

Том 3, № 4
2006

Учредитель

Государственный университет
Высшая школа экономики

Главный редактор

Т.Н. Ушакова

Редакционная коллегия

К.А. Абульханова-Славская

Н.А. Алмаев

Т.Ю. Базаров

В.А. Барабанщиков

А.К. Болотова

А.Н. Гусев

А.Л. Журавлев

Г.В. Иванченко

А.В. Карпов

Е.А. Климов

А.Н. Лебедев

Д.А. Леонтьев

Д.В. Люсин

А. Лэнгле

Н.Б. Михайлова

В.Ф. Петренко

А.Н. Подьяков

В.А. Пономаренко

И.Н. Семенов

Е.А. Сергиенко

Е.Н. Соколов

Д.В. Ушаков (зам. глав. ред.)

А.М. Черноризов

В.Д. Шадриков (зам. глав. ред.)

А.Г. Шмелев

Отв. секретарь *Ю.А. Денисова*

Редактор *О.В. Шапошникова*

Корректурa *Г.В. Ежовой*

Переводы на английский

И.Е. Сироткиной

Компьютерная верстка

Е.А. Валуевой

Адрес издателя

и распространителя:

249038, г. Обнинск, ул. Комарова, 6.

Тел. (48439) 7-41-26

E-mail: ig_socin@mail.ru

Перепечатка материалов только
по согласованию с редакцией

© ГУ ВШЭ, 2006 г.

ПСИХОЛОГИЯ

Журнал Высшей школы экономики

СОДЕРЖАНИЕ

Философско-методологические проблемы

В.Д. Шадриков.

Покаяние как фактор формирования совести . . .3

Теоретико-эмпирические исследования

Н.Л. Иванова. Проблема психологического

анализа социальной идентичности14

Специальная тема выпуска:

Сорокалетие первых российских факультетов психологии

От редколлегии39

А.Н. Ждан. Факультет

психологии МГУ им. М.В. Ломоносова:

40 лет со дня образования40

Н.А. Логинова. О петербургской—

ленинградской психологической школе47

Интервью с А.А. Бодалевым57

Интервью с Е.А. Климовым65

Интервью с Л.А. Цветковой68

Интервью с профессорами СПбГУ71

Интервью с профессорами МГУ91

Психология и общество

А.В. Юревич. Социальная психология

революций110

Короткие сообщения

А.С. Горбунов. Влияние музыки на

эффективность убеждающего сообщения133

Памяти А.В. Петровского143

Резюме выпуска на европейских языках144

Указатель статей, опубликованных

в журнале «Психология. Журнал Высшей

школы экономики» в 2006 г.146

**Vol. 3, № 4
2006**

Publisher

State University
Higher School of Economics

Editor

T.N. Ushakova

Editorial Board

K.A. Abulkhanova-Slavskaja
N.A. Almaev
T.Yu. Bazarov
V.A. Barabanschikov
A.K. Bolotova
A.N. Goussev
A.M. Chernorisov
G.V. Ivanchenko
A.V. Karpov
E.A. Klimov
A. Längle
A.N. Lebedev
D.A. Leontjev
D.V. Lyusin
N.B. Michailova
V.F. Petrenko
A.N. Poddiaikov
V.A. Ponomarenko
I.N. Semenov
E.A. Sergienko
V.D. Shadrikov (Vice Editor)
A.G. Shmelev
E.N. Sokolov
D.V. Ushakov (Vice Editor)
A.L. Zhuravlev

Managing editor *Yu.A. Denisova*

Copy editing

*O.V. Shaposhnikova,
G.V. Ezhova*

Translation into English

I.E. Sirotkina

Page settings *E.A. Valueva*

Publisher and distributor's address:
ul. Komarova, 6, 249038, Obninsk,
Russia.

Tel. (48439) 7-41-26

E-mail: ig_socin@mail.ru

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

© SU HSE, 2006

PSYCHOLOGY

the Journal of the Higher School of Economics

CONTENTS

Theory and Philosophy of Psychology

V.D. Shadrikov. Penance as a Contributing
Factor to Conscience3

Theoretical and Empirical Research

N.L. Ivanova. Psychological Analysis of Social
Identity14

Special Theme of the Issue.

Fortieth Anniversary of the First Psychological University Departments in This Country

Editorial39

A.N. Zhdan. Department of Psychology of
Moscow State University after M.V. Lomonosov:
40 Years of Foundation (1996–2006)40

N.A. Loginova. The Psychological School
in Petersburg-Leningrad47

Interview with A.A. Bodalev57

Interview with E.A. Klimov65

Interview with L.A. Tsvetkova68

Interviews with Professors of the St. Petersburg

University Psychology Department71

Interviews with Professors of Moscow University

Psychology Department91

Psychology and Society

A.V. Yurevich. Social Psychology
of Revolutions110

Work in Progress

A.S. Gorbunov. Music Influence
on the Efficiency of Convincing Discourse133

Obituary. A.V. Petrovsky143

Summary of the Issue144

Articles Published in Volume 3146

Философско-методологические проблемы

ПОКАЯНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ СОВЕСТИ

В.Д. ШАДРИКОВ



Шадриков Владимир Дмитриевич — научный руководитель факультета психологии ГУ ВШЭ, академик РАО, доктор психологических наук, профессор.

Область научных интересов: психология деятельности и способности человека. Основные работы: «Проблемы системогенеза деятельности», «Происхождение человечности», «Мир внутренней жизни человека», «Способности человека».

Контакты: shadrnikov@hse.ru, iso@hse.ru

Резюме

Рассматриваются различные подходы к определению совести, показывается определяющее значение совести в поведении человека, раскрывается роль покаяния как акта нравственной рефлексии в формировании совести. Проводится анализ различной эффективности формирования совести в условиях религиозного и светского воспитания.

Совесть — одно из самых загадочных явлений психики человека. В. Даль определяет совесть как «нравственное сознание, нравственное чутье или чувство в человеке; внутреннее сознание добра и зла; тайник души, в котором отзывается одобрение или осуждение каждого поступка; чувство, побуждающее к истине, добру, отвращающее от лжи и зла, невольная любовь к добру и

истине; прирожденная правда, в различной степени различия» (Даль, 1980). Совесть мучает человека, сдерживает, томит, заставляет делать добро, отворачивает от зла. Совесть — высшая нравственная инстанция.

Наличие совести — признак способности личности осуществлять нравственный самоконтроль, самостоятельно формулировать для себя нравственные обязанности и требовать

от себя их выполнения, производить самооценку совершаемых поступков (Ильин, 1993, с. 179). Совесть выступает в форме внутреннего императива, определяющего поведение человека при достижении самых различных целей. И если в моральных нормах отражаются потребности человека и общества на основе исторического опыта многих поколений, то совесть всегда индивидуальна; она лежит в основе не только рационального осознания нравственного значения совершаемых действий, но и эмоциональной (чувственной) оценки этих действий. Именно чувственная составляющая совести выступает в роли мотивации. В совести морально должное и фактически принятое совпадают далеко не всегда и не полностью.

Поступок «по совести» позволяет человеку пережить изумительное и таинственное душевное состояние, раскрывает перед ним истинную духовную свободу. В этот момент человек начинает постигать духовную свободу не с чужих слов, не отвлеченным рассудком, но на собственном опыте. «Человек, верно переживший совестный акт, завоевывает себе доступ в сферу, где **долг** не тягостен, где **дисциплина** слагается сама собой, где инстинкт примиряется с духом, где живут любовь и религиозность» (Ильин, 1993, с. 179).

Совесть живет в каждом человеке, даже в самом мрачном и ожесточенном, и она приводит человека к покаянию, но для этого надо отдаться совести, подчиниться ее действию в совестном акте.

«Беда современного человека в том, что он «научился относиться критически» к освященной, иррациональной глубине совести, ограж-

дая себя от ее голоса. В среде современной интеллигенции царит невысказываемое, но молчаливо подразумеваемое и все более укореняющееся воззрение, будто «умному» человеку, собственно говоря, решительно нечего делать с совестью, у него много дел поважнее: ему надо приспособиться к сложным законам ответственности, хозяйственности и политики для того, чтобы научиться комбинировать эти законы в свою собственную пользу и на этом построить свое благополучие. Такому дельцу невдомек, что **совесть нужна каждому человеку** и не только в важные, поворотные минуты его жизни, но и в ежедневных делах и в обыденных отношениях; и то, что не тронута ее лучом, — оказывается не только **недоброкачественным** в смысле духовной ценности, но и **жизненно непрочным**, некрепким, в высшей степени подверженным распаду и в личной, и в общественной жизни... Там, где совесть вытравливается из жизни, ослабеваешь чувство долга, расшатывается дисциплина, гаснет чувство верности, исчезает из жизни начало служения; повсюду воцаряется продажность, взяточничество, измена и дезертирство; все превращается в бесстыдное торжище, и жизнь становится невозможной» (Ильин, 1993, с. 181).

Нельзя рассматривать совесть только с позиции «укора совести». Доведенная до крайности, такая позиция может привести к подавлению совести, а вместе с ней и самой идеи добра, доброты и добродетели. Душа в этом случае становится циничной, черствой, холодной. Человек, которому не удается поднять себя до совести, начинает опускаться до себя.

Таким образом, переживание совести как укора может привести или к вытеснению совестного акта или к **снижению** совестного акта до себя (Ильин, 1993, с. 181). Весьма опасен путь **интеллектуализации** совестного акта, заключающийся в попытках его логического обоснования. Ум может заслонить совесть, закрыть ее моральной казуистикой, увести от совершения совестного акта.

Как мы уже отмечали, совестный акт должен осуществляться свободно. И если человек обращается к своей совести, то он должен это делать не в качестве исследователя, а в качестве **деятеля**. Человек должен **жить** совестно, он должен предстать перед своей совестью, увидеть в ней себя и для себя, для совершения дела. Человек должен обращаться к совести с вопросами о своей личной жизни и деятельности, совесть подсказывает **нравственно лучшее** в данном жизненном положении. Совершения совестных поступков могут постепенно привести к тому, что утратится грань между совестью и самим человеком, человек перестанет противопоставлять совесть своему Я, а Я — своей совести, зовы совести станут желаниями человека.

Совестный акт возникает бессловесно, из иррациональной глубины души. «Совесть есть **состояние нравственной очевидности**» (Ильин, 1993, с. 192). Это очень точное определение А.И. Ильина: речь идет именно о нравственной очевидности, а не о рассудочном решении. Совестный акт выступает как сильнейшая мотивация конкретного нравственного поступка и переживается как сильнейшее чувство, эмоция. В то же время совестный акт есть проявление

свободной воли, волевое действие.

В религиозном понимании совесть есть та глубина человеческой природы, на которой она соприкасается с Богом и где она получает весть от Бога и слышит голос Божий (Бердяев, 1993, с. 149). Совесть вступает в жизнь, «как разряд неутоленной духовной любви, как воля к нравственному совершенству; как порыв к действию, достойному Бога и возводящему к Нему через уподобление Ему» (Ильин, 1993, с. 194). В совестном акте человек ощущает радостную близость к Богу, испытывает подлинное живое дыхание Божие, на какое-то время он чувствует себя живым явлением Его воли. «Возможность пережить это, хотя бы раз в жизни, столь драгоценна для человека; а действительное переживание этого события... настолько значительно во всей его жизненной судьбе, что совестный акт должен быть отнесен к самым чудесным дарам Божиим, которые даны человеку» (Ильин, 1993, с. 197).

В психологической литературе мы редко встречаемся с понятием совести. Не нашло оно отражения и в психологических словарях (Психологический словарь, 1983). В психологической энциклопедии под редакцией Р. Корсини и А. Ауэрбаха (Психологическая энциклопедия, 2003) понятие совести также отсутствует. В словаре под редакцией А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского совесть определяется как «способность личности осуществлять нравственный **самоконтроль**, самостоятельно формулировать для себя нравственные обязанности, требовать от себя их выполнения и производить самооценку

совершаемых поступков; одно из выражений нравственного самосознания личности. Совесть проявляется как в форме рационального осознания нравственного значения совершаемых действий, так и в форме эмоциональных переживаний (например, угрызений совести)» (Психологический словарь, 1990, с. 366).

В словаре психолога-практика (Головин, 2003, с. 753) совесть определяется как «способность личности самостоятельно формулировать собственные нравственные обязанности и реализовать нравственный самоконтроль, требовать от себя их выполнения и производить самооценку совершаемых поступков; одно из выражений нравственного самосознания личности» (Головин, 2003, с. 753).

В психоаналитической литературе совесть растворилась в Сверх-Я, как одна из функций данного компонента структуры личности.

В энциклопедии Ф.А. Брокгауза—И.А. Ефрона совесть как психологическая категория определяется так: «Нравственное сознание человека, выражающееся в оценке собственных и чужих поступков, на основании **определенного критерия** добра и зла. О происхождении совести существуют две теории: интуитивная и эволюционная. Первая утверждает, что совесть не есть производное свойство человека, а природное, априорное; у богословов — голос Божий в человеке, у метафизиков — сила, стоящая выше человека, выражение объективно существующего нравственного мирового порядка, у Канта — категорический императив практического разума. По теории эволюционизма совесть есть продукт многовекового воздействия

общественной среды на развитие альтруистических чувств и поступков. Общество, одобряя альтруистические действия и осуждая эгоистические, устанавливает ассоциацию между альтруизмом и одобрением, эгоизмом и осуждением. Путем наследственной передачи эта ассоциация укрепляется и превращается во внутренний голос» (Малый энциклопедический словарь, 1994, с. 1518). Как отмечают Брокгауз и Ефрон (в цитированной энциклопедической статье), обе теории совести оставляют много неясного и сомнительного в понимании основ совести. В философии достаточно различного рода работ по представленности совести в поведении человека, но психология еще не ответила на вопросы «Что же такое совесть?», «Каково ее происхождение?», «Что является движущей силой развития совести?». Не пытаясь дать исчерпывающий ответ на эти вопросы, выскажем по этому поводу определенные суждения.

Исходным моментом для нас служат два положения. Одно высказано А. Бергсоном и относится к вопросу о происхождении морали. Он показал, что, наделив человека умом, природа внесла дисбаланс в гармонию инстинктов индивидуального и видового сохранения. Ум всегда эгоистичен, ум посоветует вначале стать эгоистом, и именно в эту сторону пойдет умное существо, если его ничто не остановит. Ум изобретает орудия труда, благодаря уму человек осваивает процесс их изготовления и учится применять орудия труда. Ум усиливает возможности человека в борьбе за существование, обеспечивает обществу прогресс. Но в то же

время ум угрожает нарушить в некоторых пунктах сплоченность общества, и если общество должно сохраниться, то необходимо, чтобы существовал противовес уму, точнее, его индивидуальной ориентации. В качестве такого противовеса природа выбрала общественную мораль, воплощенную в обычаях и религии.

В определенной мере обычай занял место инстинкта, это социальный инстинкт общества. Инстинктивная мораль устанавливает поведение человека в его интересах и интересах сообщества.

Принимая условия сообщества, индивид гарантирует свою безопасность и жизнеспособность. Инстинктивная мораль решает одновременно задачи индивида и социального самосохранения. На начальных этапах развития человеческого сообщества мораль исчерпывается обычаем. В основе моральных обязанностей лежат общественные требования близкого для индивида сообщества — закрытого общества. Социальный инстинкт, а вместе с ним и социальная обязанность стремятся к закрытому обществу. Мораль закрытого сообщества распространяется только на его членов.

В мораль включены, как уже отмечалось, не только обязанность, но и некоторое эмоциональное состояние, обуславливающее принятие морального требования, сопровождающее его выполнение или невыполнение. Возникнув как реакция на эгоистичность ума, мораль выполняется не автоматически. Следование обычаю, традициям, норме всегда связано с напряжением сил, так как всегда выступает как борьба социального требования и личного интереса.

Вырастая из интересов сообщества, совокупность моральных требований характеризуется взаимосвязью, системностью. Поэтому противоречие личного интереса и одной из моральных обязанностей вызывает системную реакцию. Это противоречие переживается как личностный конфликт с обществом в целом. Подобная реакция резко усиливает ответственность каждого морального требования.

И все же ум постоянно вступает в конфликт с социальностью человека. Ум в своих следствиях, в том числе и в негативных, может завести человека как угодно далеко.

В стремлении обезопасить общество и повысить моральную силу запрета последний воплощается в образе. Переход морального запрета в образ (божества) осуществляется в процессе мифотворчества. Природа предусмотрела возможность мифотворчества в процессах воображения и на этой основе — переход морального запрета в божественный образ. Бог возник для того, чтобы запрещать, предупреждать или наказывать за моральное зло, которое индивид может нанести обществу. Индивид, испытывая религиозный страх возможного наказания, останавливается в стремлении нарушить обычай. Первоначально обычай — это вся мораль, а поскольку религия запрещает от него уклоняться, мораль совпадает по объему с первобытной религией.

Таким образом, первобытная религия, совпадающая по объему с моралью, выступает как мера предосторожности против опасности, которой подвергается общество, как только индивид начинает думать лишь о

себе. Здесь мы находим и ответ на часто возникающий вопрос: «Почему в религии такое огромное место занимает страх наказания, и не только в первобытной религии, но и в современных мировых религиях?» В религиозном страхе наказания скрыта охранительная функция религии по отношению к обществу.

Соблюдение или нарушение моральных запретов, обычаев и норм, связанных с табу, религиозных запретов оказывает огромное эмоциональное воздействие на субъекта.

Человек прежде всего должен жить. Поэтому организация его психики порождается необходимостью сохранения и развития индивидуальной и социальной жизни, т. е. той функцией, которую психика должна реализовать в целях сохранения и развития жизни. Природа психических функций отражает и тот факт, что они должны осуществляться в обществе. Поэтому мышление человека одновременно индивидуально и социально. Социальное детерминируется моралью. Можно сказать, что мышление человека индивидуально и морально. То же самое можно сказать и о других психических функциях.

Подведем итог сказанному. 1. Общественная мораль и религия возникли практически одновременно, на заре исторического становления человеческого сообщества. 2. В этот период мораль по объему совпадает с

первобытной религией. 3. Общественная мораль и религия выполняют охранительную функцию по отношению к обществу¹. 4. В основу психики природа заложила функциональную организацию, которая позволяет реализовывать различные действия (практические и идеальные). 5. Воображение выступает как природный механизм мифотворчества, перевода морального запрета в образ (Бога). 6. Мышление человека, как и другие психические функции, одновременно индивидуально и морально. 7. Моральное поведение связано с эмоциональным переживанием.

Таким образом, моральное требование формируется обществом и оформляется в традиции, обычае, придании, обряде. Обычай онтологичен. Человек усваивает (присваивает) обычай как норму жизни, как факт, который не обсуждается и не усваивается рационально. «Поступаем так, как жили наши предки». Ведь мы редко задумываемся над тем, как мы дышим.

К сожалению, приходится констатировать, что обычай в современном, так называемом цивилизованном обществе все в меньшей мере регулирует поведение человека. Разрушается и традиция. И человек с этой точки зрения становится все менее моральным. Что же приходит на смену обычаю? На смену приходит общественная мораль и закон. А как же быть с

¹Литературные данные раскрывают и другие функции религии, другие ее истоки. Например, как защитную функцию природы от созданного умом представления о смерти, как стремление выйти за временные рамки земной жизни, уйти от неопределенности, как веру в Бога, подтвержденную фактом воскресения Иисуса Христа. Мы рассматриваем один из источников возникновения религии и ее отношение с моралью.

совестью? Совесть как внутренняя инстанция исчезает. Отсюда и «нравственная ненадежность» человека, о которой писал З. Фрейд.

Нравственную ненадежность следует отличать от непредсказуемости поведения, которая определяется сложностью внутреннего мира человека. Внутренний мир — саморазвивающийся, его развитие происходит в диалоге с самим собой. Наиболее емко и адекватно он выражается в понятии «душа». Внутренний мир целостен. В силу саморазвития его нельзя полностью познать даже в том случае, если мы проанализируем с любой полнотой жизненный путь субъекта. Для внешнего наблюдателя и самого субъекта внутренний мир всегда останется «вещью в себе». Отсюда и проистекает непредсказуемость поведения.

Изучая процессы формирования личности (Шадриков, 2005), мы постоянно убеждаемся, что в результате определенных условий жизнедеятельности и целенаправленного воспитания индивид приобретает новые качества, которые характеризуют его отношения с другими людьми, — личностные качества. Но что это за качества? Какова онтология этих качеств? Каков механизм их формирования? Обычно исследования заканчиваются на констатации той или иной формы отношений личности с окружающим миром. Личностные качества выступают как поведенческие характеристики субъекта: благочестивый, добродетельный, заботливый, совестливый, мужественный, жадный, жестокий, сластолюбивый, сексуальный. Но посмотрим, что стоит за данными качествами личности в поведенческом плане:

– Благочестивый, т. е. почитающий Бога, соблюдающий предписания религии. За этим стоят вера в Бога, духовная мотивация поведения;

– Добродетельный, т. е. проявляющий добродетель, желающий делать и делающий добро другим. Но почему он это делает? В основе добродетели — нравственная мотивация, которая формируется (или не формируется) в процессе воспитания и жизнедеятельности;

– Заботливый, т. е. делающий что-либо для благополучия других. В основе — любовь к другому (например, матери к ребенку, миру), нравственная мотивация;

– Совестливый, т. е. поступающий по совести, стыдящийся поступать несправедливо. В основе поведенческих характеристик поступающего по совести — нравственная мотивация, совесть;

– Мужественный, т. е. храбрый, не теряющий присутствия духа в условиях опасности для своей жизни и способный поступать в соответствии с нравственными нормами, с учетом интересов других людей, общества и государства, подчиняющийся биологические мотивы мотивам духовным;

– Жадный, т. е. неудержимый в стремлении удовлетворить желание, потребность, часто за счет других;

– Жестокий, т. е. безжалостный, не знающий жалости к другим: человек без сострадания, лишенный нравственной мотивации, совершающий зло;

– Садист — извращенно и изощренно жестокий, получающий удовольствие от страданий другого человека (физических или нравственных);

– Нарцисс — самовлюбленный, в основе мотивации поведения абсолютизация себя и своих потребностей;

– Мазохист — извращенно защищающийся;

– Властолюбивый, т. е. стремящийся к удовлетворению своих потребностей за счет господства, доминирования;

– Сексуальный, т. е. направленный на удовлетворение сексуального влечения, не имеющего конкретного объема (пределов), стремящийся обладать сексуальным объектом (в отличие от эротической любви, характеризующейся страстным желанием полного соединения с конкретным человеком).

