимента данных.

Методология проведения интервью

Традиционная схема проведения интервью включает в себя семь этапов: 1) выбор темы, 2) планирование, 3) интервьюирование, 4) расшифровка, 5) анализ, 6) верификация (проверка), 7) написание отчета [Квале, 2003].

Мы рассмотрим особенности третьего этапа – взаимодействия с космонавтами при проведении полуструктурированного интервью. Именно этот этап требует от исследователя корректного построения межличностных отношений и учета специфики ситуации интервью. Опираясь на наш опыт, мы можем выделить три фактора, которые нам было необходимо учитывать при подготовке, работе с вопросами и проведении интервью с космонавтами.

1) Учёт поколения космонавта. В связи с продолжительностью эксперимента мы получили возможность работы с космонавтами, которые проводили свои первые полёты ещё на станции Мир и затем участвовали в строительстве МКС на орбите. В настоящее время мы работаем с космонавтами, пришедшими в отряд из коммерческих структур – впервые в истории отечественного космоса. Отбор и

² PSPA (Personal Self Perception and Attitudes) - это система анализа субъективных отношений, основанная на семантическом дифференциале и технике репертуарных решёток Ч. Осгуда и Дж. Келли. Метод разработан в ГНЦ-РФ Институте медико-биологических проблем РАН

подготовка космонавтов на каждом этапе развития космической программы определяется её целями – поэтому и люди, с которыми мы работали на протяжении эксперимента, имели разную коммуникативную культуру. Учитывая общую настороженность по отношению к психологам и их роли в принятии решений ГМО ЦУП (группы медицинского обеспечения Центра управления полётами), для космонавтов, с которыми мы работали в первой части эксперимента (особенно для космонавтов из среды военных), необходимо было формулировать вопросы в максимально прозрачной, безопасной для респондента форме, объяснять смысл этих вопросов для психологов, и в целом быть готовыми к получению минимальной информации или отказу от ответов («всё нормально, проблем не было»). Во второй части эксперимента мы заметили постепенное «потепление» обстановки проведения интервью: большую открытость и развёрнутость в ответах, готовность обсуждать нюансы возникших в полёте ситуаций, инициативные предложения по улучшению психологической поддержки и работе других специалистов.

- 2) Учёт полётного опыта. Яркие эмоции, сопровождающие первый полёт в космос, по нашим наблюдениям, результируют в открытость в обсуждении впечатлений от полёта и соответствия дополётных ожиданий действительности работы в космосе. Однако, уже во второй и третий полёты мы систематически наблюдали закрывание космонавтов, снижение позитивных эмоций – мы предполагаем, что это может быть связано с постепенным смещением субъективного образа деятельности космонавта от идеализированного к реальному. Такие наблюдения должны приводить к коррекции психологической поддержки, оказываемой космонавтам, с целью предотвращения профессионального выгорания.
- 3) Учёт профессионального опыта. Военный или гражданский профессиональный опыт космонавта существенно влияет на коммуникативную культуру космонавта и на структуру фраз, что нужно учитывать при планировании вопросов интервью. Космонавты с военным профессиональным опытом в целом менее склонны развёрнуто отвечать на вопросы о межличностных отношениях и предпочитают фокусироваться на обсуждении технических деталей операций профессиональной деятельности. Это определяет как порядок вопросов, так и смещение акцентов в структуре задаваемых вопросов.

Основные направления анализа данных интервью:

- 1) Тематический контент-анализ с акцентом на спонтанно возникающие темы разговора (вне заданной структуры интервью);
- 2) Экспертная оценка эмоциональной составляющей интервью;
- 3) Сопоставление субъективных оценок в интервью с событиями полёта (с диагностической целью, направленной на улучшение коммуникации экипаж-ЦУП в экспедициях)

4) Определение динамики ценностно-смысловых ориентаций космонавтов, интервьюируемых после первого, второго и последующих полётов.

По нашему опыту, учёт описанных выше факторов при планировании интервью помогает выстроить беседу (и адаптировать ход беседы) для получения диагностически значимой информации. Принципиально важной установкой интервьюера является искренний, живой интерес к личности космонавта и событиям полёта – для того, чтобы не допустить неравной коммуникативной ситуации, которая воспринималась бы космонавтом как «допрос». Высокий уровень профессионализма, интеллекта и заведомо критичное отношение космонавтов к психологам задаёт высокие стандарты в подготовке и культуре проведения интервью с такими респондентами.

Практические результаты проведённых интервью заключаются 1) в выделении внутригрупповых факторов, влияющих на взаимодействие международного экипажа на МКС, 2) в применении полученной информации для улучшения коммуникации экипаж-ЦУП в дальнейших космических полётах.