Мы привели этот достаточно длинный перечень разнообразных личностных качеств для того, чтобы показать, что за каждым из них стоит развитая, приобретенная или трансформированная мотивация. Качество личности — это мотивация, проявляющаяся и закрепляющаяся в поведении субъекта, оцениваемом с позиции морали, нравственной нормы. Следовательно, формируются и воспитываются не качества личности, а мотивации субъекта. В определенной мере личностные качества, как они сегодня понимаются, — это фантом.

Однако в силу того, что личностные качества являются поведенческими характеристиками, мы можем предположить, что только мотивацией они не объясняются. По крайней мере, еще два фактора определяют проявления личностных качеств: программа поведения и алгоритм принятия решения (Шадриков, 1994). В реальном поведении чело-

век постоянно принимает решения, относящиеся к целям поведения, к характеру отношений с другими, способам общения и взаимодействия, к желаемым результатам. В поведении следует особо выделить морально-нравственный аспект. Любое поведение так или иначе затрагивает интересы других людей. И здесь всегда встает вопрос выбора между добром и злом. Это главный вопрос мотивации поведения индивида.

То, что было сказано о мотивации, можно отнести и к личностным качествам, формирующимся на основе доминирующих эмоциональных состояний и переживаний.

С учетом высказанных положений обратимся теперь к вопросу о механизмах формирования совести как личностного качества более подробно. Выскажем гипотезу, что совесть — развивающееся качество личности. В основе этого развития лежит взаимодействие трех факторов: морали, рефлексии (рефлексивности) и потребностей, включенных в поведение и определяющих его. Потребности выступают в качестве внутренних детерминант поведения, мораль — в качестве внешней детерминанты, а рефлексия обеспечивает соотношение внутренней и внешней детерминации. В этом соотношении формируются нравственные формы поведения. Закрепляясь, эти нравственные формы поведения определяют формирование совести как качества личности. Чтобы сформировалась совесть, ребенок должен постоянно ставиться в ситуацию, требующую от него нравственного поведения. При этом нравственное поведение должно осознаваться в этом своем качестве как поведение,

построенное в пространстве добра и зла. В свою очередь это пространство определяется общественной моралью. Таким образом, отражение, осознание, саморефлексия своего поведения в пространстве добра и зла являются главным механизмом формирования совести.

Что же задает критерии добра и зла? Ранее мы показали, что эти критерии задает общественная мораль. Первоначально эта мораль заключалась в обычае, и эта мораль совпадала по объему с первобытной религией. В дальнейшем светская и религиозная мораль стали расходиться. Но для нас очень важно подчеркнуть, что религиозная мораль нашла четкое отражение в религиозных канонических писаниях. Она подробно прописана в христианстве в Библии и в концентрированной форме в заповедях Моисея, книге Притчей Соломоновых, нагорной проповеди Христа. Верующий человек, желающий жить во Христе, **должен постоянно сверять свою жизнь с заповедями**. Более того, верующий человек должен покаяться в том, что он согрешил, т. е. совершил поступки, противоречащие заповедям Христа. Таким образом, покаяние постоянно присутствует в религиозной жизни. Религия культивирует покаяние. На светском (научном) языке мы бы сказали, что религия **развивает нравственную рефлексию**. Покаяние сопряжено с сильными эмоциональными переживаниями очищающего действия. Человек переживает чувство вины и стремится в дальнейшем к нравственному поведению. В этих процессах нравственного покаяния, сопряженных с эмоциональными переживаниями, и рождается со-

весть человека. Происходит усвоение нравственных норм, переход внешней детерминанты (морали) в личностное качество, включающее доминирующие мотивации в единстве с нравственной нормой. Можно сказать, что совесть выступает мотивирующей составляющей добродетели, она представлена в различных добродетелях человека. Таким образом, можно сделать вывод, что религиозное покаяние служит мощным фактором формирования совести человека. Истинно религиозный человек — это совестливый человек, человек живущий по совести, т. е. по религиозным заповедям.

С огромной выразительной силой роль покаяния показал Григор Нарекаци (Нарекаци, 1977). Ученый монах и поэт в своей «Книге скорби», каждая глава которой называется «Слово к Богу, идущее из глубин сердца», пишет:

*Я обращаю сбивчивую речь
К Тебе, Господь, не в светности
праздной,
А чтоб в огне отчаяния сжечь
Овладевающие мной соблазны...
Из далеких келий, тайных уголков
Достал я слово, как со дна колодца,
Пусть дым сожжения моих грехов,
К Тебе, всемилосердный, вознесется!*

Через покаяние, очищение от грехов видит путь своего возрождения Г. Нарекаци. И это покаяние воплощается в молитве.

*Я грешен был, я преступал закон
Я за грехи достоин наказания...
Но Божий суд не есть ли встреча с
Богом?
Где будет суд — я поспешу туда!*

Покаяние, связанное с надеждой на встречу с Богом, придает молитве верующего особую силу очищения.

С учетом того, что молитва творится каждый день и неоднократно, покаяние в молитве играет особую роль в формировании нравственного сознания.

А как же формируется совесть светского человека?

Мы уже отмечали, что светский человек строит свое нравственное поведение на основе общественной морали и закона. Общественная мораль может переходить при определенных условиях во внутреннюю нравственную норму. Закон же всегда остается внешним фактором, определяющим поведение. Закон действует в основном в тех условиях, когда существует угроза наказания за его невыполнение. Закон не обеспечивает нравственной надежности человека. И хотя в сознании человека закон может быть представлен, но совести от этого не прибавляется. В случае регулирования поведения законом, самосознание обеспечивает сопоставление поведения с **внешней** нормой закона. В случаях, когда поведение определяется совестью (по совести), регуляция идет за счет **внутренних** факторов, к которым и относится совесть. Поэтому совесть светского человека формируется в процессе усвоения общественной морали, когда общественно значимое становится лично значимым. Но главную роль в формировании совести в условиях светского воспитания играют отношения с близкими людьми: отцом, матерью, сестрами, братьями и т. д. Эти отношения строятся на основе любви, неформальной морали, предписывающей отношения между родственника-

ми, близкой к обычаям и традициям. Нравственное поведение в этом случае во многом онтологично, оно включается в жизнь ребенка, определяя поступки не на основе рефлексии, а потому, что так поступают все в семье. Нельзя обманывать мать и отца, невозможен брак между братьями и сестрами (невозможен инцест), необходимо выполнять поручения родителей, нельзя брать что-то без спроса и т. д. В случае совершения поступков, противоречащих семейной морали, ребенок глубоко переживает, боится раскрытия своей вины. В этом случае за проступком часто следует беседа с родителями, в которой ребенок находится в ситуации, близкой к покаянию (раскаиванию). Именно в семейном воспитании закладываются основы нравственного поведения, базирующиеся на взаимной любви, формируется совесть ребенка.

Если говорить об общественной морали, то она может усваиваться, влиять на формирование совести человека только в определенных условиях: наличие идеала, создание механизма постоянного анализа своего поведения через соотнесение с идеалом. В советский период в нашей стране такой нравственной нормой служил моральный кодекс строителя коммунизма, который по своей сути был близок к религиозным заповедям. Широко практиковались различного рода сборы (пионерские, комсомольские и др.), на которых обсуждались поступки отдельных членов коллектива. Примером такого рода может служить кинофильм «Бронзовая птица» по сценарию В. Катаева. Этому же способствовала идеализация героев и вождей. Как писал В.В. Маяковский: «Я себя под Лениным чищу».

Можно немного пофантазировать. Если детей будут клонировать и воспитывать в общественных учреждениях, то, будучи лишены семейного воспитания, эти дети будут похожи на роботов, которые действуют по определенной программе, соответствующей закону. Но их поведение, лишенное совести, будет менее надежным, чем поведение роботов, так как они не будут лишены эгоистических тенденций, связанных с телом.

Таким образом, в светском воспитании нравственные формы поведения, направляемые семейной моралью, законом и общественной моралью, в гораздо меньшей мере используют механизм самоанализа нравственного поведения, процедуры покаяния. Формирование совести в этих условиях должно идти менее успешно, чем при религиозном воспитании. Хорошо, когда эти две формы воспитания сочетаются.

Литература

- Бердяев Н.А.* О назначении человека. М., Изд-во «Республика», 1983.
- Головин С.Ю.* Словарь психолога-практика. Минск: Харвест, 2003.
- Даль В.* Толковый словарь живого великорусского языка. М.: Русский язык, 1980. Т. IV.
- Ильин И.А.* Путь к очевидности. М.: Республика, 1993.
- Малый энциклопедический словарь / Под ред. Ф.А.Брокгауза и И.А.Ефрона. М.: «Терра»–«Терра», 1994. Т. 4.
- Нарекаци Григор.* Книга скорби. Ереван: Советакан грох, 1977.
- Психологическая энциклопедия / Под ред. Р. Корсини и А. Ауэрбаха. СПб.: Питер, 2003.
- Психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990.
- Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова и др. М.: Педагогика, 1983.
- Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко и Б.Г. Мещерякова. М.: Педагогика-Пресс, 1996.
- Шадриков В.Д.* Мир внутренней жизни человека. М.: Университетская книга, 2005.
- Шадриков В.Д.* Деятельность и способности. М.: Логос, 1994.
- Брокгауз Ф.А., Ефрон И.А.* Малый энциклопедический словарь. М.: «Терра»–«Терра», 1994.

Теоретико-эмпирические исследования

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Н.Л. ИВАНОВА



Иванова Наталья Львовна — профессор факультета психологии ГУ ВШЭ, доктор психологических наук. Автор монографий «Образование в западных странах на рубеже веков» (1999), «Социальная идентичность и профессиональный опыт личности» (2003, совместно с Е.В. Конево), «Социальная идентичность: структура и трансформация» (2004).

Область профессиональных интересов: психология социальной идентичности и межгрупповые отношения, профессиональная деятельность, профессиональная идентичность, межкультурное взаимодействие.

Контакты: sinec@inbox.ru

Резюме

Анализируются результаты теоретического и эмпирического исследования структуры социальной идентичности. В психологии пока не существует эффективной модели, отражающей иерархичность компонентов данного вида идентичности и особенностей их содержания и функционирования. В исследовании сделана попытка преодоления этих трудностей на основе представлений о социальной идентичности как целостном образовании. Проводится анализ структурных компонентов социальной идентичности, основанных на взаимосвязи когнитивных и ценностно-мотивационных особенностей личности.

Социальная идентичность личности в последние годы интенсивно изучается в зарубежной и отечественной психологии, что является, на наш взгляд, совершенно закономерным явлением — реакцией науки на изменение социально-экономических усло-

вий. В свете многих проблем хозяйственного, экономического, политического и культурного плана современной динамичной жизни постоянно подвергаются проверке устоявшиеся представления человека о себе и своем месте в окружающем мире и

в конечном итоге оказываются вопросами идентичности. Все это стимулирует стремление ученых к теоретическому осмыслению процесса социального самоопределения личности.

Проблематика социальной идентичности долгое время находилась на периферии научного анализа в психологии (Андреева, 2000). В последние годы она обрела свое место в социальной психологии благодаря многочисленным исследованиям отечественных и зарубежных ученых (Белинская, Тихомандрицкая, 2001; Бергер, Лукман, 1995; Лебедева, 1995; Стефаненко, 1999; и др.). Понятие «социальная идентичность» становится одним из центральных, поскольку оно связано с комплексом проблем социальной теории и практики (Андреева, 2000; Ядов, 2000). Это понятие начинает рассматриваться в качестве ключевого компонента личности, в котором концентрируются и структурируются представления человека о своем месте в социальном мире (Tajfel, Turner, 1986).

Значимость обращения к проблеме идентичности определяется также и тем, какое место в общей структуре личности отводится этому феномену исследователями. Многие авторы подчеркивают, что идентичность является одним из факторов, образующих психологическую основу сознательного поведения в различных социокультурных условиях (Андреева, 2000; Ellemers, Mlicki, 1996; Markus, Kitayama, 1991; и др.). Достижение гармоничного состояния внутреннего мира предполагает наличие у человека способности ответить на три вопроса, характеризующих его иден-

тичность и самоопределение: «Кто я?», «Какой я?», «Что и как я делаю?»

В современной отечественной и зарубежной психологии проблема идентичности широко представлена, прежде всего, как один из ключевых моментов психологии социального познания (Андреева, 2000; Augoustinos, Walker, 1995; Jarumovicz, 1998; и др.), этнической, кросс-культурной психологии и социальной психологии этнического взаимодействия (Лебедева, 1999; Стефаненко, 1999; Хотинец, 2000), возрастной психологии (Мухина, 2000.; Эриксон, 1996), психологии профессионального развития (Иванова, Конева, 2004; Мищенко, 2005; Поваренков, 2002) и т. д.

Идентичность — сложная проблема, можно выделить ряд трудностей, связанных с ее изучением.

Прежде всего это то, что к социальной идентичности часто обращаются, подразумевая атрибутивный, аскрептивный смысл этого понятия, а именно принадлежность респондентов к гражданским, политическим, этническим и другим общностям без учета психологических причин и последствий процесса самоидентификации. В этом случае при анализе процесса самоидентификации, как правило, предполагается, что исследователю известно о социальной принадлежности испытуемых, на основе которой происходит приписывание критериев отнесения себя к той или иной общности. Это приводит к расхождению исследовательских и субъективных критериев, что снижает достоверность результатов и приводит к необоснованности выводов.

Кроме того, серьезные проблемы возникают при комплексном рассмо-

трени компонентов этого явления, в сочетании с другими личностными характеристиками, а также при эффективном изучении динамики сложившихся идентификационных структур и прогнозировании направления их трансформации под влиянием различных социальных процессов.

Далее, основные подходы к исследованию феномена и структуры социальной идентичности, по сути дела, не позволяют выйти за пределы устоявшегося деления идентичности на личностную и социальную, отойти от парциальности рассмотрения видов социальной идентичности и перейти к анализу ее общей структуры как целостного и сложно организованного психологического образования. Разнообразие и подчас противоположность точек зрения на частные закономерности и свойства идентичности осложняют вопрос методологии эмпирических исследований этого явления.

Традиционно большинство исследований социальной идентичности связано с изучением отдельных ее видов по принципу их соответствия реальным группам: профессиональным, этническим, семейным и другим — без обращения к целостной структуре этого явления. Попытки показать целостность социальной идентичности были сделаны в конце 70-х годов XX в. А. Тэшфелом и Д. Тернером (Tajfel, 1972, 1981; Tajfel, Turner, 1986), затем продолжены в работах других ученых (Billing, 1985; Brewer, 1993; Hogg, Abrams, 1999; и др.). Но, несмотря на большое количество исследований социальной идентичности, пока еще мало известно о соотношениях различных видов

идентификационных характеристик, взаимосвязях когнитивных, мотивационных и смысловых компонентов идентичности, их изменениях под влиянием различных социальных условий.

Во многих работах вообще не рассматривается социальная идентичность как некоторая целостность, являющаяся предметом специального изучения, а для анализа выделяются только отдельные ее виды, прослеживаются их признаки, способы конструирования, зависимость от социального контекста, в то время как резкие социальные перемены, развитие системы коммуникаций, усиление миграционных процессов привели к увеличению субъективной причастности к различным реальным и виртуальным группам (Андреева, 2000; Белинская, Тихомандрицкая, 2001; Benedict, 1995). Поэтому изучение соподчиненности и противоречий в структуре социальной идентичности личности приобретает особую значимость (Иванова, 2003; Киселев, Смирнова, 1999; Doise, 1998; Zurcher, 1977; и др.). Это важно для построения социально-психологических прогнозов, развития психотерапевтической практики, повышения эффективности подготовки специалистов для работы в новых социально-экономических условиях.

В наших исследованиях мы попытались включить данную проблематику в рамки психологического анализа, комплексно рассмотреть отдельные компоненты социальной идентичности, в сочетании с другими личностными характеристиками (Иванова, 2003, 2004).

В данной статье проводится анализ феномена социальной идентичности

и рассматриваются возможности предложенного нами подхода для изучения идентичности как целостного явления.

Основные подходы к исследованию социальной идентичности

На формирование проблематики социальной идентичности в психологии повлияли практически все основные научные подходы. Таковыми являются: психоаналитический подход; символический интеракционизм; бихевиоризм, когнитивный подход, конструктивистский подход (табл. 1).

Изучение идентификационных процессов идет в направлении от персонально-ориентированного к социально-ориентированному. По мере развития психологических знаний акцент изучения проблемы идентичности смещается с психоаналитических и общепсихологических позиций в сторону когнитивной психологии и психологии межгрупповых, межкультурных отношений.

Наибольшую выраженность идея социального характера идентичности обретает в рамках исторически более поздних направлений, среди которых выделяются когнитивный и конструкционистский подходы, согласно которым идентичность является продуктом длительного процесса вхождения человека в социальную среду, т. е. социализации.

Что касается методологии, то можно сказать, что исследования социальной идентичности проводились в рамках двух основных подходов: номотетического и идеографического. Номотетический подход основан на структурно-функционалистской позитивистской традиции. На методи-

ческом уровне исследуемая личность сравнивается с другими и типологизируется. Идеографический подход, который продолжает традиции феноменологической понимающей психологии, ориентирован на описание личности как особой уникальной целостности (Иванова, 1999). В рамках идеографической психологии разрабатываются методические приемы, позволяющие взглянуть на мир глазами другого человека и не просто понять, но и объяснить и научиться предсказывать оценки и отношения конкретных людей (Келли, 2000; Франселла, Баннистер, 1987).

Авторы многих современных исследований сочетают два этих подхода (Иванова, 2003; Лебедева, 1999; Румянцева, 2005; Солдатова, 1998; *Analysing identity..*, 2003; и др.). Когда психолог описывает конкретный случай, проводит идеографическое исследование и хочет при этом, чтобы это описание имело хоть какую-то связующую смысловую нить, то он должен соотносить свой подбор релевантных фактов с принципами человеческого поведения, т. е. абстракциями событий. Это уже предполагает объединение некоторых положений неофеноменологов с более традиционной методологией.

Итак, понятие социальной идентичности постепенно наполнялось своим содержанием, переходя из противоположного личному виду идентичности к самостоятельному явлению.

Сущность феномена социальной идентичности

Этимологически корень «иден» имеет отношение к латинскому

«idem» — что-то, что достаточно долгий промежуток времени остается тем же. И в то же время многие исследователи подчеркивают сложный временной характер идентичности (Белинская, Тихомандрицкая, 2001; Фрейд, 1991; Эриксон, 1996; и др.) С одной стороны, это то, что имеет

некоторую целостность и законченность на протяжении всей жизни человека, с другой же стороны, является динамичной, постоянно меняющейся особенностью личности.

В исследованиях начала 1970-х годов идентичность определялась как характеристика, структурирующая

Табл. 1

Основные подходы к исследованию идентичности

Подход	Феномен идентичности	Функции	Структура / Механизм
Психоанализ	Чувство тождественности и непрерывности собственной личности при восприятии других людей, признающих эти тождество и непрерывность (Э. Эриксон)	Адаптация в самом широком смысле этого слова	Индивидуальный, личностный и социальный / страх утраты своего Я, ущемление потребностей
Символический интеракционизм	Иерархическая последовательность различных интериоризированных ролей (Ш. Струкер)	Основа для организации и выбора направления поведения	Неосознаваемая, осознаваемая. Я и Мы (Дж. Мид) / стремление к взаимодействию, общению, взаимопониманию
Бихевиоризм	Осознание человеком своей причастности к какой-то группе, происходящее под влиянием реальных межгрупповых действий (М. Шериф)	Регуляция межгрупповых и межличностных отношений	Социальная — личностная / Стремление занять определенное место в социуме
Когнитивный и конструкционистские подходы	Когнитивная система, система конструктов	Адаптация; ориентировка в социуме; построение модели поведения и прогнозирование	Уровни категоризации, когнитивный, мотивационный, поведенческий / Сравнение с другими, социальная категоризация

систему убеждений и позволяющая личности отождествить себя с группой. Поэтому анализ идентичности проводился на основе самоописаний, полученных при ответе на прямой вопрос «Кто ты?» До сих пор методика, основанная на этом вопросе, так называемый «Тест Двадцать утверждений» (Кун, Макпартленд, 1984), остается ведущей, хотя она вызывает серьезные нарекания со стороны исследователей по причине сложности интерпретации ответов и отнесения их к тем или иным сторонам идентичности (Yardley, 1987).

Трудности концептуализации понятия социальной идентичности, определения его границ и психологической структуры связаны с тем, что для большинства исследователей этот вопрос ограничен рамками достаточно противоречивых методологических позиций.

В современной литературе это понятие часто используется, дополняя, уточняя, а нередко и заменяя собой уже устоявшиеся термины, такие, как Я-концепция, образ Я, самость, самоконцепция, социокультурное Я и т. д. В ряде работ оно соотносится с личностными характеристиками, очень близкими по своей сути социальной идентичности: «Область специфической структуры знаний — схема Я» (domain specific knowledge structures, self-schemas), «последовательность идентичностей» (salient identities), «схема Я» (self-schemata), «ядро концепций» (core conceptions), «комплекс знаний о себе», произрастающих из прошлого опыта (self-knowledge) и т. д.

Кроме того, ряд понятий, как и социальная идентичность, рассматриваются в качестве центральной смысло-

образующей, зависимой от социального влияния характеристики личности и имеют важное значение в жизни человека. Это, например, Сверх-Я (З. Фрейд), «хороший и плохой Я» (С. Салливан), «идеализированный образ» (К. Хорни), «конструкт» (Дж. Келли), «идеальное Я» (К. Роджерс), «личная определенность» (Т. Шибутани) и др.

Социальная идентичность рассматривается прежде всего как когнитивная структура: «Я-концепция», «когнитивная организация», «субъективная схема», «категориальная система знаний», «внутренняя конструкция», «восприятие себя», «субъективные представления о себе» и т. д. Когнитивно-ориентированными авторами социальная идентичность определяется как категория, в которой выражается содержание социального опыта человека (Jarumovicz, 1998; Kwiatkowska, 1999; Turner, 1987; и др.).

Собственно определение социальной идентичности появляется в работах А. Тэшфела, который на основе долгих и порой мучительных поисков, многочисленных эмпирических исследований пришел к выводу, что социальная идентичность — это та часть индивидуальной Я-концепции, которая происходит от знаний индивида о собственной принадлежности к социальной группе или группам вместе с ценностными и эмоциональными проявлениями этой принадлежности (Tajfel, 1972).

Во многих работах социальная идентичность включается в структуру самоконцепции. Например, в описании социального и социокультурного Я социальная идентичность Г. Маркусом относится к структуре социокультурного Я (Markus, 1977).

В табл. 2 представлены примеры определения социальной идентичности.

Наиболее близкими понятиями социальной идентичности являются статус, означающий принадлежность к социальной структуре, и роль как социальная функция личности, соот-

ветствующая принятым способам поведения в зависимости от статуса или позиции в обществе. Но в отличие от статуса и роли социальная идентичность — понятие глубоко личностное. Несмотря на явную зависимость от процесса взаимодействия, социальная идентичность — это

Табл. 2

Примеры определения социальной идентичности

Понятие социальной идентичности	Авторы
Часть Я-концепции, самоконцепции	А. Тэшфел, Д. Абрамс, М. Хогг, Дж. Тернер
Область социокультурного Я	Г. Маркус
Сеть социальных ролей	Г. Мак Кол, Д. Симонс
Интериоризированная роль	Дж. Мид, Ш. Страйкер, В. Рейч
Комплекс многоаспектных характеристик	В. Рейч
Единица групповой взаимозависимости	М. Бревер
Когнитивная организация, ориентированная на метасистему социальной регуляции	В. Дуаз
Категориальная система знаний субъекта о своем месте в социальном окружении	С. Московичи
Существование в определенном месте, постоянство Я	К. Шайбе
Часть социального Я	М. Ярумович, А. Квятковска
Определенность личности как основа социальной жизни	Т. Шибутани
Личностное ядро	Э. Вауман
Диспозиционные, ситуативные атрибуты	С. Александер, М. Вилей
Соотношение произвольно или произвольно выбираемых ролей	А.А. Цуциев
Осознание, ощущение, переживание принадлежности к социальным общностям	В.А. Ядов
Один из элементов социального мира человека	Г.М. Андреева
Область социальных отношений, символическое средство	Ю.Л. Качанов

продукт процесса самопознания и самотворчества. Поэтому она ближе к индивидуальным неповторимым особенностям личности, хотя и несет на себе отпечаток статусных позиций и ролей.

В развиваемом нами подходе социальная идентичность предстает как целостное динамичное образование, выступающее в качестве системы ключевых социальных конструктов личности. Она активно конструируется субъектом, оказавшимся в ситуации пересмотра своего места в социальной среде, в ходе взаимодействия, социального сравнения и является когнитивно-мотивационным основанием восприятия индивидом новых социальных ценностей (Иванова, 2003). Такой подход позволяет операционализировать понятие структуры социальной идентичности и выделить ее основные компоненты.

Проблема анализа структуры социальной идентичности

Многими авторами идентичность рассматривается как структура и как процесс. Так, А. Тэшфел выделяет два основных компонента социальной идентичности: когнитивный и эмоционально-оценочный, что впоследствии повлияло на представления о мотивационных и ценностно-смысловых проявлениях процесса идентификации (Tajfel, 1981).

Проблема целостности социальной идентичности ставится в работах многих авторов. К этой идее приходят, когда анализируют происхождение идентичности (Augoustinos, Walker, 1995; Stryker, 1986), подчеркивают ее основную функцию, которая заключается в сохранении целостно-

сти и непрерывности Я, несмотря на социальные изменения (Doise, 1998; Hogg, Abrams, 1990; Markus, Kitayama, 1991; и др.).

Начало экспериментального анализа структуры социальной идентичности было положено в рамках теории социальной идентичности А. Тэшфелом (Tajfel, 1972). Основная его задача была направлена на изучение многочисленных видов групповых принадлежностей и поиски ответа на вопрос: влияет ли принадлежность индивида к нескольким группам на уровень внутригруппового фаворитизма и межгрупповой дифференциации (Tajfel, 1972, 1981).

Попытки структурировать разнообразные идентификационные характеристики делаются и в рамках других подходов. Например, структура социальной идентичности анализируется Дж. Мидом на основе соотношения отраженных точек зрения человека на свою социальную позицию и ее восприятия другими (Иванова, 2003). Ш. Страйкером — через определение психологического веса интериоризированных ролей (Stryker, 1986); М. Ярумович — путем выделения черт идентичности, в которых человек описывает себя (Jarumovicz, 1998); В. Дуаз вслед за С. Московичи — через комплекс социальных представлений в структуре Я (Doise, 1998) и т. д.

Первым упорядочил различные виды идентичности Дж. Тернер, выдвинув гипотезу о существовании трех уровней самокатегоризации, которые рассматриваются им одновременно и в качестве уровней идентичности (Turner, 1987):

– суперординатный высший — определение себя как части широкой,

подчиняющей практически все известные группы, общности;

– промежуточный (средний) – определение себя в терминах групповой принадлежности, например, профессиональной;

– субординатный, подчиненный – определение себя в индивидуальных, личностных качествах как уникального индивида.

Практически все эти уровни категоризации выявляются при ответах на вопрос теста «Двадцать утверждений». Выделение этих уровней весьма относительно, поскольку они тесно взаимосвязаны друг с другом. Кроме того, они так организованы, что включают в себя друг друга: высшая категория включает в себя все низшие. В дальнейшем эта гипотеза проверялась в работах, которые в основном конкретизировали данные уровни (Augoustinos, Walker, 1995; Brewer, 1993; Jarumovicz, 1998; и др.).

Одной из наиболее сложных задач исследований в области самокатегоризации является изучение так называемого многочисленного группового членства. Понятно, что социальный мир создан из большого количества групп и каждый человек одновременно принадлежит к многочисленным группам и имеет соответственные установки, признаки, характеристики. Проблема заключается в том, чтобы выяснить: действительно ли причиной того или иного уровня фаворитизма является членство в нескольких группах? В рамках теории социальной идентичности (ТСИ) человек изучается как член двух групп. Наличие третьей группы подразумевается. При этом используются различные показатели изучения: коллективизм – индивидуализм,

стабильность в самоконцепции – способность к изменениям (Brown, Turner, 1997; Chante, 1986; и др.).

Как показали исследования, провести качественный эксперимент на четырех и более группах по изучению эффекта категоризации очень сложно. Существуют попытки выяснить, как влияет членство индивида в нескольких группах на уровень внутригруппового фаворитизма и межгрупповой дифференциации (Brown, Turner, 1997; Vanbeselaere, 1987; и др.).

Эксперимент по изучению многогруппового членства строится чаще на обследовании четырех групп, в которых объединяются две дихотомии. Например, в исследовании, которое проводилось в Северной Ирландии, к дихотомии «католик – протестант» добавляется разный уровень стимуляции «слабо стимулированных и сильно стимулированных» (Augoustinos, Walker, 1995). В этих условиях уровень внутригрупповых религиозных пристрастий был ниже, чем в одинарной дихотомии на двух группах.

В большинстве экспериментов, посвященных данному вопросу, доказывалось, что в условиях пересечения двух и более дихотомий уменьшаются внутригрупповые предубеждения и фаворитизм (Deschamps, Devos, 1998; Vanbeselaere, 1987).

По предположению Ж. Дешана, уменьшенное, но все еще очевидное внутригрупповое предубеждение могло быть продуктом возрастающего количества категорий, которые субъекты должны рассматривать (Deschamps, Devos, 1998).

Примером междисциплинарного подхода в исследовании структуры

идентичности является работа П. Вайнрич (Analysing identity., 2003). Для анализа структуры идентичности П. Вайнрич использует технику репертуарных решеток, современную интерпретацию теста личностных конструктов Дж. Келли (Kelly, 1955). Структура идентичности включает три основных блока: систему конструктов, систему состояний воздействия, сущностно-деятельностную систему. Система конструктов и система деятельности являются основными структурными компонентами идентичности, между которыми существует сложная связь. Несмотря на то, что многие персональные конструкты происходят из нормативных культурных значений, они имеют явно выраженную специфику, связанную с индивидуальной биографией. Поэтому в концепции и деятельности личности проявляются персональные установки, связанные с экспериментальной интерпретацией социального и материального мира.

В этом подходе делается попытка выделения структурных компонентов идентичности на основе анализа функций этого явления, среди которых главными являются конструирование окружающего мира и поиск своего места в нем, а также определение концептуальных границ активности и взаимодействия.

В отечественной психологии экспериментальные исследования структуры идентичности проводились на примере профессиональной и этнической идентичности. Так, Т.Г. Стефаненко выделила следующие ее основные компоненты (Стефаненко, 1999): а) когнитивный (самоидентификация; выделение оснований этнической идентичности; определе-

ние содержания авто- и гетеростереотипов; представления о «дистанции» между своей и релевантными ей этническими группами); б) аффективный (чувство принадлежности к этнической общности; осознание внутригруппового фаворитизма, проявляющееся в этнических attitudes и направленности этнических стереотипов).

Теоретические подходы к данной проблеме позволяют сказать, что социальная идентичность — сложно организованное образование: когнитивная ее составляющая взаимосвязана с мотивационными и ценностными особенностями личности. В качестве ведущей мотивации идентификации признается мотивация самоуважения (Billing, 1985; Hogg, Abrams, 1990).

При изучении мотивации идентификации мы придерживались устоявшихся в психологии положений и рассматривали ее как часть в более общей мотивационной структуре личности (Лебедева, 1999; Стефаненко, 1999). Учитывая, что возможны различные виды и уровни идентификации, мы предположили, что они связаны с разными видами актуальных мотивов. В социальной идентичности были выделены когнитивная (содержание), ценностная (смысловая), мотивационная (побуждение) и поведенческая (внешняя реактивная) составляющие.

Опираясь на подход А. Тэшфела, теорию личностных конструктов Дж. Келли, представления о сущности идентичности, развиваемые в социальной психологии, мы рассматриваем социальную идентичность в качестве целостного динамического образования, выступающего как система ключевых социальных конструктов

личности. Она активно конструируется субъектом в процессе жизнедеятельности, в ходе социального взаимодействия и сравнения и является когнитивно-мотивационным основанием восприятия ценностей группы, а также определения допустимых границ поведения. Под конструированием вслед за Г.М. Андреевой и Т.Г. Стефаненко мы понимаем приведение информации о мире в систему, организацию этой информации в связанные структуры, способствующие постижению ее смысла.

Определение идентичности с опорой на понятие «социальный конструкт», по нашему мнению, наиболее полно подчеркивает ее природу, происхождение в ходе социального взаимодействия и опыта. Социальные конструкты — это способы истолкования мира, его конструирования, фокус пригодности которых сосредоточен на социальных общностях. Принципиальный вопрос теории Дж. Келли касается переосмысления Я, интерпретации человеческого опыта. Конструкт определяется «как симультанная констатация сходства и различия» (Келли, 2000, с. 9).

В теории Дж. Келли конструкт — центральный смыслообразующий компонент личности, имеющий когнитивно-аффективную природу и влияющий на ценностно-смысловую сферу, мышление и поведение. В соответствии с этим структура социальной идентичности должна включать когнитивные элементы субъективной схемы (знание принадлежности к социальным общностям), мотивационные и ценностные компоненты, в которых проявляется единство активизирующего, оценочного, смыслового и регулирующего

функционального значения идентичности.

Поскольку конструкт — базовая единица анализа, то логично предположить, что социальная идентичность образуется целостной, внутренне взаимосвязанной системой конструктов, главная задача которой — помочь субъекту избежать противоречий в прогнозировании (Kelly, 1955). Система конструктов может иметь различные проявления в зависимости от индивидуальных особенностей субъекта (Иванова, 1999; Солдатова, 1998; Франселла, Баннистер, 1987; *Analysing identity..*, 2003).

Такой подход, по нашему мнению, позволяет продвинуться в понимании структуры социальной идентичности, поскольку учитывает включение в нее компонентов, обеспечивающих сохранение определенности и ориентацию человека в новых социальных условиях, а именно подструктуры а) базовых конструктов в идентификации себя на индивидуальном, субъектном и личностном уровнях; б) характеристик идентичности (когнитивной, ценностно-мотивационной и аффективной). Кроме того, он предоставляет большие возможности в сочетании номотетического и идеографического инструментария в исследовании идентичности. Как известно, идеографические методы ориентированы на описание личности как уникального феномена, что предполагает объяснение сложного целого, и в то же время номотетические методы ориентированы на изучение общих законов, справедливых для любого частного случая, поэтому основные структуры и процессы раскрываются с помощью экспериментальных процедур.

Эмпирическое исследование структуры социальной идентичности

Цель исследования — выявление основных структурных компонентов социальной идентичности.

Первый шаг в ее достижении — конкретизация и операционализация понятия социальной идентичности как системы социальных конструктов. Последующий — проверка *гипотезы*: действительно ли структура социальной идентичности состоит из компонентов, которые представляют собой единство когнитивных и ценностно-мотивационных особенностей личности.

Задачи исследования: выявить ключевые социальные конструкты испытуемых; сопоставить индивидуальные системы конструктов и выделить группы для последующего сравнения выраженности когнитивных, мотивационных и смысловых компонентов; установить взаимосвязи между когнитивными и ценностно-мотивационными компонентами идентичности в выделенных для сравнения группах.

Этапы исследования. Первый этап — анализ системы конструктов личности, сопоставление выявленных конструктов и отбор испытуемых с различными базовыми конструктами (использовался метод сравнения крайних групп); второй этап — сопоставление данных, полученных с помощью методики выявления конструктов, с идентификационными характеристиками, мотивационными и ценностно-смысловыми особенностями личности испытуемых.

Методики. Использовался комплекс методик. В качестве основной

идеографической техники в исследовании применялся тест личностных конструктов Келли. Номотетические техники представлены в методиках, направленных на выявление особенностей мотивации, ценностей, идентичности испытуемых.

1. Тест Келли (Келли, 2000), направлен на анализ сложившейся системы конструктов личности. Модификации методики уже нашли применение в исследованиях идентичности (Иванова, 2003; Солдатова, 1998; *Analysing identity.*, 2003). Мы использовали следующие процедуры.

Испытуемым предлагались различные категории для сравнения, которые в терминологии Дж. Келли называются элементами. По Дж. Келли, подбор элементов не столь важен для определения системы конструктов по сравнению с процедурой выявления конструктов, поскольку сравнение любых феноменов может дать возможность выявить систему личностных конструктов (Келли, 2000). Тем не менее он должен быть адекватен задаче исследования и отражать субъективные признаки восприятия, выступающие предметом анализа. Так как мы изучаем социальную идентичность, для нас важно рассмотрение в качестве элементов либо самих идентификационных характеристик, либо тех социальных реалий, которые служат основой формирования идентичности. Поэтому после предварительного пилотажного исследования мы остановились на варианте, более соответствующем поставленным целям и задачам. Он позволяет проверить гипотезу о смысловой сущности стереотипического отношения к другим

людям как представителям большой социальной общности, живущей в определенных конкретно-исторических условиях. В качестве элементов выбраны различные по широте идентификационные характеристики: 1. Студент. 2. Друг. 3. Иностранец. 4. Гражданин. 5. Коллега. 6. Мать. 7. Врач. 8. Сестра. 9. Человек. 10. Девушка. 11. Спортсмен. 12. Инженер. 13. Менеджер. 14. Счастливый человек. 15. Гость. 16. Родственник. 17. Свободный человек. 18. Жена. 19. Дочь. 20. Педагог.

Элементы для сравнения предъявлялись в виде триад. Согласно инструкции, испытуемые должны были выбрать два близких, по их мнению, элемента и сказать, чем они похожи и чем отличаются от третьего. В результате этого выявлялись субъективные признаки восприятия идентификационных характеристик. Процедура сравнения повторялась 10 раз. Общие качества фиксировались в таблице в графе «выявленные признаки», которые в дальнейшем подвергались статистической обработке.

Соподчиненность конструктов определялась на основе кластерного анализа, который наиболее распространен при использовании теста личностных конструктов (Иванова, 1999; Солдатова, 1998; Франселла, Баннистер, 1987; *Analysing identity..*, 2003). Он включал определение уровня сходства-различия каждой пары признаков, выявление количества образовавшихся кластеров, а также содержания, на базе которого выделены данные кластеры.

На их основе проводился анализ типов когнитивных решеток испытуемых.

При сопоставлении когнитивных решеток используются различные критерии, чаще всего сложность (дифференцированность) или простота (недифференцированность). Дополнительно учитывался преобладающий конструкт. Поэтому анализ решеток проводился путем сравнения двух видов кластерных деревьев: конструктов (выявление ведущего конструкта) и элементов (выявление типа решетки).

2. Методика «Двадцать утверждений», для определения идентификационных характеристик личности на основе самоописания. В отечественной литературе она часто называется как тест М. Куна «Кто Я?» и широко применяется в социально-психологических исследованиях идентичности (Иванова, 2003; Киселев, Смирнова, 2001; Лебедева, 1999; Солдатова, 1998; Стефаненко, 1999; Augoustinos, Walker, 1995; Yardley, 1987).

Испытуемому предлагается 20 раз ответить в письменной форме на вопрос «Кто я есть?» Ответы анализируются в соответствии с выработанными критериями. Мы классифицировали ответы по 20 показателям, выделенным в ходе предварительного анализа и в наибольшей степени удовлетворявшим поставленным целям и задачам исследования. Это: личностные качества; учебно-профессиональная ролевая позиция; семья; национальная, поло-ролевая и локальная идентичности; религия; гражданство; дружба; деятельность; общение; перспектива деятельности и общения; самооценка способности к деятельности и социальных навыков; субъективное и фактическое описание своих физических данных; переживаемое состояние в настоя-

щий момент; собственность; глобальные, экзистенциальные характеристики.

Производился подсчет количества ответов испытуемых, относящихся к каждому показателю. На основе сопоставления количества ответов по каждому показателю проводилось выявление наиболее выраженных идентификационных характеристик.

3. Методика выявления ценностей. На основе опросника Н.В. Ключевой — В.И. Чиркова (Ключева, 2000) составлен следующий список ценностей, которые ранжировались испытуемыми по порядку их субъективной значимости (1 — минимальная; 15 — максимальная): 1 — демократия в обществе; 2 — безопасность, защищенность жизни; 3 — общественная польза; 4 — лидерство; 5 — известность; 6 — автономия; 7 — материальное благополучие; 8 — развитие способностей; 9 — успех; 10 — здоровье; 11 — семейное благополучие; 12 — внешняя привлекательность; 13 — разнообразный отдых; 14 — общение; 15 — приобщение к культуре.

Проводилось сравнение ранговых мест ценностей у каждого испытуемого.

4. Маст-тест (А. Эллис). Методика, предложенная А. Эллисом (Ellis, 1962), апробированная П.Н. Ивановым и Е.Ф. Колобовой (Ключева, 2000), позволяет провести диагностику индивидуальных представлений субъекта как совокупности «иррациональных» идей, сводящихся к тому, что человек непременно должен получить абсолютизированные требования к миру и себе. Поскольку А. Эллис предполагает, что иррациональные идеи определяют содержательную сторону направленности

личности и составляют ядро жизненной активности, то данная методика используется для выявления ценностно-мотивационных особенностей личности, в частности, мотивации как побуждений, определяющих направленность ее активности.

Ведущие темы в ответах испытуемых сопоставлялись со следующим классификатором: 1 — профессиональный рост; 2 — забота о своем здоровье; 3 — общение; 4 — материальное благополучие; 5 — комфорт; 6 — поддержание моральных устоев; 7 — состояние внешней среды; 8 — общественная полезность; 9 — семья; 10 — автономия. Для снижения фактора субъективности интерпретация ответов производилась с привлечением не менее трех экспертов-психологов. Основным показателем были ведущие темы, которые выявлялись путем подсчета количества тем по каждому разделу классификатора.