Исследование выполнено в рамках Программы Фундаментальных научных исследований РАН FMFR-2024-0034 и контракта с Роскосмосом «МКС-Наука»

Список литературы

1. Квале С. Исследовательское интервью. — М.: Смысл, 2003. - 301 с.
2. Гущин В. И., Виноходова А. Г., Швед Д. М. [и др.] Российские психофизиологические эксперименты на борту МКС / // Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики. – Москва: Институт психологии РАН, 2021. – С. 189-210.
3. Magnusson, E., Marecek, J. Doing Interview-Based Qualitative Research: A Learner's Guide. Cambridge University Press, 2015. 189 p.

Авторы

Виноходова А.Г. (Москва, Россия) - канд. психол.н., в.н.с. ГНЦ-РФ "Институт медико-биологических проблем" РАН

Власов Н. А. (Москва, Россия) - кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, конфликтологии и бихевиористики, Российский государственный социальный университет, член-корреспондент Международной академии психологических наук

Грац О. Ю. (Сочи, Россия) - кандидат психологических наук, интегративный психолог, танцетерапевт, член-корреспондент Международной Академии Психологических наук

Дмитриева П. А. (Ярославль, Россия) – бакалавр 3-го курса факультета психологии Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова

Егорова М. М. (Ярославль, Россия) – магистрант ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова»

Журавлев А.Л. (Москва, Россия) - академик РАН, доктор психологических наук, профессор, научный руководитель, Институт психологии РАН

Карпов А. А. (Ярославль, Россия) – доктор психологических наук, профессор РАО, профессор кафедры психологии труда и организационной психологии ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова», действительный член МАПН.

Карпов А.В. (Ярославль, Россия) - доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии труда и организационной психологии, декан факультета психологии, член-корреспондент РАО, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова», действительный член МАПН

Кашапов А. С. (Ярославль, Россия) – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова

Кашапов М. М. (Ярославль, Россия) - доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и педагогической психологии, академик (действительный член) Международной академии психологических наук

Козлов В.В. (Ярославль, Россия) – президент Международной Академии Психологических Наук, Ректор Университета Интегративной Психологии и Психотерапии (УИПП), доктор психологических наук, профессор кафедры социальной и политической психологии ЯрГУ им. П.Г.Демидова, действительный член МАПН.

Костригин А.А. (Москва, Россия) - кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, Институт психологии РАН

Кочнева Ю. В. (Ярославль, Россия) – бакалавр 3-го курса факультета психологии Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова

Кузнецова П.Г. (Москва, Россия) - н. с. ГНЦ-РФ "Институт медико-биологических проблем" РАН

Леньков С. Л. (Москва, Россия) - доктор психологических наук, профессор, главный аналитик отдела координации научных исследований и подготовки кадров высшей квалификации ФГБУ «Российская академия образования», действительный член МАПН.

Мазилев В.А. (Ярославль, Россия) - доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, действительный член МАПН.

Наркевич А.В. (Москва, Россия) – доктор психологических наук, академик Международной академии психологических наук, психолог-практик

Пожиленков И. В. (Челябинск, Россия) – кандидат психологических наук, директор ООО «Тера»

Рубцова Н. Е. (Москва, Россия) - доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей психологии и психологии труда, АНО ВО «Российский новый университет»

Салманова А. Ф. (Санкт Петербург, Россия) - кандидат психологических наук, заместитель директора по оценке качества образования и профессиональному развитию Санкт-Петербургского государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Петербургский педагогический колледж имени Н.А. Некрасова»

Симонова С. А. (Ярославль, Россия) – бакалавр 3-го курса факультета психологии Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова

Слепко Ю.Н. (Ярославль, Россия) – доктор психологических наук, доцент, декан педагогического факультета Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, академик (действительный член) Международной академии психологических наук

Соловьева Е. В. (Ярославль, Россия) – ассистент кафедры педагогики и педагогической психологии, кандидат психологических наук, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова»

Суполкина Н.С. (Москва, Россия) - канд. биол.н., н.с. ГНЦ-РФ "Институт медико-биологических проблем" РАН

Щеглова М.Г. (Новосибирск, Россия) - психолого-педагогическое сопровождение развития индивидуальности. Коммерческий директор ООО «Института непрерывного развития», психолог.

Эргашева Л.И. (Ярославль, Россия) – младший научный сотрудник ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова».

Юсупова А.К. (Москва, Россия) - канд. психол.н., в.н.с. ГНЦ-РФ "Институт медико-биологических проблем" РАН