Результаты обрабатывались в статистическом пакете STATISTICA 5.0, проводился корреляционный анализ (коэффициент корреляции Пирсона), определялась значимость различий при помощи F-критерия Фишера. В обработке результатов исследования активное участие принимала кандидат психологических наук, старший методист Центра информатизации Мэрии г. Ярославля С.В. Швецова, которой автор выражает искреннюю признательность.

В исследовании приняли участие 177 студентов (возраст 19–20 лет, девушки — 131, юноши — 46).

Результаты исследования

1. Базовые конструкты. В процессе анализа выделены следующие

основные типы когнитивных решеток в зависимости от степени их дифференцированности:

Когнитивно сложная решетка (рис. 1) состоит из нескольких кластеров, разделенных и в то же время взаимосвязанных между собой. Наблюдаются различные степени уровней связи кластеров, поэтому данный вариант решетки может характеризоваться как 2–3 согласованными кластерами, образующими определенную целостность, так и фрагментарными, изолированными, слабо связанными когнитивными компонентами (несколько кластеров), в которых проявляется различная степень дифференциации признаков. В литературе эти решетки получили название артикулированных и фрагментарных (Иванова, 2003; Леонов, 2002).

Когнитивно простая решетка — когнитивная структура, включающая центральный кластер, построенный на основе прочных связей между элементами (рис. 2).

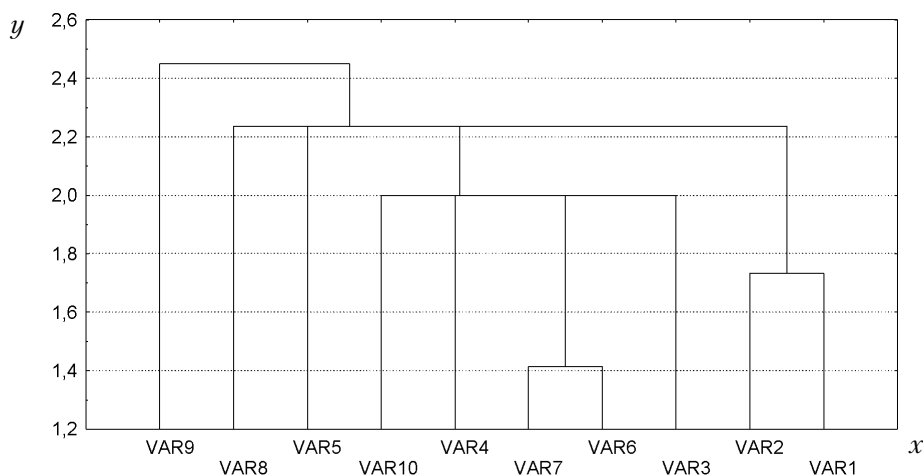
Анализ кластерных деревьев конструкторов показал, что ответы испытуемых очень разнообразны. Все решетки располагаются в континууме от когнитивно простых до когнитивно сложных. Большинство ответов приходится на промежуточный тип (артикулированные решетки с несколькими, 2–4 кластерами, связанными между собой).

Выявлено следующее соотношение типов решеток в целом по выборке: когнитивно сложные — 85,4% (из них артикулированные — 79,5%; фрагментарные — 20,5%); когнитивно простые — 14,6%.

Различия в системах социальных конструкторов испытуемых определялись

Рис. 1

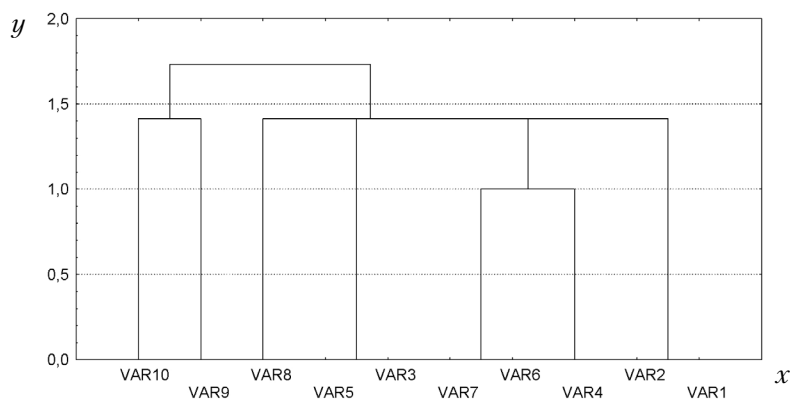
Кластерное дерево конструкторов когнитивно сложного испытуемого



Примечание. VAR1 — VAR10 — конструкторы испытуемого; по оси X — показатель уровня связи между конструктами

Рис. 2

Кластерное дерево конструкторов когнитивно простого испытуемого



Примечание. VAR1 – VAR10 – конструкторы испытуемого; по оси Y – показатель уровня связи между конструкторами

в соответствии с типом когнитивных решеток и характером ведущих конструкторов.

Выделено семь групп испытуемых, имеющих слабо дифференцированную решетку и достаточно явно выраженный ведущий конструктор. В процессе анализа из них отобраны три наиболее часто встречающиеся группы испытуемых (31 человек).

После сопоставления всех данных из общего числа испытуемых (177 человек) сформированы три группы, в которых проводилась дальнейшая работа: «базисная» (9 человек); «индивидуально-личностная» (12 человек); «профессионально-деловая» (10 человек). В дальнейшем для краткости эти группы будут обозначаться следующим образом: «базисная» – БГ; «индивидуально-личностная» – ИЛГ; «профессионально-деловая» – ПДГ.

В первой группе в основе системы конструкторов преобладают признаки,

близкие семейной, национальной, т. е. данной от рождения субкультуре, например, родственные отношения, внешнее сходство и т. д. Они связаны с отнесением себя к определенной группе, близкой испытуемому по признаку родства, психофизической природы (например, родственники, земляки имеют общую историю, память и т. д.). Эту группу мы обозначили как «базисную».

Во второй – у испытуемых основными являются конструкторы, в которых выражены признаки культуры, взаимоотношений, общения. В них проявляется ориентация на несколько иные признаки, по сравнению с национальной общностью, например, нравственные нормы, искусство, язык, традиции и т. д. Большое внимание уделяется культурным нормам, отношению с окружающими, духовному развитию и самосовершенствованию, личностному росту, культурному контексту общения.

Социальные явления преломляются через призму принципов и требований человека. Группа получила название «индивидуально-личностная».

В третьей группе базовыми оказались конструкты, преимущественно применимые к профессиональной и деловой субкультуре (например, необходимость обучения, наличие карьерного роста). Их можно отнести к признакам динамичных социальных сообществ, которые человек при желании выбирает и меняет (место жительства, профессия, круг друзей и т. д.). Группа получила рабочее название «профессионально-деловая».

Каждая из трех систем истолкования имеет свой диапазон пригодности: «базисная» — по отношению к социальным явлениям, близким субъекту и появляющимся на ранних этапах социализации общности; «индивидуально-личностная» — по отношению к тем общностям, которые не имеют четкой физической или географической границы, но означают принятие определенных нравственных, культурных эталонов для оценки социальных процессов и явлений; «профессионально-деловая» — по отношению к социальным явлениям, которые становятся доступными субъекту на более поздних этапах социализации и связаны с профессионально-деловым миром.

2. Идентификационные характеристики. В трех выделенных для сравнения группах проводился анализ идентификационных характеристик. Результаты показали, что одни характеристики выражены примерно одинаково у всех испытуемых, другие — по-разному, т. е. сильно про-

являются в одной группе и слабо — в других (рис. 3).

Статистическая проверка полученных данных (F-критерий Фишера) выявила значимые различия между группами по ряду показателей. В первой группе значимо преобладают семейная, этническая, локальная, полоролевая характеристики ($p = 0.05$). Во второй — идентификационные характеристики в целом очень близки первой, но значимо выше показатели личностной и экзистенциальной идентичности ($p = 0.05$). В третьей — более выражены характеристики, относящиеся к восприятию своей учебно-профессиональной позиции, к деятельности, самооценке деятельности, а также к гражданской идентичности ($p = 0.05$).

Если сопоставить эти данные с существующими представлениями о видах идентичности (персональная, этническая, групповая, политическая, религиозная и др.), то можно отметить преобладание некоторых из них в каждой группе. Например, в БГ преобладает семейная идентичность, в ИЛГ — личностная, в ПДГ — профессиональная. Каждый индивид одновременно является членом различных социальных общностей, что отражается в его самосознании. Но, видимо, в какие-то периоды под влиянием определенных условий отдельные виды идентичности могут выступать на первый план и снижать значение для жизнедеятельности остальных видов. Предполагается, что данный процесс наблюдается в трех крайних группах, выбранных для сравнения.

3. Ценностно-мотивационные особенности. Сравнение данных, полученных с помощью Маст-теста, показало, что наблюдается ряд существенных

Рис. 3



Примечание. На оси X цифрами обозначены идентификационные характеристики: 1 – личностная; 2 – учебно-профессиональная позиция; 3 – семейная; 4 – этническая; 5 – поло-ролевая; 6 – локальная; 7 – религиозная; 8 – гражданская; 9 – дружба; 10 – деятельность; 11 – общение; 12 – перспектива деятельности; 13 – перспектива общения; 14 – самооценка деятельности; 15 – самооценка общения; 16 – субъективная внешность; 17 – физические данные; 18 – состояние; 19 – собственность; 20 – экзистенциальная. На оси Y даны средние значения степени выраженности показателей в группах: БГ – «базисная», ИЛГ – «индивидуально-личностная», ПДГ – «профессионально-деловая».

различий выявленных показателей (рис. 4).

В первой группе значимо выше преобладают темы здоровья, семьи, во второй – общественной значимости и смысла жизни, общения; в третьей – темы профессионального роста и автономии.

Проведен анализ соотношения «маст-тем» со следующими жизненными мотивами: а) самозащиты – стремление чувствовать себя безопасно, стабильно; б) самоуважения – желание быть уважаемым в обществе; в) самореализации или саморазвития – стремление проявить се-

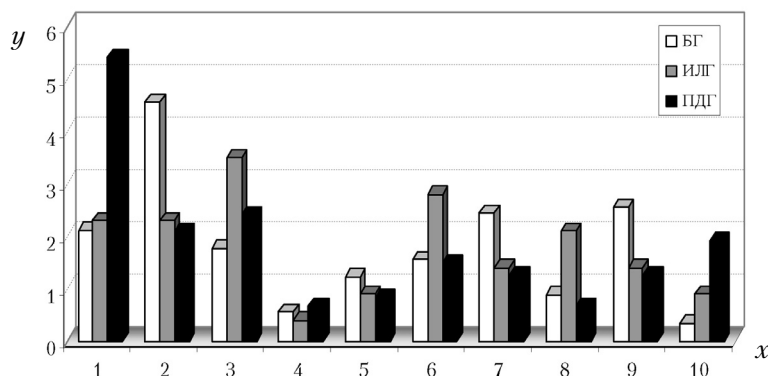
бя в деятельности, реализовать свои способности и расширить свое профессиональное пространство – стремление к изучению зарубежного опыта. Можно сказать, что наиболее выраженными в трех группах оказались мотивы: БГ – самозащиты, ИЛГ – самоуважения, ПДГ – саморазвития.

Результаты сравнения жизненных ценностей испытуемых показали, что наблюдаются различия между группами по параметру ценностей (рис. 5).

Сравнение средних показателей выраженности ценностей в каждой

Рис. 4

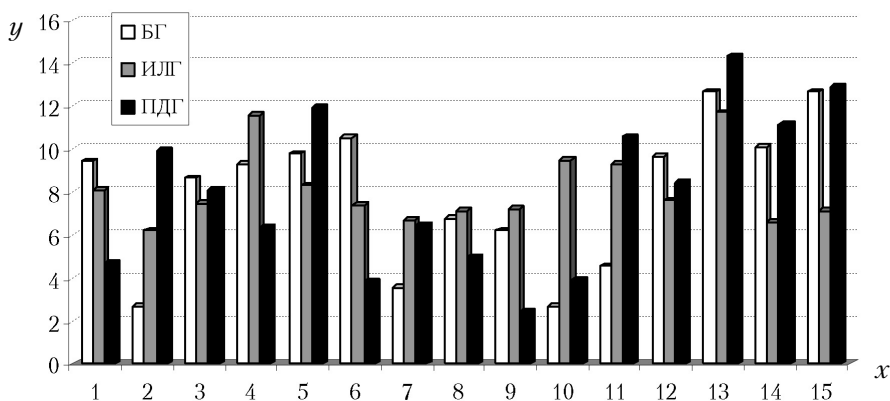
Выраженность ценностно-мотивационных компонентов в трех группах



Примечание. На оси X обозначены ведущие маст-темы: 1 – профессиональный рост; 2 – забота о своем здоровье; 3 – общение; 4 – материальное благополучие; 5 – комфорт; 6 – поддержание моральных устоев; 7 – состояние внешней среды; 8 – общественная полезность; 9 – семья; 10 – автономия. На оси Y даны средние значения степени выраженности показателей в группах: БГ – «базисная», ИЛГ – «индивидуально-личностная», ПДГ – «профессионально-деловая».

Рис. 5

Выраженность жизненных ценностей в трех группах



Примечание. На оси X обозначены ценности: 1 – демократия в обществе; 2 – безопасность, защищенность жизни; 3 – общественная польза; 4 – лидерство; 5 – известность; 6 – автономия; 7 – материальное благополучие; 8 – развитие своих способностей; 9 – успех; 10 – здоровье; 11 – семейное благополучие; 12 – внешняя привлекательность; 13 – разнообразный отдых; 14 – общение; 15 – приобщение к культуре. На оси Y даны средние значения степени выраженности ценностей в группах: БГ – «базисная», ИЛГ – «индивидуально-личностная», ПДГ – «профессионально-деловая» (наиболее значимой ценности соответствует ранг 1, наименее значимой – 15).

группе показало, что испытуемые из первой группы более важными считают ценности, связанные с безопасностью и защищенностью жизни, семейным благополучием, из второй — ценности общения, приобщения к культуре, из третьей — профессиональный рост, демократическое преобразование общества. В то же время для первой группы по сравнению с двумя другими менее значима автономия, социальное влияние. Для второй в сравнении с двумя другими менее значимы материальные блага и здоровье. Для проверки значимости различий использовался критерий Фишера ($p = 0.05$).

Корреляционный анализ показал, что мотивация самозащиты сочетается со стремлением к семейному счастью, материальному благополучию, заботе о здоровье. Мотивация самоуважения сочетается со стремлением к творчеству и поддержанию хороших отношений с окружающими; мотивация саморазвития — со стремлением к успеху в учебе и делах, независимости, автономии, расширению собственного профессионального сообщества.

Обсуждение результатов эмпирического исследования

Анализ идентификационных и ценностно-мотивационных характеристик показал, что выделенные группы существенно отличаются друг от друга. Это позволяет сделать обоснованное допущение, что социальная идентичность представляет собой комплекс когнитивных и ценностно-мотивационных компонентов, которые по-разному проявляются у людей в зависимости от

преобладающих социальных конструктов, т. е. способов толкования социальных реалий. В основе этого комплекса лежит система конструктов, имеющая специфические проявления на индивидуальном уровне.

Выявлены три основные группы испытуемых, имеющие разные конструктивные системы: базисную, индивидуально-личностную, профессионально-деловую.

В первой группе наблюдается преобладание идентификационных характеристик: семейных, этнических, локальных (связанных с местом проживания); больше выражена мотивация самозащиты и ценности безопасности жизни, материального и семейного благополучия.

Во второй группе идентификационные характеристики в целом очень близки характеристикам первой, но у них выше показатели личностной и глобальной (экзистенциальной) идентичности, мотивации самоуважения, ценности дружбы, общественной пользы, общения, приобщения к культуре.

В третьей группе больше выражены: идентификационные характеристики, относящиеся к учебно-профессиональной позиции, участию в деятельности, самооценке способностей, мотивации саморазвития и ценностям, связанным с достижением автономности; к личностному и профессиональному росту.

В исследовании показано, что существуют различные виды социальной идентичности, в которых выражается комплексное представление человека о социальном мире и своей групповой принадлежности. По итогам исследования мы можем выделить три вида социальной идентичности:

базисную, индивидуально-личностную, профессионально-деловую.

Развивая гипотезу Дж. Тернера, можно допустить, что эти компоненты образуют иерархическую последовательность социальных идентичностей: в основе базисная идентичность, над ней индивидуально-личностная, и далее — профессионально-деловая. Это значит, что профессиональная идентичность, которая относится к третьей группе, формируется на базе первых двух, что отчасти подтверждается данными: в условиях кризиса социальной идентичности наблюдается снижение уровня профессионально-деловой идентичности по сравнению с личностной.

Результаты исследования позволяют по-иному подойти к проблеме изучения мотивации, связанной с процессом идентификации. Начиная с А. Тэшфела, психологи подчеркивают связь идентичности с чувством самоуважения. Потребность в позитивном самоуважении удовлетворяется в условиях усиления идентификационных процессов через релевантное позитивное сравнение своей группы с чужими (Hogg, Abrams, 1990; Tajfel, Turner, 1986). В рамках теории социальной идентичности (ТСИ) самоуважение рассматривается как основной мотив межгрупповой дискриминации, а следовательно, как основная мотивация идентификации, которая действует на социальном и индивидуальном уровнях, приводит в движение социальное поведение и влияет на тенденцию позитивно оценивать собственное членство в группе. Концепция самоуважения получила развитие в работах М. Хога и Д. Абрамса. Согласно их гипотезе, межгрупповая

дискриминация возникает под влиянием желания достичь и увеличить позитивное самоуважение (Hogg, Abrams, 1990; Tajfel, Turner, 1986).

В ТСИ рассматриваются две модели категоризации, ответственные за социальную стабильность (социальные изменения) и самоуважение. М. Билинг предположил, что они представляют собой когнитивно-мотивационный конструкт (Billing, 1985). В свое время Дж. Тернер подчеркивал, что контекстуальная последовательность различных социальных идентичностей может быть рассмотрена в связи с тем, насколько они пригодны в жизни, имеют значение для человека (Turner, 1987).

Выводы из эмпирического исследования

Полученные результаты, а также существующие представления о функционировании конструктивных систем подтверждают выдвинутую гипотезу и позволяют выделить как минимум три основных блока в структуре социальной идентичности:

а) «базисный», узко локализованный, обусловленный преимущественно ситуацией, данной человеку от рождения, который связан с мотивацией самозащиты и стремлением укрепить свои позиции на уровне национальной, региональной и семейной общности;

б) «индивидуально-личностный», который проявляется в мотивации самоуважения и направленности на овладение требованиями культуры как узкого, так и более широкого общества;

в) «профессионально-деловой», связанный с мотивацией самореализации

и стремлением к расширению субъективного пространства, в анализе изменений, происходящих в обществе.

Будучи динамично взаимосвязанными и постоянно присутствующими в самосознании, эти компоненты актуализируются в соответствии с определенной мотивацией: первому соответствует мотивация самозащиты; второму — самоуважения, третьему — самореализации.

Развитие подхода

Приведенный выше подход нашел развитие и эмпирическую проверку в ряде работ. Так, известный исследователь процесса профессионального развития и формирования профессиональной идентичности Ю.П. Поваренков показал, что профессиональная идентичность является системным образованием, а ее формирование происходит на основе целого комплекса различных механизмов, включая когнитивный, мотивационный и ценностный (Поваренков, 2002). Автор данной работы и его ученики исследуют, какие противоречия могут возникать между названными механизмами на разных этапах профессионализации. Например, человеку нравится профессия, но не удовлетворяет собственный уровень профессионализма; или, наоборот, его устраивает уровень профессионализма, но не нравится система ценностей и традиций профессиональной общности и т. д.

В силу действия закона неравномерности и гетерохронности развития, возможны ситуации, когда отдельные механизмы начинают играть ведущую роль, а другие — второстепенную. В некоторых случаях

профессиональная идентичность формируется и реализуется на основе лишь одного механизма, который является для него ключевым по тем или иным причинам. Несмотря на преобладание отдельных механизмов, их редукцию, наличие противоречивых отношений между ними, они действуют как целостное образование, функция которого состоит в том, чтобы помочь человеку разобраться в проблемах своего профессионального становления и реализации. А на этом пути приходится решать весьма сложные и очень важные проблемы, например, продолжать трудиться в рамках данной профессии или сменить ее; оправдывает данная профессия ожидания или нет; она позволяет самореализоваться и удовлетворять актуальные потребности и т. д.

В рамках концепции Ю.П. Поваренкова проводится анализ на уровне содержания функциональной системы профессиональной идентичности. В соответствии с принципами психологического анализа системы профессиональной деятельности, предложенной В.Д. Шадриковым (Шадриков, 1996), функциональная система профессиональной идентичности рассматривается на двух уровнях: операциональном, а также — на уровне профессионально важных качеств и профессионально значимых качеств. Основными элементами операциональной составляющей функциональной системы выступают цель (представление о необходимом уровне идентичности); программа действий по ее обретению; представления о субъективных и объективных факторах, влияющих на ее достижение; реальные действия

и поступки по ее достижению; контроль за уровнем профессиональной идентичности; регулирование способа ее достижения или содержания цели. При этом цель в структуре функциональной системы — это то, с чем пытается себя идентифицировать человек (Поваренков, 2002; Шадриков, 1996).

Важными компонентами функциональной системы профессиональной идентичности являются мотивы. Анализ их содержания позволяет ответить на вопрос, зачем человек стремиться к обретению профессиональной идентичности, какой она для него имеет смысл.

По нашему мнению, такой подход задает новый ракурс изучения идентичности и позволяет выделить особые формы социально-психологической активности, ориентированные на достижение заданного уровня профессиональной идентичности.

Т.В. Мищенко показывает, что параметрами профессиональной идентичности выступают: принятие профессии, а именно удовлетворенность различными сторонами профессиональной деятельности и профессии в целом, принятие себя в профессии — качественные и количественные особенности профессиональной самооценки (структура идеальной и реальной Я-концепции), принятие ценностей профессионального сообщества — особенности ценностной сферы и др. (Мищенко, 2005).

В ходе проведенного исследования была достигнута поставленная цель и подтверждены гипотезы о том, что процесс становления профессиональной идентичности в период обучения в вузе носит неравномерный характер, динамика разви-

тия для каждого параметра профессиональной идентичности является специфичной. На основе комплексного понимания социальной идентичности автор проводит анализ динамики изменения параметров профессиональной идентичности в процессе вузовского обучения. В этом исследовании показано, что ведущим параметром профессиональной идентичности выступает принятие профессии, но влияют на формирование и развитие профессиональной идентичности все три параметра и механизмы их взаимодействия в период обучения в вузе (Мищенко, 2005).

В исследовании динамики социальной идентичности под влиянием изменяющихся социальных условий также проверены возможности комплексного когнитивно-ценностного подхода в исследовании социальной идентичности. Так, Т.В. Румянцева в исследовании, посвященном динамике идентичности на протяжении последних десяти лет, показала, что отдельные показатели идентичности устойчиво связаны с особенностями личности, а именно с личностными чертами и мотивационными характеристиками. Трансформация идентичности зависит от особенностей социальной ситуации в обществе и проявляется следующим образом: в нестабильный период снижается уровень дифференцированности, осознанности идентичности; уменьшается выраженность деятельного, перспективного, материального компонентов, увеличивается выраженность глобального, мировоззренческого показателей идентичности; в стабильной период повышается уровень дифференцированности, осознанности

идентичности; увеличивается выраженность деятельного, перспективного, материального компонентов и показателей групповой, семейной идентичности (Румянцева, 2005).

Эти исследования еще раз подтверждают наш вывод о том, что со-

циальная идентичность образует единый иерархический комплекс, в структуре которого представления личности о своем групповом членстве имеют специфическую связь с мотивационными и смысловыми ее характеристиками.

Литература

- Андреева Г.М.* Психология социального познания. М.: Аспект Пресс, 2000.
- Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А.* Социальная психология личности. М.: Аспект Пресс, 2001.
- Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности. М.: Аспект Пресс, 1995.
- Иванова Н.Л.* Качественный анализ: репертуарные личностные методики. Ярославль: ЯГПУ, 1999.
- Иванова Н.Л.* Психологическая структура социальной идентичности: Дис. ... д-ра психол. наук. Ярославль: ЯрГУ, 2003.
- Иванова Н.Л., Конева Е.В.* Социальная идентичность и профессиональное становление личности. Ярославль: Аверс-Пресс, 2004.
- Келли Д.* Теория личности. Психология личностных конструктов. СПб., 2000.
- Киселев И.Ю., Смирнова А.Г.* Формирование идентичности в российской провинции. М.–Ярославль: ИПРАН–Аверс-Пресс, 2001.
- Клюева Н.В.* Социально-психологическое обеспечение деятельности педагога (ценностно-рефлексивный подход): Дис. ... д-ра психол. наук. Ярославль: ЯрГУ 2000.
- Кун М., Макпартленд Т.* Эмпирические исследования установок личности на себя // Современная зарубежная социальная психология. Тексты. М. Изд-во МГУ, 1984. С. 180–188.
- Лебедева Н.М.* Социальная идентичность на постсоветском пространстве: от поисков самоуважения к поискам смы-
- сла // Психологический журнал. 1999. № 3. С. 48–58.
- Леонов Н.И.* Психология конфликтного поведения: Дис. ... д-ра психол. наук. Ярославль, 2002.
- Мищенко Т.В.* Становление профессиональной идентичности у студентов педагогического вуза. Дис. ... канд. психол. наук. Ярославль: ЯГПУ. 2005.
- Мухина В.С.* Возрастная психология. М., 2000.
- Поваренков Ю.П.* Психологическое содержание профессионального становления человека. М.: УРАО. 2002.
- Румянцева Т.В.* Трансформация идентичности студентов медицинского вуза в меняющихся социальных условиях: Дис. ... канд. психол. наук. Ярославль: ЯрГУ, 2005.
- Солдатова Г.У.* Психология межэтнической напряженности. М.: Смысл, 1998.
- Стефаненко Т.Г.* Социальная психология этнической идентичности: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М.: МГУ, 1999.
- Франселла Ф., Баннистер Д.* Новый метод исследования личности. М.: Прогресс, 1987.
- Фрейд З.* Массовая психология и анализ человеческого «Я» / «Я» и «Оно» // З. Фрейд. Труды разных лет. Тбилиси, 1991. Т. 1.
- Хотинец В.Ю.* Этническое самосознание. СПб., 2000.
- Шадриков В.Д.* Психология деятельности и способностей человека. М.: Логос. 1996.

- Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис. М.: Прогресс, 1996.
- Ядов В.А.* Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности // Социальное самосознание. Самара: Бахрах-М, 2000. С. 589–602.
- Analysing identity: cross-cultural, societal, and clinical contexts / P. Weinreich, W. Saunderson (eds.). London; New York: Routledge, 2003.
- Augoustinos M., Walker I.* Social cognition. London-New Delhi, 1995.
- Benedict M.* On Cyberspace and virtual reality // Man and Information technology, Stockholm, IVA., 1995.
- Billing M.* Social representation, objectification and anchoring: A theoretical analysis // Social behavior. 1985. 3. 1–16.
- Brewer M.* Social identity, Distinctiveness, and in-group Homogeneity // Social Cognition. 1993. 11. 150–164.
- Brown R.J., Turner J.C.* The criss-cross categorization effect in intergroup discrimination // British J. of Social and Clinical Psychology. 1979. 371–383.
- Chante L.* Categorical race versus individuality belief as determinants of discrimination // Experimental Social Psychology. 1996. 32. 129–140.
- Deschamps J.C., Devos T.* Regarding the relationship between social identity and personal identity / Social Identity (International Perspectives). London, New Delhi, 1998. 1–13.
- Doise W.* Social Representations in Personal Identity / Social Identity (international perspectives). London-New Delhi, 1998. 13–24.
- Ellemers N., Mlicki P.P.* Being different or being better? National stereotypes and identifications of Polish and Dutch students // European Journal of Social Psychology. 1996. 26. 97–114.
- Ellis A.* Reaction and emotion in psychotherapy. N.J.: Secaucus, 1962.
- Hogg M., Abrams D.* Social motivation, self-esteem and social identity // Social identity theory: Constructive and critical advances. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf, 1990. 28–47.
- Jarumovicz M.* Self – We – Others schemata and social identifications // Social identity (International perspectives). London, 1998. 44–53.
- Kelly G.A.* The psychology of personal constructs. NY, 1,2. 1955.
- Kwiatkowska A.* Tozsamosc a spoleczne kategoryzacje. Warszawa, 1999.
- Markus H.* Self-schemas and processing information about the self // Journal of Personality and Social Psychology. 1977. 35. 63–78.
- Markus H., Kitayama S.* Culture and the self: implications for cognition, emotion and motivation // Psychological Review. 1991. 98 (2). 224–253.
- Stryker S.* Identity theory: Developments and extensions: Self and Identity. NY, 1986. 89–104.
- Tajfel H.* Experiments in vacuum // The Context of Social Psychology: A Critical Assessment. London, 1972.
- Tajfel H.* Human groups and social categories. Cambridge, 1981.
- Tajfel H., Turner J.C.* The social identity theory of intergroup behavior // Psychology of Intergroup Relations. Chicago, 1986. 7–24.
- Turner J.C.* A self-categorization theory // Rediscovering the Social Group: A Self-Categorization theory. Oxford, 1987. 42–67.
- Vanbeselaere N.* The effect of dichotomous and crossed social categorizations upon intergroup discrimination // European Journal of Social Psychology. 1987. 17. 143–156.
- Yardley K.* What do you mean «Who am I?»: Exploring the Implications of a Self-Concept Measurement with Subjects // Self and Identity. Psychological Perspectives. Chichester, 1987. 211–231.
- Zurcher L.* The mutable self: A self concept for social change. Beverly Hills, 1977.

*Специальная тема выпуска:
Сорокалетие
первых российских факультетов психологии*

ОТ РЕДКОЛЛЕГИИ

В этом году мы отмечаем сорокалетие знаменательного события — открытия двух первых факультетов психологии в нашей стране. Создание факультетов психологии в Московском и Ленинградском университетах в 1966 г. стало шагом движения в сторону обретения психологией самостоятельности, повышения ее академического статуса, движения, происходившего в развитых странах на протяжении всего XX века и продолжающегося сегодня. Этот шаг был весьма важен, поскольку, не говоря о моральном значении, позволил увеличить объемы выпуска профессиональных психологов, сделать их подготовку более специфичной и заложил основу дальнейших завоеваний.

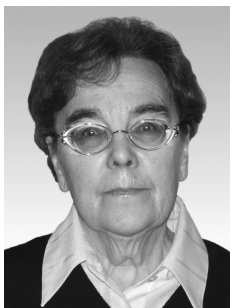
Уже через 5 лет психология проникла в цитадель советской фундаментальной науки — в 1971 г. был создан Институт психологии в системе Академии наук СССР. А сегодня количество факультетов психологии в различных вузах страны уже с трудом поддается подсчету.

Бытие, — говорили марксисты, — определяет сознание. Организационный статус психологии влияет на строй мысли психологов. Например, историк науки Ж. Фридрих утверждает, что пресловутый кризис психологии 1920-х гг. и дискуссии о ее предмете во многом определялись самоощущением немецких профессоров-психологов, которые, стараясь обособиться от кафедр философии, обосновывали независимость предмета своих занятий. Обретение собственных факультетов позволило психологам нашей страны чувствовать себя увереннее и строить независимый концептуальный строй психологии как эмпирической науки.

Наш журнал сердечно поздравляет факультеты-юбиляры. Мы пригласили видных историков отечественной психологии написать статьи про оба факультета и обратились с просьбой об интервью к деканам обоих факультетов, бывшим и нынешним, а также к некоторым ведущим профессорам СПбГУ и МГУ, в первую очередь — членам нашей Редколлегии.

**ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ МОСКОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. М.В. ЛОМОНОСОВА:
40 ЛЕТ СО ДНЯ ОБРАЗОВАНИЯ (1966–2006)**

А.Н. ЖДАН



Ждан Антонина Николаевна — член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. Специалист в области истории психологии. Автор первого отечественного учебника по истории психологии «История психологии. От античности до наших дней» (6-е издание, 2005, в серии «Классический университетский учебник», посвященной 250-летию Московского университета), программ, учебных пособий, статей по истории психологии.

Контакты: zhdan@list.ru

Резюме

Воссоздаются важнейшие вехи и события процесса становления университетской психологической мысли, новым этапом развития которой явилось создание факультета психологии. Представлены данные о структуре факультета, учебной работе по подготовке специалистов-психологов, направлениях научно-исследовательской деятельности, профессорско-преподавательском составе, определен вклад факультета в отечественную психологическую науку.

Факультет психологии был открыт в Московском университете 1 сентября 1966 г. по приказу Министра высшего и среднего специального образования РСФСР В.Н. Столетова (приказ № 628 от 6 декабря 1965 г.). Организатором и первым деканом факультета психологии был проф. *А.Н. Леонтьев* (1966–1979), последующими деканами — проф. *А.А. Бодалев* (1979–1986), проф. *Е.А. Климов* (1986–2000), проф. *А.И. Донцов* (2000 — февраль 2006). С марта 2006 г. и.о. декана является проф. *Ю.П. Зинченко*.

Создание факультета было подготовлено всей предшествующей историей развития психологической мысли в структуре университета, первоначально только как предмета преподавания, а позже — и как области исследования. Ее истоки восходят к деятельности основателя нашей *Alma Mater* М.В. Ломоносова (1711–1765).

Развитие психологической мысли в Московском университете начинается уже с первых лет его существования. Профессора *философского факультета* в XVIII в. — И.Г. Фроманн,

Д.С. Аничков, А.М. Брянцев — в широком контексте логических, метафизических и космологических проблем вводили представления о душе, ее познавательной деятельности во взаимосвязи с телесными процессами, провозглашали «теснейший союз души с телом». Другая группа университетских ученых того времени шла к психологии от медицины: профессора *медицинского факультета* Ф.Ф. Керестури, М.И. Скиадан привлекали новейшие данные в области физиологии нервной системы к объяснению души и ее проявлений. Эту работу в первой половине XIX в. продолжила целая плеяда крупных физиологов, профессоров Московского университета, в числе которых Е.О. Мухин, И.Е. Дядьковский, А.М. Филомафитский. В то же время университетские ученые-гуманитарии А.А. Прокопович-Антонский, П.А. Сохацкий в своих речах на торжественных собраниях Московского университета поднимали вопросы психического развития человека, связывая их с решением практических задач воспитания.

В дальнейшем успехи в развитии психологической мысли в университете связаны с творчеством философов, преподававших на кафедре философии (открыта в 1863 г.) историко-филологического факультета: П.Д. Юркевича, М.М. Троицкого, Н.Я. Грота, Л.М. Лопатина и др., а также врачей-психиатров медицинского факультета: С.С. Корсакова, А.А. Токарского, В.П. Сербского, П.Б. Ганнушкина, физиолога И.М. Сеченова, ученых-естественников физико-математического факультета: В.А. Вагнера, А.Н. Северцова и др. К числу важнейших достижений это-

го периода относятся создание *Московского психологического общества* при Московском университете (1885), открытие *психологической лаборатории* при Психиатрической клинике медицинского факультета (1895). С момента их организации в характере преподавания и исследований в области психологии наметился переход от только теоретических их форм к практическим эмпирическим с опорой на строгие научные методы.

Целая эпоха в развитии психологической науки в Московском университете связана с приходом в университет проф. Г.И. Челпанова (1907). По его инициативе и разработанному им плану при университете был создан научно-исследовательский и учебный центр экспериментальной психологии — *Психологический институт им. Л.Г. Щукиной* (1912). Он был основан на средства известного мецената С.И. Щукина. Г.И. Челпанов стал его первым директором. Институт находился в ведении историко-филологического факультета, для него было построено специальное здание, оборудованное первоклассной по тем временам аппаратурой. Основой замысла Г.И. Челпанова выступила центральная университетская идея единства научного познания и образования, воплощенная в статусе института как «учено-учебного учреждения университета, имеющего цель научную разработку психологии и распространение знаний в этой области». В 1917 г. Институт начал издавать журнал «Психологическое обозрение» под редакцией Г.И. Челпанова и Г.Г. Шпета. Сложилась система психологического профессионального образования. За недолгое время руководства

институтом (Г.И. Челпанов был уволен в 1923 г. как не поддерживавший кампанию по перестройке психологии на основе марксизма) была подготовлена первая плеяда российских психологов-экспериментаторов, среди которых такие блистательные деятели науки, как А.А. Смирнов, Н.И. Жинкин, А.Н. Леонтьев, С.В. Кравков, Б.М. Теплов, П.А. Шеварев — всего около ста пятидесяти исследователей.

В послереволюционное время преподавание психологии вместе с другими гуманитарными науками было перенесено на *факультет общественных наук* (ФОН). После закрытия ФОНа (1925) и выведения Психологического института из состава университета (1926) развитие психологии в МГУ было прервано до начала Великой Отечественной войны. В декабре 1941 г. Психологический институт вновь вошел в состав университета. Основная часть его сотрудников во главе с А.Н. Леонтьевым эвакуировалась вместе с университетом сначала в Ашхабад, затем на Урал, под Свердловск. С этого времени в университете восстанавливается не только научно-исследовательская, но и педагогическая работа по психологии. В октябре 1942 г. на вновь восстановленном в структуре университета *философском факультете* была создана кафедра психологии, заведующим которой был назначен выдающийся психолог С.Л. Рубинштейн, в апреле этого же года удостоенный Сталинской премии за книгу «Основы общей психологии». В 1943 г. на базе кафедры на философском факультете создается отделение психологии. С образованием этого отделения МГУ превращается в крупный центр по развитию психо-

логической науки и подготовки высококвалифицированных кадров. В 1947 г. на филологическом факультете было создано отделение русского языка, логики и психологии (существовало до 1957 г.). Усилиями С.Л. Рубинштейна *была воссоздана система университетского психологического образования*. Среди воспитанников отделений крупные ученые и организаторы психологической науки: А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская, О.К. Тихомиров, В.П. Зинченко, Л.С. Цветкова, Е.Д. Хомская, О.С. Виноградова, Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Давыдов, Э.А. Голубева, И.В. Равич-Щербо, Я.А. Пономарев, В.Д. Небылицын и другие замечательные психологи. Интенсивно развернулась научно-исследовательская работа по следующим направлениям: общая психология и теория психологии, теоретические проблемы функционального развития (руководители — С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев), психофизиология сенсорных процессов (руководитель — Е.Н. Соколов), нейропсихология (руководитель — А.Р. Лурия), патопсихология (руководитель — Б.В. Зейгарник), планомерное управляемое формирование умственных действий и понятий (руководитель — П.Я. Гальперин). Общей основой всех работ были методологические принципы единства сознания и деятельности, детерминизма, развиваемые С.Л. Рубинштейном, общепсихологическая концепция деятельности, разрабатываемая под руководством А.Н. Леонтьева. На этой же основе строилось обучение. Ведущая роль отводилась общей психологии. С созданием в 1961 г. лаборатории инженерной психологии, одной из первых подоб-

ных лабораторий в стране (руководитель — В.П. Зинченко), начинается научно-исследовательская работа в этой области. Важнейшей чертой всех направлений является неразрывная связь фундаментальных исследований с практической работой в клинике, школе, на предприятии. Сотрудниками отделения опубликовано свыше шестисот работ, среди которых крупные монографии. Большинство этих работ было переиздано за рубежом. Книга А.Н. Леонтьева «Проблемы развития психики» удостоена Ленинской премии (1963).

Развитие научной и учебной работы уже в 1950-е годы явно переросло организационные формы отделения; все более проявлялась тенденция превращения психологии в самостоятельную, широко разветвленную область научного знания, связанную не только с философской проблематикой, но и с нейронауками, некоторыми разделами технических наук и математики, с кибернетикой и др. Назревшая необходимость изменить статус психологии в университете привела к созданию в 1966 г. факультета психологии. Определяющая роль в создании факультета принадлежит Алексею Николаевичу Леонтьеву.

Создание факультета совпало с крупным событием: на базе факультета в августе 1966 г. проходил XVIII Международный психологический конгресс.

Структура факультета предусматривала обучение на дневном и вечернем отделениях и включала три кафедры (общей и прикладной психологии, психофизиологии и нейропсихологии, педагогики и педагогической психологии) и научные

лаборатории: психофизиологии ощущений, инженерной психологии, нейропсихологии, генетической психологии, программированного (управляемого) обучения.

Факультет начал быстро развиваться. Преподавание, его методическое обеспечение, тематика научных исследований обогащались как в связи с собственной логикой развития, так и в ответ на социальный запрос. В связи с появлением и успешным развитием новых направлений исследований и с запросами практики на специалистов-психологов на заседании Совета МГУ в декабре 1969 г. рассматривался вопрос об увеличении числа кафедр.

В 1970 г. в соответствии с приказом по Министерству высшего и среднего специального образования (пр. № 631 от 17 сентября 1970) кафедры факультета были преобразованы в следующие шесть кафедр: общей психологии, заведующий — проф. *А.Н. Леонтьев* (1970–1979), проф. *А.А. Бодаев* (1979–1989), проф. *О.К. Тихомиров* (1989–1999), проф. *В.Ф. Петренко* (1999–2000), проф. *Б.С. Братусь* (с 2001 г.), психологии труда и инженерной психологии, заведующий — проф. *В.П. Зинченко* (1970–1983), проф. *Е.А. Климов* (1983–2002), проф. *Ю.К. Стрелков* (с 2002 г.), психофизиологии, заведующий — проф. *Е.Н. Соколов* (1970–1999), проф. *А.М. Черноризов* (с 1999 г.), нейропсихологии и патопсихологии, заведующий — проф. *А.Р. Лурия* (1970–1980), проф. *Ю.Ф. Поляков* (1980–2001), проф. *А.Ш. Тхостов* (с 2001 г.), детской психологии (заведующий — проф. *П.Я. Гальперин* (1970–1983), проф. *С.Н. Карпова* (1983–1989), проф.

А.И. Подольский (с 1989 г.), педагогики и педагогической психологии (заведующий — проф. *Н.Ф. Талызина* (1970–1996), проф. *И.И. Ильясов* (с 1996 г.). В последующие годы были учреждены кафедры: в 1972 — социальной психологии, заведующий — проф. *Г.М. Андреева* (1972–1989), проф. *А.И. Донцов* (1989–2006), с 2006 г. и.о. заведующего является проф. *Т.Г. Стефаненко*; в 1989 — психологии и инженерии знаний, заведующий проф. *Б.М. Величковский*, действовала до 1993 г. В 1991 г. в структуру факультета была включена общеуниверситетская кафедра психологии, педагогики и методики преподавания в высшей школе (заведующий — проф. *С.Д. Смирнов*). В 1998 г. организована кафедра психологии личности (заведующий — проф. *А.Г. Асмолов*). В 2003 г. организованы две новые кафедры: методологии психологии (заведующий — д.п.н. *Ю.П. Зинченко*) и психогенетики (заведующий — д.п.н. *М.С. Егорова*). В 2004 г. кафедры психологии, педагогики и методики преподавания в высшей школе и педагогики и педагогической психологии преобразованы в новую кафедру психологии образования и педагогики (заведующий — проф. *С.Д. Смирнов*). В этом же году создана кафедра экстремальной психологии и психологической помощи (заведующий — доцент *М.Ш. Магомед-Эминов*). На факультете работают также научно-исследовательские лаборатории: нейропсихологии, педагогической психологии, психологии профессий и конфликта, общения и психосемантики, лаборатория по изучению личности в экстремальной жизненной ситуации (с 2003 г. — научно-учеб-

ный центр психологической помощи), психологии восприятия, психологии труда, инженерной психологии, средств и методов обучения. Действует Учебный центр по переподготовке работников вузов (декан — проф. *Н.Ф. Талызина*).

Ученые факультета разрабатывают проблемы: методологии, теории и истории психологии; методического аппарата современной психологии, в том числе на базе информационных технологий; общих закономерностей и индивидуальных особенностей психического развития и обучения детей, подростков и молодежи в изменяющемся мире; психического здоровья (норма, отклонение, диагностика, коррекция); психологии формирования, функционирования и развития человека как профессионала; психологии социальных групп и организаций; психологии когнитивных процессов в общепсихологическом, психофизиологическом, нейропсихологическом и социально-психологическом аспектах; диагностики, коррекции, психологической помощи человеку в экстремальных условиях; психологии формирования установок толерантного сознания; культурно-исторической психологии личности и сознания.

На основе установок, восходящих к культурно-исторической психологии и теории деятельности, на факультете возникли и успешно развиваются крупные научные школы С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Б.В. Зейгарник, Е.Н. Соколова, П.Я. Гальперина. Лауреатами премии Президента России в области образования (1999) стали П.Я. Гальперин (посмертно), Н.Ф. Талызина, Н.Г. Салмина, З.А. Решетова, Л.Ф. Обу-

хова, И.И. Ильясов, И.А. Володарская, Л.И. Айдарова, А.И. Подольский, Н.Н. Нечаев (в настоящее время проректор и зав. кафедрой Московского государственного лингвистического университета). Лауреатами премии им. М.В. Ломоносова за научную работу являются профессора А.Р. Лурья (1967), Е.Д. Хомская (1972), А.Н. Леонтьев (1976), Б.В. Зейгарник (1978), Г.М. Андреева (1984), Л.С. Цветкова (1998), Н.Ф. Талызина (2001), З.А. Решетова (2003). Удостоены премии им. М.В. Ломоносова за педагогическую деятельность, создание уникальных курсов лекций, учебников и учебных пособий профессора: Е.Н. Соколов (1992), Е.А. Климов (1999), Г.М. Андреева (2001), А.А. Леонтьев (2002), Н.Н. Данилова (2004), Л.А. Петровская (2005); доценты: В.В. Петухов (1993), В.Я. Романов (1995), О.А. Карабанова (2001), И.А. Володарская (2002), Е.Е. Соколова (2004), В.В. Умрихин (2005). Профессора В.Ф. Петренко и Е.А. Климов награждены Академической премией имени С.Л. Рубинштейна (за 1999 и 2002 гг. соответственно). Профессор Е.Н. Соколов награжден Международной ассоциацией психофизиологов Премией столетия (1998). Психологи МГУ принимали участие в международных конгрессах, симпозиумах, выезжали с лекциями и научными докладами в другие страны и принимали у себя зарубежных ученых. Ученые-психологи МГУ состоят во многих международных организациях, их труды изданы за рубежом.

С 1977 г. факультет имеет свой журнал «Вестник МГУ. Серия 14. Психология».

Ученые-психологи сотрудничают с зарубежными коллегами как в рамках межвузовского сотрудничества, так и по линии двусторонних проектов, материалы исследований сотрудников факультета широко публикуются в научной печати, переводятся на иностранные языки.

Из 5044 часов аудиторных занятий, отводимых на лекции, семинары, лабораторные работы и практические занятия, 19% приходится на общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины; 13% — на общеобразовательные дисциплины естественнонаучного и математического цикла; 38% — на общеобразовательные психологические дисциплины; 22% — на дисциплины специализации; 5% — на факультативные дисциплины и дисциплины по выбору. Подготовка к практической работе осуществляется через систему спецпрактикумов и учебных практик на местах будущей работы. На 5-м курсе проводится производственная практика. Базовыми учреждениями для практики являются научно-исследовательские институты, высшие учебные заведения и школы, психологические лаборатории клиник и предприятий, психологические центры и консультации. На факультете работает научное студенческое общество, ежегодно проводятся Всероссийские научные студенческие конференции и выездные научные психологические школы. Факультет возглавляет учебно-методический совет направления «Психология» и «Клиническая психология» в составе *Учебно-методического объединения (УМО) по классическому университетскому образованию* (председатель совета — и.о. декана проф. Ю.П. Зинченко).

На факультете подготовлено более шести тысяч дипломированных специалистов-психологов, свыше 80 докторов и около 900 кандидатов психологических наук. Научно-педагогическую деятельность ведут более 70 докторов и 140 кандидатов психологических наук, в том числе 1 член-корреспондент РАН и 12 действительных членов и членов-корреспондентов Российской Академии образования. В настоящее время на факультете обучается более 1000 студентов и 120 аспирантов. Формы обучения — дневная и вечерняя. Срок обучения на дневном отделении 5 лет, на вечернем — 6 лет. Обучение ведется по специальностям «психология» и «клиническая психология». Специализация начинается после 6 семестра на дневном отделении и после 8 — на вечернем. Выпускникам присваивается квалификация «Психолог. Преподаватель психологии» по специальности «Психология» и «Психолог. Клинический психолог. Преподаватель психологии» по специальности «Клиническая психология».

С 2000/2001 учебного года на факультете психологии открыт прием в магистратуру для лиц, имеющих диплом бакалавра психологии, а также для специалистов-психологов, желающих освоить новую специализацию. Существует также обучение лиц с высшим образованием (обучение — 3.5 года), организована система дополнительного образования

(профессиональной переподготовки). Система направлена на освоение области практической психологии в соответствии с одной из предлагаемых на факультете программ (организационная психология и управление персоналом, психолог-консультант в социальных системах, психолого-педагогические основы учебного процесса и др.). Срок обучения по различным программам дополнительного образования — от 9 до 18 месяцев.

С 1999 г. в соответствии с решением Правительства Российской Федерации и с согласия Правительства Украины в г. Севастополе был открыт Черноморский филиал МГУ, в составе которого есть факультет психологии. С 2006 г. начал действовать филиал МГУ в г. Ташкенте, в составе которого также есть факультет психологии. Подготовка психологов в филиалах ведется по специальности «Психология». Занятия проводятся на русском языке преподавателями факультета по учебным планам и программам факультета.

Сохраняя и приумножая традиции университетской психологии, факультет развивается, идя навстречу времени. По итогам Всероссийского национального конкурса «Профессиональные итоги столетия», который проводился в 1999–2000 гг., лауреатом в номинации «Коллективный вклад в психологическое образование» стал факультет психологии МГУ.

О ПЕТЕРБУРГСКОЙ—ЛЕНИНГРАДСКОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ

Н.А. ЛОГИНОВА



Логинова Наталья Анатольевна — профессор Казахского национального университета им. Аль-Фараби (Алма-Ата), профессор кафедры психологии развития и дифференциальной психологии факультета психологии СПбГУ, доктор психологических наук. Автор более 120 научных публикаций, в том числе книг «Опыт челознания» (2005), «Психобиографический метод исследования и коррекции личности» (2001), «Б.Г. Ананьев — выдающийся ученый в истории отечественной психологии» (1999).
Контакты: n_a_loginova@mail.ru

Резюме

Современная Петербургская психологическая школа преемственно связана с психологической школой В.М. Бехтерева, сложившейся в Психоневрологическом институте и Институте мозга в первой трети XX в. Во второй половине XX в. произошла консолидация Ленинградской психологической школы вокруг отделения и факультета психологии под руководством Б.Г. Ананьева. По его исследовательским программам работали многие ленинградские психологи, воспитанники ЛГУ. Школа Ананьева продолжила традицию Бехтерева в комплексном изучении человека в целях его психологического познания. Можно выделить бехтеревский, ананьевский и послепосланьевский этапы развития Петербургской научной школы.

В 2006 г. факультет психологии Санкт-Петербургского университета празднует свое сорокалетие. Именно этот научно-образовательный центр стал ядром психологической школы, именуемой петербургской, прежде ленинградской¹. Заложенные еще в 40–50-е годы прошлого века в Ленинградском государственном уни-

верситете на факультете, а еще ранее на отделении психологии исследовательские, педагогические, организационные традиции определили характерные особенности этой школы и критерии самоидентификации новых поколений психологов — воспитанников факультета психологии ЛГУ—СПбГУ.

¹В Ленинграде существовали и другие очаги психологической науки. В первую очередь кафедра психологии Ленинградского государственного педагогического института им. А.И.Герцена, где до войны работали М.Я. Басов и С.Л. Рубинштейн.

Научная школа — довольно редкое явление, хотя каждый более или менее продуктивный ученый ведет исследовательскую работу и воспитывает учеников. Но для научной школы этого недостаточно. Главное, что ученый должен создать такую концептуальную систему, на основе которой возможно сформировать перспективные исследовательские программы и на длительное время объединить учеников и последователей в едином коллективе. Но и этого мало, глава школы — учитель — должен обладать особыми личностными свойствами и быть в полной мере человеком, для которого наука — *дело жизни*.

Чтобы лучше понять индивидуальность Петербургской—Ленинградской психологической школы, обратимся, не вдаваясь в подробности, к ее истокам, истории и предистории, которые кроются в глубине времен. Петербург — колыбель русской науки. Здесь жили и творили великие ученые, мыслители, в центре интересов которых стояла личность. Здесь происходили события, определившие и судьбу отечественной психологии. Важно отметить, что в Петербургском университете уже в первой половине XIX в. началось преподавание психологии на кафедре философии. В университете читал лекции (до 1821 г.) великий, по оценке Б.Г. Ананьева, философ и психолог Александр Иванович Галич, чей философский и психологический труд «Картина человека» (1834) в духе антропологического принципа оказался значим для последующего развития Петербургской—Ленинградской психологической школы.

Нельзя пройти мимо того факта, что в историю психологической науки вошел один из ректоров Петербургского университета М.И. Владиславлев. Его перу принадлежит книга «Основные направления науки о душе» (1866), двухтомник «Психология» (1881). Его ученик А.И. Введенский в начале XX в. заведовал кафедрой философии и в своих публикациях «О пределах и признаках одушевления» (1892), «Психология без всякой метафизики» (1914) скептически оценивал возможности научного познания психического.

В 1900 г. в Петербургском университете благодаря энтузиазму и стараниям педагогического психолога А.П. Нечаева была открыта и некоторое время действовала лаборатория экспериментальной психологии. Но, по свидетельству самого ее руководителя, в то время в университете лаборатория не прижилась, так как в нем господствовало философско-теологическое направление, а кафедрой философии заведовал А.И. Введенский.

Как показали дальнейшие события, на развитие петербургской психологической школы сильно повлияли не философы и тем более не богословы, которые читали лекции по психологии, а ученые-естественники, в их числе профессора Петербургского университета И.М. Сеченов, Д.И. Менделеев, В.А. Вагнер, Н.Е. Введенский, А.А. Ухтомский и др. Пафос опытного естествознания захватил и тех, кто более всего интересовался вопросами личности, ее роли и ответственности в обществе, ее сознания и нравственного поведения.

Так было и с основателем первой петербургской (а, по моему мнению,

и первой российской) психологической школы Владимиром Михайловичем Бехтеревым — психиатром по образованию, неврологом по основным научным исследованиям, социально-психологическим мыслителем по главной своей интенции. Он сумел сплотить вокруг себя учеников и сотрудников на базе теории объективной психологии и посредством общей исследовательской и образовательной деятельности. Этот процесс консолидации происходил вокруг Психоневрологического института, учрежденного В.М. Бехтеревым и его соратниками в 1907 г. Петербургская психологическая школа первоначально формировалась здесь, а с 1918 г. — в Институте мозга, входившем тогда в состав Психоневрологического института. Оба эти учреждения были направлены на реализацию замыслов В.М. Бехтерева по комплексному изучению человека в целях познания законов его социального поведения.

В.М. Бехтерев — воспитанник Военно-медицинской академии — мыслил, как настоящий естествоиспытатель. Для него идеалом научного познания являлась объективность, и свою концепцию он называл объективной психологией, позже психорефлексологией и рефлексологией. В мировой психологии он прославился как рефлексолог, предтеча бихевиоризма. Образ В.М. Бехтерева-рефлексолога прочно вошел и в сознание российского научного сообщества. К сожалению, до сих пор нет крупных монографических

исследований о В.М. Бехтерева как психологе, мало серьезных попыток осмысления его теории с позиций современной науки². На рубеже 20–30-х годов В.М. Бехтерев подвергался жесткой критике в период методологических дискуссий с так называемыми механистами. Его обвиняли в метафизике, механицизме, позитивизме, махизме, энергетизме, причем от научных обсуждений легко переходили к политическим обвинениям, что было в духе того времени. Отголоски методологических и идеологических дискуссий и стереотипы относительно В.М. Бехтерева препятствовали объективному и всестороннему анализу его психологического наследия.

В 1957 г. внимание научной общественности к наследию В.М. Бехтерева повысилось в связи со 100-летием со дня рождения ученого. В Ленинграде была проведена большая юбилейная конференция, изданы ее материалы. Тогда еще были живы ученики и сотрудники Владимира Михайловича. В своих выступлениях на юбилейной конференции Б.Г. Ананьев, В.Н. Мясищев, Н.М. Щелованов и другие с горечью сетовали на искажение образа В.М. Бехтерева как ученого и недооценку его научного подвига, призывали к возрождению его дела — комплексного изучения человека, воссозданию его научных учреждений, переизданию произведений, изучению его научного наследия. Прошло еще 50 лет, но так и не появилось крупных монографических исследований о В.М. Бехтерева, в которых были бы

²Хорошим исключением является исследование Е.В. Левченко, посвященное истории идеи отношений в психологии, включая вклад В.М. Бехтерева в ее разработку (Левченко, 2003).

осмыслены его концептуальная система в целом, его психологическая теория и психологические открытия.

В.М. Бехтерев явился продолжателем дела И.М. Сеченова. Он мечтал поставить психологию на твердый фундамент объективности научного познания, комплексности, принципа развития, связи с практикой. Как нам думается, определяющая идейная особенность В.М. Бехтерева состояла в *антропологизме*, что проявилось в форме *комплексного подхода* к изучению человека. Многоуровневая и разнородная структура человека детерминирует поведение изнутри, а социальная среда извне — такова, упрощенно говоря, доктрина В.М. Бехтерева, в которой не нашлось места сознанию³.

Структура человека в комплексных исследованиях в Психоневрологическом институте была представлена преимущественно морфологией, биохимией, физиологией, патологией мозга и его функций. Вместе с тем в комплексе наук предусматривались и социально-гуманитарные — педагогика, социология, социальная психология. В центре комплекса стояла психология, в ней замкнулись все направления исследований В.М. Бехтерева и его сотрудников. Психология, говоря современным языком, стала базовой дисциплиной для объединения разнообразных данных о человеке.

Для реализации своих грандиозных замыслов Бехтерев создал в 1907 г. в Петербурге замечательное научное, образовательное и научно-практическое учреждение — Психоневрологический институт. На его знамени был начертан девиз: «Познать человека и полюбить его». В Психоневрологическом институте был открыт первый в России факультет психологии (правда, он продержался не более года и был преобразован в педагогический). Здесь проведены хирургические операции на мозге, предложены новые методы лечения психических больных и алкоголиков, воспитания и перевоспитания детей. В стенах Психоневрологического института сформировалось психологическое учение А.Ф. Лазурского об отношениях личности, характере и естественном эксперименте, были развернуты уникальные лонгитюдные исследования младенчества и детства⁴, проведены экспериментально-психологические исследования ощущений, восприятий, внимания, памяти, утомления.

Психоневрологический институт по замыслу и на деле был *институтом человека*. В таком случае новейший Институт человека в системе РАН, созданный благодаря усилиям философа И.Т. Фролова и его соратников в 1991 г. (к сожалению, недавно упраздненный), не является единственным в истории отечественной

³Не отрицая реальности сознания, он не считал его предметом научной психологии, отдавая феноменологию внутреннего мира в ведение субъективной, философской психологии.

⁴Педологический институт был подразделением Психоневрологического. Его возглавлял сам В.М. Бехтерев, его правой рукой был К.И. Поварнин. Позже в «младенческом» отделе Института мозга работали известные исследователи детского развития Н.М. Щелованов, Н.Л. Фигурин и М.П. Денисова.

науки. За 90 лет до него был задуман и осуществлен проект Психоневрологического института с ярко выраженной антропологической направленностью. Об этом надлежит знать и помнить, хотя бы из чувства справедливости.

В годы революции и гражданской войны Психоневрологический институт претерпел ряд реорганизаций. Его образовательная деятельность сошла на нет, а научно-исследовательская сосредоточилась в новом его дочернем учреждении — Институте по изучению мозга. Именно в этом учреждении в разные годы учились и работали люди, которые в свое время составили костяк ленинградской психологической школы, преемницы психологической школы В.М. Бехтерева. В первую очередь назовем Б.Г. Ананьева, В.И. Кауфмана, В.Н. Мясищев, Г.С. Рогинского, А.В. Ярмоленко, а также Р.А. Каничеву, Н.В. Опарину, С.И. Поварнина, А.А. Прессман, А.Н.Шемякина и др.⁵ Несколько позже в Ленинградском университете стали работать А.Г. Ковалев, А.А. Люблинская, Ю.А. Самарин, Н.А. Тих, а потом и выпускники отделения и факультета психологии ЛГУ А.А. Бодалев, Л.М. Веккер, Е.С. Кузьмин, Н.В. Кузьмина, Б.Ф. Ло-

мов, И.М. Палей, Е.Ф.Рыбалко, Г.В. Суходольский и мн. др.

Формирование научной школы в стенах Ленинградского государственного университета стало возможным благодаря целенаправленным усилиям Б.Г. Ананьева, который создал оригинальную концептуальную систему и на ее — основе взаимосвязанные исследовательские программы⁶. Можно уверенно говорить о единой линии в истории развития психологии в Петербурге, ведущей от В.М. Бехтерева к Б.Г. Ананьеву и к нашим дням, в которой можно выделить бехтеревский и ананьевский и послепослеананьевский этапы. Их объединяют, как нам видится, принципы *антропологизма* и *комплексного подхода*, при том, что и другие принципы играли большую роль в регулировании научно-исследовательской и образовательной деятельности психологов этого направления. Антропологический принцип в психологии означает, что для решения собственно психологических вопросов и разработки ее фундаментальных, вечных проблем — психофизической, психофизиологической, психосоциальной, природа человека в целом рассматривается как основная детерминанта. То или иное представление о структуре,

⁵Научная судьба Б.Г. Ананьева определилась в Институте мозга, куда он прибыл из родного Владикавказа в 1927 г. Здесь он учился в аспирантуре, стал кандидатом и доктором наук, заведовал сначала лабораторией воспитания (с 1934 г.), а позже сектором (отделом психологии) (с 1937 г.). Он впитал лучшие традиции школы В.М. Бехтерева и развил их в новых социально-исторических условиях на новых философских основаниях. Из всех сотрудников Института мозга только ему удалось возродить комплексные исследования человека в целях психологического познания.

⁶Существует мнение о том, что школа Петербургских психологов в равной степени создана Б.Г. Ананьевым и В.Н. Мясищевым. На мой взгляд, В.Н. Мясищев — непосредственный ученик и сотрудник А.Ф. Лазурского — создал школу клинических психологов Петербургского университета и современного Психоневрологического института им. В.М. Бехтерева.

функционировании, поведении и развитии человека кладется в основу понимания психологии как особой реальности и как науки. В школе Б.Г. Ананьева развивали материалистический вариант антропологического принципа⁷. Соответственно его психические и духовные свойства понимались как результат развития материальной жизни человека в природе и обществе, как эффект саморазвития материальной полисистемы «человек», непрерывно взаимодействующей с окружающей действительностью, познающей ее и преобразующей в мир человека.

Наряду с деятельностным и культурно-историческим подходом в российской психологии сложился антропологический⁸. Концептуальная система Б.Г. Ананьева имеет антропологический характер, что дает полное основание назвать его теорию *антропологической психологией*. В отличие от первых двух подходов в Ленинградской—Петербургской школе научная психология мыслилась в широкой системе человекознания, а ее предмет — разные формы психического — в связи с многоуровневой структурой материальной полисистемы «человек». Эта полисис-

тема, понятая Б.Г. Ананьевым как индивидуальность, есть эффект индивидуального развития человека как природного индивида, личности (социального индивида, субъекта и объекта социальных отношений и исторического процесса) и субъекта деятельности (главным образом, труда, общения и познания). Поэтому генетический принцип органичен для рассматриваемой научной школы. Специфика его реализации в Ленинградской школе состояла в изучении психического развития в структуре онтогенеза индивида и жизненного пути личности — *целостного* жизненного цикла.

Особое место в мировоззрении российских психологов в советское время занимал принцип отражения. В наши дни он критикуется и даже отвергается на том основании, что, по мнению критиков, не адекватен активности человека, его способности конструировать образ мира. Для Ленинградской школы такой нигилизм не приемлем ни тогда, ни теперь. Ярким подтверждением его истинности является психология ощущений, в которой наиболее очевидна зависимость образа от свойств объекта и материальных условий его

⁷В 1960-е годы, когда Б.Г. Ананьев начал открыто писать об антропологическом принципе, в советской философии и психологии отношение к нему было весьма критическим. По марксистской традиции антропологический принцип рассматривался как незрелая форма материализма, на смену которому пришел исторический материализм. Поэтому выступление Б.Г. Ананьева в защиту антропологического принципа было новаторским и, более того, смелым.

⁸Антропологический подход Б.Г. Ананьева родственен субъектному подходу С.Л. Рубинштейна, но не тождественен ему. Для субъектного подхода характерно акцентирование личностной формы человека, для антропологического был не менее важен индивидуальный аспект, относящийся к природным механизмам психического развития, опосредованным социальными условиями и деятельностью самого субъекта. Специальное сопоставление теорий С.Л. Рубинштейна и Б.Г. Ананьева выходит за рамки данной статьи.

возникновения. В этой школе, как ни в какой другой в отечественной науке, особенно много и долго занимались исследованиями ощущений и всей чувственной сферы психики. Монографии Б.Г. Ананьева «Пространственное различие» (1955), «Психология чувственного познания» (1960), «Теория ощущений» (1961) — итог коллективных исследований Ленинградской школы, выполненных в духе теории отражения и вместе с тем антропологического принципа. Детерминация образа со стороны объекта «сбалансирована» детерминацией со стороны структуры и деятельности субъекта. Последняя проявляется в интеллектуальном опосредовании ощущений, их зависимости от потребностей, профессионального опыта, включенности процессов чувственного отражения в деятельность.

В такой логике по программе чувственного отражения Б.Г. Ананьева были выполнены десятки конкретных исследований, в том числе полимодальной структуры ощущений (сенсорной организации человека), по восприятию пространства и времени, константности восприятия, пространственным представлениям и развитию этих психических феноменов в жизненном цикле человека. Особо надо отметить исследование осязания, до сих пор непревзойденное по глубине проникновения и полноте охвата данной проблемы (Ананьев и др., 1959). Оно имеет значение не только в отношении богатого содержания, но также как методологический образец постановки и решения конкретной научной проблемы. В этом исследовании сочетается глубокая концептуальность и

богатая эмпирия, всесторонность охвата предмета и коллективная организация работы ученых.

Комплексность — организационно-методическая сторона методологии Ленинградской школы. В общественном сознании отечественной психологии комплексный подход стал приметой этой школы. Антропологизм объективно ведет к необходимости комплексного подхода, поскольку он ориентирует на всестороннее и целостное познание человека — носителя психики и субъекта сознания. Эта особенность роднит школу Б.Г. Ананьева и школу В.М. Бехтерева. Но не только она. Сходство проявляется в близости к естественным наукам, мощной эмпирической фундированности, приверженности принципам объективности, развитию, единства структуры и функций. Поражает и личностное сходство лидеров двух школ. В.М. Бехтерев отличался страстной увлеченностью наукой, неиссякаемой творческой энергией, широтой замыслов, энциклопедичностью, общественной активностью, демократизмом. Эти характеристики столь же приложимы и к личности Б.Г. Ананьева, при всем своеобразии его индивидуальности.

Комплексный подход был реализован В.М. Бехтеревым в значительной степени в организационных формах — в создании системы научных учреждений, представляющих модель комплексного человекознания. В Психоневрологическом институте и Институте мозга в разные годы существовали такие подразделения, как психологическая и рефлексологическая лаборатории, лаборатории физиологии, физиологии нервной системы, биохимии, биофизики,

рефлексологии детства, коллективной рефлексологии, рефлексологии труда, патопсихологии, а также ряд институтов (криминологический, патолого-рефлексологический, педологический институт и др.)⁹

В школе Б.Г. Ананьева комплексность осуществлялась специальными организационными мерами в рамках единого коллектива, когда происходил взаимный обмен научными данными и существовала взаимозависимость исследовательской работы каждого сотрудника от других. Синтезирующую роль и в том, и другом случае выполнял руководитель. В.М. Бехтерев предпринял попытку такого синтеза в форме рефлексологии, Б.Г. Ананьев — в форме *антропологической психологии*, изложенной им в книгах, ставших научными событиями в отечественной психологии. Мы имеем в виду обобщающие монографии Б.Г. Ананьева, написанные в 1960-е годы, как оказалось, незадолго до его смерти, «Человек как предмет познания» (1968), «О проблемах современного человекознания» (1977). Эти книги, по сути, и есть настоящий манифест Ленинградской—Петербургской психологической школы.

На основах антропологизма и комплексного подхода были выполнены крупные научно-исследовательские программы, разработанные в разное время Б.Г. Ананьевым, по характерологии, социальной психологии личности, психологии чувственного познания, психологии развития, включая все возрастные фа-

зы: от раннего детства до старости. Психология развития стала наиболее широкой рамкой, охватывающей основные потоки исследовательской работы Ленинградской школы психологов. Благодаря этому была создана теория индивидуальности (индивида, личности, субъекта), заложены психологические основы акмеологии и психологии высшей школы (Е.А. Степанова, Н.В. Кузьмина), психологической службы в разных отраслях производства, образования, медицины.

Развитие школы шло путем дифференциации направлений исследований, что выражалось в организационных формах — создании новых исследовательских групп, лабораторий, кафедр. В 1960-е и последующие годы ученые — питомцы факультета — защитили докторские диссертации, содержащие концепции и программы новых научных направлений. Так, например, А.А. Бодалев — теорию восприятия и понимания человека человеком, Л.М. Веккер создал стройную теорию психических процессов, В.А. Ганзен — свой вариант системного подхода в психологии, Г.В. Суходольский — новейшую систематику деятельности, Б.Ф. Ломов стал одним из основателей инженерной психологии в нашей стране. Бывшие выпускники оказались во главе первых в стране лабораторий инженерной психологии (Ломов, 1959) и социальной психологии (Кузьмин, 1962). Открывались новые кафедры, особенно много в период, когда деканом факультета в

⁹История комплексного подхода в школах В.М. Бехтерева и Б.Г. Ананьева освещена в нашей книге (Логинова, 2005).

течение 25 лет (с 1976 по 2001 г.) был А.А. Крылов¹⁰.

В послепананьевский период существования Ленинградской—Петербургской школы усилилась прикладная и практическая направленность исследований и образовательного процесса. Психологи устремились в новые области профессиональной деятельности — психологическое консультирование, тренинги, психокоррекцию, работу с персоналом. С 1990-х годов наблюдается лавинообразный рост изданий научно-популярной и учебной литературы. Сотрудники Петербургского университета подготовили комплексный учебник «Психология» (1999, 2005 / Под ред. А.А. Крылова), а также учебную литературу по всем дисциплинам учебных планов подготовки специалистов-психологов, в том числе «Возрастная и дифференциальная психология» (Рыбалко, 1990), «История психологии» (Якунин, 1998), «Экономическая психология» (Дейнека, 1999) «Психология конфликта» (Гришина, 2000), «Межличностное общение» (Куницына и др., 2001), «Юридическая психология» (Курбатова, 2001) и др.

Современная жизнь психологического факультета Санкт-Петербургского университета, помимо всего прочего, выражается в функционировании семи диссертационных сове-

тов, проведении ежегодных Ананьевских чтений и Международной межвузовской конференции студентов, аспирантов и молодых специалистов «Психология XXI века». В 2003 г. в Петербурге проводился третий съезд Российского психологического общества, организация которого многим обязана В.А. Аллахвердову — председателю Санкт-Петербургского психологического общества. Напомним, что ровно за 40 лет до того в Ленинграде состоялся второй съезд психологов СССР.

Со времени открытия отделения и факультета психологии ЛГУ неоспоримо выросло количество студентов. В 1950-х годах бывало, что на курсе числились всего три студента, и профессора читали лекции почти в пустой аудитории. Теперь же одновременно на всех формах обучения учатся более 2000 студентов и магистрантов. Каждый декан факультета — Б.Ф. Ломов (1966–1967), Б.Г. Ананьев (1967–1972), А.А. Бодалев (1972–1976), А.А. Крылов (1976–2001), а ныне Л.А. Цветкова — сделал свой вклад в его развитие, сохранение традиций научной школы. Несомненно, нынешний юбилей, а также предстоящие в 2007 г. юбилеи — 100-летие Б.Г. Ананьева и 150-летие В.М. Бехтерева — поспособствуют подъему коллективного самосознания

¹⁰В настоящее время на факультете психологии действуют 14 кафедр: общей психологии, педагогики и педагогической психологии, социальной психологии, политической психологии, эргономики и инженерной психологии, психологии развития и дифференциальной психологии, кризисных и экстремальных ситуаций, психологии и педагогики личностного и профессионального развития, специальной психологии, медицинской психологии и психофизиологии, психологического обеспечения профессиональной деятельности, социальной адаптации и психологической коррекции, психологии поведения и превенции поведенческих аномалий, онтопсихологии.

Петербургской психологической школы, ее консолидации и новым

значительным творческим достижениям.

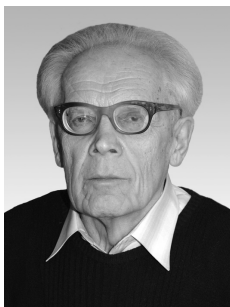
Литература

Ананьев Б.Г., Веккер Л.М., Ломов Б.Ф., Ярмоленко А.В. Осязание в процессах познания и труда. М., 1959.

Левченко Е.В. История и теория психологии отношений. СПб., 2003.

Логинова Н.А. Опыт человекознания. История комплексного подхода в психологических школах В.М. Бехтерева и Б.Г. Ананьева. СПб., 2005.

ИНТЕРВЬЮ С А.А. БОДАЛЕВЫМ



Бодалев Алексей Александрович — профессор Российской академии государственной службы при Президенте РФ, академик РАО. В 1972–1976 гг. — декан факультета психологии ЛГУ, в 1979–1986 гг. — декан факультета психологии МГУ.

Автор более 500 научных трудов, в т.ч. книг: «Восприятие человека человеком» (1965), «Восприятие и понимание человека человеком» (1982), «Личность и общение» (1983), «Общая психодиагностика» (в соавт., 1989), «Психология общения» (1996), «Как становятся великими и выдающимися» (в соавт., 1997), «Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения» (1998).

Вопрос. Вы единственный человек, работавший сначала на посту декана факультета психологии Ленинградского университета (в 1972–1976 гг.), а затем на посту декана факультета психологии Московского университета (в 1979–1986 гг.). Как бы Вы охарактеризовали общее и особенное, сравнивая эти два факультета?

А.А. Бодалев. Общее, на мой взгляд, заключается в том, что профессорско-преподавательский состав обоих этих факультетов с высокой степенью ответственности и большой самоотдачей был включен в учебно-воспитательный процесс, конечным результатом которого была подготовка специалистов-психологов, и одновременно, если оценивать каждый из этих коллективов в целом, они были вовлечены своими незаурядными руководителями (в ЛГУ это Б. Г. Ананьев, а в МГУ — А. Н. Леонтьев) в освещение на теоретическом и экспериментально-эмпирическом уровне чисто научных проблем.

Названному продуктивному совмещению полноценного участия профессорско-преподавательского состава каждого факультета в обучении и воспитании студентов и проведении научных исследований определенно способствовало и то, что учебная нагрузка профессоров и преподавателей, выраженная в часах, была намного меньше теперешней, и фактически было запрещено совместительство. Но на получаемую в университете зарплату при тогдашнем уровне потребностей профессора и преподаватели могли «не гоняться за прибавкой на стороне».

На обоих факультетах активно и целенаправленно работали психологические секции СНО (студенческого научного общества). И руководители факультетов и заведующие кафедрами мудро использовали этот канал влияния на студентов, чтобы развивать у них интерес и способности к деятельности ученого и выявлять среди них наиболее одаренных.

Вместе с тем при сравнении этих двух факультетов обращали на себя внимание и различия между ними. На факультете психологии ЛГУ, опять же

благодаря Б.Г. Ананьеву, который обладал громадными по объему и широте знаниями феноменологии, закономерностей и механизмов развития человека как индивида (сложнейшего живого существа), как личности и субъекта в их взаимосвязях и постоянно эти знания пополнял (он владел методом быстрого чтения), у преподавателей (особенно у молодых), аспирантов и студентов воспитывалась установка «вписывать» психику во всей ее многосложности в целостную систему «человек» и многоуровнево и многосторонне выявлять природные и социальные детерминанты, опять же во взаимосвязях их друг с другом, которые воздействуют на формирование и функционирование этой системы и такого свойства в ней, как психика.

Названные целенаправленные деяния Б.Г. Ананьева, настойчиво внедрявшего комплексный подход при целостном изучении человека на всех главных отрезках его жизненного пути, логично продолжали труды В.Н. Мясищева, который, как и Б.Г. Ананьев, развивал научные традиции бехтеревской школы в психологии, но учил студентов и аспирантов видеть и понимать индивидуальное своеобразие каждого конкретного человека и прослеживать условия и факторы, которые эту неповторимость порождают.

На факультете психологии МГУ превалировало рассмотрение психики (см. монографию А.Н. Леонтьева «Деятельность, сознание, личность». М., 1975) на микро- мезо- макроуровнях ее проявлений и ее развития от рождения человека и дальше вплоть до достижения им зрелости в связи с деятельностью, непосредственно или опосредованно воздействующей по мере ее усложнения через механизмы интериоризации на все психические образования и вызывающей их перестройку в сторону качественных изменений.

И, конечно, при формировании системы профессиональных знаний у студентов — будущих психологов — руководители и сотрудники ряда кафедр факультета (Н.Ф. Талызина, С.Н. Карпова, И.И. Ильясов, А.И. Подольский и др.) очень авторски неординарно сопрягали с разработкой вширь и вглубь деятельностной парадигмы в психологии концепцию П.Я. Гальперина о направленном формировании умственных действий и шире — других образований в психике человека.

На факультете психологии ЛГУ, благодаря целенаправленной работе самого талантливого ученика Б.Г. Ананьева — Б.Ф. Ломова, объединившего вокруг себя единомышленников-энтузиастов, был постепенно создан и успешно функционировал большой психологический практикум и читался объемный курс экспериментальной психологии. Это позволяло студентам изучать характеристики психических процессов, состояний и психических свойств по их объективным проявлениям, используя для достижения этой цели не только, так сказать, речевой способ, а предъявлять им для восприятия и последующего осмысления проявления психики, как они дают знать себя у человека, что называется, «вживую», и учить их самостоятельно вызывать и даже измерять эти проявления.

На факультете психологии МГУ такой практикум, позволявший, фигурально говоря, опираться «абстрактное мышление», формируемое на разговорном уровне лекционных курсов общей психологии, на живое созерцание, тогда

фактически отсутствовал, как не было в учебном плане и курса экспериментальной психологии. И это, мне представляется, ослабляло формирование у студентов системы содержательно конкретных знаний по общей психологии.

Но, конечно, факультет психологии МГУ имел тогда очевидное преимущество в успешности подготовки студентов и научной новизне проводимых исследований и получаемых при этом результатах в психофизиологии и нейропсихологии, потому что продолжали активно и продуктивно развивать в своих работах идеи А.Р. Лурия его ученицы Е.Д. Хомская и Л.С. Цветкова и плодотворно вели научный поиск Б.В. Зейгарник и Е.Н. Соколов.

Вопрос. Что Вы считаете самым большим достижением Вашего деканства в Ленинградском и Московском университетах?

А.А. Бодалев. Пока я был деканом факультета психологии в Ленинградском университете, я всеми доступными мне мерами поддерживал направление исследований, которое определил и которым до своей кончины руководил Б.Г. Ананьев, а именно: комплексное изучение человека как индивида, личности и субъекта деятельности и прослеживание их интеграции в индивидуальности человека в развитии, имея в виду всю продолжительность его жизни. А конкретно эту задачу решали тогда, конечно, каждый в своем аспекте, ученики Б.Г. Ананьева — М.Д. Александрова, Г.И. Акинщикова, Л.А. Головей, Н.А. Грищенко, М.Д. Дворяшина, Н.А. Логинова, Н.Н. Обозов, И.М. Палей, Е.И. Степанова и др.

Иницируя создание творческого коллектива для научных разработок, которые осуществляли Л.М. Веккер (на стыке психологии, информатики и кибернетики), Е.С. Кузьмин и его ученики — в социальной психологии, А.А. Крылов и его сотрудники — в инженерной психологии и психологии труда, Н.В. Кузьмина — в педагогике, Т.А. Немчин — в медицинской психологии, а вместе с тем поставив цели консолидировать силы своих единомышленников, работавших в разных учебно-научных центрах СССР и освещавших различные аспекты психологии познания людьми друг друга, в 1975 г. я организовал и провел первую Всесоюзную конференцию по этой существенной для науки и практики проблеме, которая дала мне возможность объединять и дальше усилия ученых, стремившихся продвинуть вперед и вывести на более высокий научный уровень изучение феноменологии, закономерностей и механизмов восприятия и понимания человека человеком.

Чтобы оживить работу факультетского отделения студенческого научного общества, я помог его президиуму провести две конференции студентов-психологов, к участию в которых были приглашены студенты психологических факультетов Московского, Ярославского и других университетов страны. Тезисы заявленных на конференцию докладов были предварительно напечатаны в типографии ЛГУ, и это позволило более продуктивно проводить дискуссии по интересовавшим студентов проблемам в ходе работы самих конференций. Помогали им поднять решение этой задачи на высокий научный уровень активно участвовавшие в этих конференциях профессора факультета А.В. Яромленко, Л.М. Веккер, Н.А. Тих и др. Кстати, некоторые приезжавшие на эти

конференции студенты достигли позже степеней известных — стали докторами наук и профессорами.

Теперь несколько слов о моем деканстве на факультете психологии МГУ.

Как увидел читатель из всего сказанного выше, я вырос в ленинградской психологической школе. Но Борис Герасимович Ананьев очень настойчиво учил своих учеников уважительно относиться к вкладу, который делает каждая научная школа в общее развитие психологии. Поэтому у меня не было никакого предубеждения относительно ученых, которые работали на факультете психологии МГУ. Наоборот, я довольно ясно представлял себе, насколько значимо для развития психологической науки все сделанное П.Я. Гальпериным, Б.В. Зейгарник, А.Н. Леонтьевым, А.Р. Лурией, Е.Н. Соколовым, Н.Ф. Талызиной и их учениками. И, не навязывая своих научных установок, давал полный простор талантливой научной молодежи в ее научном творчестве. Так, в годы моего деканства докторами наук стали Б.С. Братусь, В.К. Виллюнас, В.А. Иванников, А.Д. Логвиненко, С.Д. Смирнов, В.В. Столин, Е.В. Субботский, А.С. Спиваковская. На подходах к защите докторских диссертаций были В.Ф. Петренко, Е.Т. Соколова, А.И. Подольский и др.

Кроме того, в повседневном общении с новыми коллегами, которые стояли на несколько иных научных позициях, чем я, шла постоянная проверка того, что в моем тогдашнем научном мировоззрении было сравнительно бесспорно, а что еще нуждалось в дальнейшем уточнении и развитии. В этом смысле мне особенно много дали рабочие контакты с Е.Ю. Артемьевой, И.И. Ильясовым, В.Ф. Петренко, Л.А. Петровской, Ю.Ф. Поляковым, О.К. Тихомировым, Л.С. Цветковой, А.Г. Шмелевым и другими учеными факультета.

При совершенствовании учебного процесса на факультете я много времени уделял созданию серьезного психологического практикума, чтобы студенты познавали психический мир человека не только на вербальном уровне. Для большей связи с практикой значительно расширил систему хоздоговоров, имевшихся на факультете, и участие в их выполнении студентов и аспирантов, создал научную группу во главе с Л.В. Матвеевой по изучению психологических проблем, которые возникают у человека при воздействии на него средств массовых коммуникаций, добился организации первого в нашей стране центра психологической помощи семье, испытывающей трудности в воспитании детей. Этот центр существовал с 1980 по 1989 г. В нем было зарегистрировано более 12 тысяч человекопосещений. Обращавшимся в этот центр москвичам и немосквичам совершенно безвозмездно помогали работавшие в нем творчески, с полной самоотдачей В.В. Столин, Е.Т. Соколова, А.С. Спиваковская, А.Ф. Коньев, А.Я. Варга, С.Р. Пантилеев и др. Также при активной помощи главным образом молодых преподавателей и при поддержке городских властей был создан и функционировал крупный центр, помогавший грамотно решать многочисленные психологические проблемы, возникавшие тогда в крупном московском производственном объединении «Утес».

Чтобы быть объективным, завершая ответ на поставленный выше вопрос, скажу: когда в 1986 г. я уходил с должности декана, факультет был на первом

месте по успеваемости и на втором месте по научной продуктивности среди других факультетов МГУ.

Считаю также своим конструктивным деянием как декана факультета психологии МГУ приглашение работать в этом коллективе в качестве заведующего кафедрой психологии труда и инженерной психологии Е. А. Климова, который благодаря своему высокому профессионализму и совершенно очевидной для меня мудрости психолога-практика, совмещавшего знания людской психологии, накопленные наукой и черпаемые из повседневного опыта общения, очень помогал мне создавать в сообществе факультетских коллег рабочий настрой и постоянно инициировать их доброжелательные отношения друг к другу.

Вопрос. О чем, что Вы могли бы сделать во время своего деканства в ЛГУ и МГУ, но не сделали, Вы сейчас сожалеете?

А.А. Бодалев. Когда я был молодым, я не состоял в комсомоле, а позже не вступал в ряды КПСС, а в ЛГУ (и вообще в Ленинграде в то время) руководящая и направляющая роль партии проявлялась более прямолинейно и безапелляционно, чем в Москве. И это отчетливо давало себя знать и на факультете психологии ЛГУ.

Работая на этом факультете, я не успел еще нажать авторитета как ученый, как организатор науки и как педагог, какой был у Б.Г. Ананьева, и партбюро факультета и стоящий за ним партком ЛГУ не раз старались, используя для этого пустяковые, по объективному счету, поводы, сделать из меня «мальчика для битья», а у меня не хватало умения противостоять такому давлению, и это определенно отрицательно влияло на результаты моей работы как декана.

В этом смысле совсем иное отношение ко мне как декану факультета психологии было в Москве. В своих действиях я постоянно находил поддержку со стороны парткома и ректората МГУ, а также отдела науки и высших учебных заведений в ЦК КПСС. И в этих условиях мой вклад в развитие возглавляемого мною тогда факультета мог быть более продуктивным, если бы я проявил тогда характер и не дал себя нагрузить выполнением не относящихся к моим деканским обязанностям поручениям (академик-секретарь отделения психологии и возрастной физиологии Академии педагогических наук СССР; многолетний член экспертного совета ВАКа по педагогическим и психологическим наукам; член Президиума центрального совета общества «Знание», отвечающий за пропаганду психологических и педагогических знаний в стране; член комиссии по Ленинским и Государственным премиям, проводящей экспертизу работ, выдвигаемых на получение этих премий и передающей свои заключения о качестве этих работ Госкомитету, присуждающему названные премии; вице-президент Общества психологов СССР, многолетний член редколлегий журналов «Вопросы психологии», «Психологического журнала»). Я мог бы продолжить и дальше этот список поручений, которые тогда «висели» на мне и выполнение которых отнимало у меня массу времени. Но и так понятно, что эти мои «ипостаси» вводили меня в сторону от более творческого выполнения моих деканских обязанностей и отрицательно сказывались на моем развитии как ученого.

Вопрос. Что бы Вы пожелали нынешним деканам факультетов психологии СПбГУ и МГУ?

А.А. Бодалев. Не раз выполняя в последние 15 лет обязанности председателя ГЭКа, а затем ГАКа на выпускных экзаменах на факультетах психологии, я невольно обращал внимание на то, что выпускники, рассказывая о состоянии решения тех или иных проблем научной психологии, беспомощны при раскрытии взаимосвязей между общим, особенным и единичным, как они представлены при освещении той или иной конкретной проблемы науки. Многие выпускники, на вербальном уровне удачно «стреляя» в экзаменаторов общими формулировками решения той или иной проблемы, услышанными на лекциях или прочитанными в учебнике, опускаются до уровня житейской психологии, объясняя часто примитивно тот или иной случай, имеющий прямую связь с тем, что говорил преподаватель или писал автор учебника, когда они раскрывали суть проблемы, к которой относились эти случаи, с научных позиций.

Выпускники, сдавая экзамены, как правило, удовлетворительно знают решение психологических проблем в ключе той кафедры, по профилю которой они специализировались, но они значительно слабее знают характер и уровень разработки и решения проблем психологии, которые являются основными для других кафедр факультета и очень слабо представляют или совсем не знают, как решались или решаются эти же самые проблемы учеными, представляющими другие научные школы.

Человек целостен. Он и индивид, и личность, и субъект. И когда эти его ипостаси характеризуются не по отдельности, а в тесном сопряжении их проявлений друг с другом и в приложении уже к совершенно конкретному человеку, он выступает как индивидуальность. К сожалению, выпускные экзамены показывают, что студенты плохо различают, в чем суть каждой из названных ипостасей, как они взаимопроникают друг в друга и как варьируют условия и факторы, которые обуславливают специфику природных и социальных характеристик каждой из них.

В настоящее время из-за возрастающего спроса на специалистов-психологов, обладающих инструментарием для успешного решения протяженного континуума задач, возникающих в повседневном бытии наших соотечественников, интенсивно идет процесс создания все новых руководств и технологий, с помощью которых эти задачи можно успешно решать. Однако выпускные экзамены опять показывают, что эти новаторские подходы, нужные психологу для практической работы, преподавателями факультетов не включаются оперативно в арсенал средств, которые выпускник сможет использовать в своей самостоятельной практической работе по окончании университета.

Представляется, что деканы факультетов психологии в содружестве с профессорами и преподавателями должны пошагово начать устранять «белые пятна», дающие себя знать в содержании подготовки студентов-психологов, которые я назвал.

Вопрос. Как изменилось отношение к психологам в университете и в обществе в целом за время Вашей работы?

А.А. Бодалев. После попыток заменить психологию павловской физиологией высшей нервной деятельности в конце 1940-х — начале 1950-х годов психология в СССР постепенно начала восстанавливать свой престиж, укреплять и углублять свои общенаучные позиции на теоретическом, экспериментально-эмпирическом и прикладном уровнях, и заметнее всего эти тенденции стали характерны для психологических сообществ сначала на кафедрах психологических отделений философских факультетов МГУ и ЛГУ, а затем, после преобразования этих отделений 40 лет тому назад в факультеты, в них стали происходить большие организационные изменения — возникать новые кафедры и лаборатории, которые целенаправленно и интенсивно стали развивать направления психологии, которые до этого привлекали внимание лишь отдельных ученых-одиночек. Стали громко и конструктивно проводимыми в них исследованиями расширять границы научного познания человека и общностей людей социальные психологи, нарабатывать знания о психологии человека в разных сферах трудовой деятельности и при взаимодействии с техническими системами инженерные психологи и специалисты по психологии труда и психологии управления, интенсивнее, чем до этого, стали проводиться исследования в области медицинской психологии и т. д.

И если раньше выпускники-психологи по окончании своего отделения или факультета шли преподавать психологию в вузах, педучилищах, то теперь их стали приглашать работать в конструкторские бюро, на предприятия работать с кадрами и помогать совершенствовать технологию и режим деятельности специалистов, занятых производством различной продукции. В это время на факультетах резко возрос объем и расширилась проблематика так называемых хоздоговорных исследований, в которых участвовали не только основные сотрудники факультетов, но и аспиранты и студенты старших курсов. Это закономерно привело к полезной для психологии привязке выполняемых учеными работ к требованиям жизни, в которой существовала острая проблема: не отступая от принципов гуманизма, оптимизировать проявления возможностей человека как субъекта познания, труда и общения.

Как известно, в настоящее время — время трудно идущих реформ, результаты которых пока больно бьют по большинству населения России, психология оказывается востребованной еще больше.

И, с одной стороны, надо бы вроде радоваться тому, что как ответ на эту потребность сейчас резко возросло количество учебных заведений разных типов, в которых осуществляется подготовка и переподготовка психологов, да и на психологических факультетах МГУ и ЛГУ, где я раньше работал, возросло количество обучающихся психологическим специальностям молодых людей, включая и тех, кто уже имел одно высшее образование, а теперь еще захотел получить и диплом психолога. Но, с другой стороны — говорю об этом откровенно, — меня тревожит при подготовке психологов преобладание разговорных методов обучения и ничтожно малое место, отведенное в учебных планах разным формам практикумов и видам практических занятий по профилю будущей самостоятельной работы выпускника.

По одним книжкам и курсам лекций, какими бы хорошими они ни были, говорил в свое время Б.Г. Ананьев, без серьезного и достаточно длительного

психологического практикума фактуру, сущность более простого или более сложного феномена, относящегося к внутреннему миру человека, по-настоящему не узнаете. И, по-моему, он был совершенно прав.

Вопрос. Что приобрела и что потеряла психологическая наука в последние десятилетия?

А.А. Бодалев. Ситуация в современном мире и, в частности, в России требует интенсивных разработок проблем, которые раньше мало интересовали психологов. Я имею в виду необходимость эффективных откликов на нужды быстротекущей жизни, в которую мы все включены, со стороны акмеологии, этнопсихологии, политической психологии; психологии, создающей эффективные заслоны на пути нравственной дебилизации, и др.

И такие исследования, которые завершаются формулированием практически значимых рекомендаций, сейчас проводятся.

Однако, если судить по публикациям, в настоящее время резко уменьшилось создание фундаментальных трудов. Такими были, например, для своего времени работы С.Л. Рубинштейна, системно и комплексно раскрывавшие суть психики и ее проявления на макро-, мезо- и микроуровнях и прослеживающие закономерности и механизмы ее развития и трансформации этого ее развития в саморазвитие, инициируемое самим человеком, так сказать, ее владельцем.

За 60 лет после выхода в свет капитального труда С.Л. Рубинштейна «Основы общей психологии» накоплен огромный массив данных в различных областях психологии, но интегрировать все наработанное в этот временной промежуток и сопрячь его с относящимися к решению этой задачи новыми знаниями о человеке, полученными в сопредельных с психологией областях человекознания, пока никто не решился, а это значит, что задерживается достижение более высокой ступени в познании психики человека в целом.

Вопрос. Что бы Вы хотели пожелать молодым людям, получающим сейчас специальность психолога?

А.А. Бодалев. К. Роджерс, Э. Фромм, Э. Шостром и некоторые другие психологи, чья жизнь прошла в капиталистическом мире, не раз высказывались совершенно определенно, что в обществе, в котором господствуют рыночные отношения, люди привыкают относиться к другому человеку не как к высшей ценности, а как к средству достижения имеющихся у них целей.

Россия встала на путь укоренения рыночных отношений, и я понимаю, насколько трудно будет молодым психологам развить в себе отношение к другому человеку как ценности, не как к объекту манипулирования, а как к равному им субъекту, поскольку над ними постоянно будет висеть дамоклов меч заработка, дающего минимальный прожиточный минимум. Но К. Роджерс, Э. Фромм, Э. Шостром, стремясь быть подлинными профессиональными психологами, сумели для себя решить эту задачу. Я желаю успешно с нею справиться и психологической молодежи. Кто не сумеет это сделать, тому грозит нравственное падение и профессиональная деформация.

ИНТЕРВЬЮ С Е.А. КЛИМОВЫМ



Климов Евгений Александрович — профессор кафедры психологии труда и инженерной психологии факультета психологии МГУ, академик РАО. В 1986–2000 гг. декан факультета психологии МГУ. Автор более 150 научных работ, в т. ч. книг: «Школа... а дальше?» (1971), «Информационно-поисковая система “Профессио-графия”» (в соавт., 1972), «Введение в психологию труда» (1988), «История психологии труда в России» (в соавт., 1992), «Образ мира в разнотипных профессиях» (1995), «Психология профессионала» (1996), «Психология профессионального самоопределения» (1996), «Психология. Учебник для средней школы» (1997), «Основы психологии. Учебник для вузов» (1997).

Вопрос. Что Вы считаете самым большим достижением периода Вашего «деканства»?

Е.А. Климов. Чур, поскольку я «буквояд», уточним некоторые обстоятельства.

Во-первых, не будем думать, что если во время моего «деканства» факультет характеризовался достижениями, то это происходило *по причине* того, что я был деканом. Факультет — это сообщество творчески ориентированных людей, которые, как правило, не нуждаются в целеуказаниях или в «подстегивании». И моя «деканская философия» сводилась к тому, чтобы этим людям не мешать работать, учиться, а если можешь, то содействовать им в реализации их профессиональных замыслов. (Возможно, эта позиция не вяжется с теориями «управления персоналом». Но у нас ведь не просто «персонал», а самочинные, ищущие субъекты деятельности.)

Во-вторых, факультет — это очень сложная развивающаяся, саморегулирующаяся и многофункциональная система. И я бы не рискнул выделить здесь *одно* достижение как самое-самое большое. Здесь ведь есть и а) производство нового, небывалого знания (наука), и б) обновление содержания, методов преподавания, и в) умножение сообщества российских психологов (за счет выпуска прилично подготовленных молодых специалистов), и г) аттестация (на диссертационных советах) входящих в науку кандидатов и докторов наук (кстати, не только из числа «своих», факультетских, но и со всей России, включая, например, «пришельцев» аж из Магадана, Владивостока). Во всех указанных направлениях работы факультет, по-моему, сделал немало (сделал бы, впрочем, и в том случае, если бы деканом был кто-то другой).

Но если уж требуется сказать о чем-то одном, то вот: несмотря на многие трудности (если помните, была ж и эпоха «перестройки-катастрофки», и временами возникали задачи просто выживания) *факультет сохранил свое лицо*. (Я как-то в «Психологическом журнале» — в 1990 г., в предпоследнем, помнится, номере —

даже выдал статью «Штрихи к лику факультета психологии МГУ»). Не знаю, ответил ли я на заданный вопрос или «увильнул» от него.

Вопрос. О чем из происшедшего во время Вашего «деканства» Вы сожалеете?

Е.А. Климов. Боюсь, что многое тут вытеснилось у меня из сознания. Да и некогда предаваться состоянию сожаления. Пусть другие мне укажут. Со стороны виднее.

Вопрос. Как бы Вы охарактеризовали «дух» факультета психологии МГУ?

Е.А. Климов. Если под духом разумею преобладающее общественное настроение, направленность умов, то мне думается, что на факультете продолжает жить дух активного мысленного поиска, веры, что, если постараемся, то все пойдет к лучшему. О творческой самочинности людей я уже выше обмолвился. Не вижу, чтобы кто-то «падал духом». По-моему, все благопристойно.

Вопрос. Каков, с Вашей точки зрения, наиболее оптимистический сценарий развития факультета в будущем?

Е.А. Климов. Вопросик «на засыпку», как говорят студенты. У меня, ей богу, не хватает воображения, чтобы представить несколько разных сценариев развития факультета, чтобы выбрать из них наилучший. Но, думается, было бы хорошо, если бы еще больше культивировались активные формы обучения и индивидуальная работа преподавателей с каждым студентом «лицом к лицу» (есть у нас и энтузиасты, и умельцы этого дела). Но тормозящим обстоятельством тут является традиционная постановка системы высшего образования вообще, в частности, нормы «часовой», «горловой» загрузки преподавателей.

Вопрос. Какие опасности подстерегают факультет в будущем?

Е.А. Климов. Особых опасностей не предвижу. Впрочем, кроме одной, причины которой коренятся не в факультете и не в университете даже. Сейчас в обществе культивируется чичиковская идея «все на свете прошибешь копейкой». А наука и основанное на ней образование строятся на бескорыстной мотивации. И. Ньютон открыл законы всемирного тяготения не за деньги же, а «просто так». А сейчас видится опасность такой схемы поведения — «делать, если заплатят». Короче говоря, мне мерещится опасность (не для факультета, а вообще для современных наших человек) снижения уровня бескорыстной мотивации.

Вопрос. Что бы Вы пожелали нынешнему декану?

Е.А. Климов. Как и всякому человеку — здоровья и сил. Деканская «лямка» — нелегкая. Надо заботиться о других. А что и как делать, он и сам сообразит.

Вопрос. Как изменилось отношение к психологии в Московском университете и в обществе в целом за время Вашей работы в психологии?

Е.А. Климов. Да, давненько я копошусь в психологии, и изменения ее «места» в обществе произошли немалые. Возникли многие очаги научной, научно-практической работы, в частности, и в удаленных от столицы регионах. Возникли факультеты психологии во многих вузах, в частности, технических, медицинских. Возникло немалое сообщество хороших практикующих психологов. Конечно, появились и «попутчики», сниматели «порчи и сглаза» и им подобные. Что ж, «лес рубят — щепки летят». Впрочем, это предметная область для историков психологии.

А что касается места психологии в МГУ им. М. В. Ломоносова, то ректор наш — академик В.А. Садовничий — не раз публично давал высокую оценку нашему факультету. Косвенным показателем возросшего внимания к психологии в МГУ является и то, что в учебном плане относительно нового факультета, занятого педагогическим образованием студентов (декан его — чл.-корр. РАО, проф. Н.Х. Розов), психология занимает достойное место.

Вопрос. Что приобрела и что потеряла психология как наука?

Е.А. Климов. Ну, если уж говорить в терминах «приобретений» и «утрат» (что-то от «рыночной экономики» тут слышится), то обрела психология необозримо широкий фронт проблем, «пропиталась» понятиями и подходами из других наук (толкуют и о синергетике, и о психогенетике; изучают и неродившихся младенцев, и государственных служащих; всего не перечить).

А утраты? Быть может, ослабел культ факта, эмпирического доказательства и многовато «вольного душесловия»? Возможно, я ошибаюсь.

ИНТЕРВЬЮ С Л.А. ЦВЕТКОВОЙ



Цветкова Лариса Александровна — декан факультета психологии Санкт-Петербургского государственного университета, кандидат психологических наук.
Сфера научных интересов — социальная психология.
Контакты: tzv@LC8692.spb.edu

Вопрос. Какое событие, на Ваш взгляд, сыграло наиболее заметную положительную роль за время существования факультета? Какое самое важное отрицательное событие произошло за время существования факультета?

Л.А. Цветкова. Я на факультете 25 лет, поэтому, отвечая на вопросы, могу выделить события этого периода.

Анализируя события последнего двадцатилетия, пожалуй, можно объединить ответ на два первых вопроса. Начну со второго. Те сложные изменения, которые происходили в социальной и экономической сферах жизни общества, не могли не отразиться на всех сторонах жизни каждой организации и каждого человека. Произошли существенные изменения в финансировании и отношении к системе образования и науки в стране, следствием этого стал отток квалифицированных кадров вообще из этого сектора. Многие талантливые и активные выпускники факультета сумели организовать собственные предприятия. И это уже положительная сторона событий этого времени — психология стала востребована как прикладная наука. Экономические и социальные трудности времени побудили ученых факультета к прикладным и практическим аспектам психологии, что привело сегодня к большей популярности психологии в обществе, повышению психологической культуры населения.

Вопрос. Какая личность, связанная с факультетом, произвела на Вас наиболее яркое впечатление?

Л.А. Цветкова. Заведующим кафедрой, на которую я пришла, был Евгений Сергеевич Кузьмин. Меня поразили величие и смелость Евгения Сергеевича. Он одновременно мог быть очень строгим и бесконечно добрым, он был действительно мудрым человеком и руководителем, настоящим социальным психологом. Евгений Сергеевич создал кафедру социальной психологии, которая и по сей день остается самой популярной на факультете. Я горжусь

принадлежностью к братству социальных психологов, на кафедре я встретила не только замечательных коллег, но и друзей на всю жизнь!

Вопрос. Что приобрел и что потерял факультет за то время, что Вы на нем работаете?

Л.А. Цветкова. Факультет приобрел новую специальность «Клиническая психология», дифференцированную систему подготовки психологов по программе «специалист» и «бакалавр-магистр», междисциплинарные образовательные программы (например, «магистр общественного здравоохранения»), международные гранты, увеличение числа студентов (в том числе и получающих второе высшее образование по психологии) и преподавателей, кафедр, помещений, большую самостоятельность.

Вопрос. Как изменились студенты-психологи за то время, что Вы их наблюдаете?

Л.А. Цветкова. Студенты-психологи стали, наверное, более разными (для этого существуют и объективные причины огромного разнообразия существующих программ школьной подготовки) и одновременно более прагматичными (динамично меняющийся мир также побуждает к этому), более самостоятельными (последние 5 лет на факультете студенты самостоятельно организуют ряд проектов: «Зимняя психологическая школа», «День первокурсника», «Фото-клуб», много проектов еще предстоит реализовать), более свободными (наверное, это также атрибут времени).

Вопрос. Как изменилось место психологии в Санкт-Петербургском государственном университете и обществе в целом?

Л.А. Цветкова. Мне кажется, психология сегодня и в Университете, и в обществе в целом, вызывает интерес и уважение, наш авторитет возрастает. Психологи участвуют в междисциплинарных образовательных и научно-исследовательских проектах. Действительно реализуется идея Б.Г. Ананьева об объединении вокруг психологии проектов, направленных на изучение человека.

Вопрос. Что приобрела и что потеряла психология как наука?

Л.А. Цветкова. Сегодня психология приобрела востребованность прикладных и практических аспектов науки, а потеряла финансирование фундаментальных исследований.

Вопрос. Кого сегодня готовит факультет?

Л.А. Цветкова. Факультет сегодня готовит психологов, клинических психологов, ученых, специалистов для работы практически во всех сферах жизнедеятельности человека: образовании, промышленности, здравоохранении и многих других.

Вопрос. В каком состоянии научная жизнь факультета?

Л.А. Цветкова. Сегодня можно констатировать увеличение числа научных грантов, реализуемых на факультете, хотя, на мой взгляд, резервы в этом направлении еще существуют.

Вопрос. Как бы Вы охарактеризовали «дух» факультета психологии?

Л.А. Цветкова. На факультете преобладает «дух» увлеченности и вовлеченности, свободы и творчества. Каждый, кто приходит к нам на факультет, попадает в особый, уникальный и увлекательный мир психологии, где царит любовь к психологии и человеку.

Вопрос. Каков, с Вашей точки зрения, наиболее оптимистический сценарий развития факультета?

Л.А. Цветкова. На мой взгляд, сегодня необходимо реализовывать на факультете идею интеграции существующих разнообразных научных направлений. Мы обсуждали эту идею и выделили 4 основных направления:

– психологические вопросы человекознания; фундаментальные исследования;

– психология развития и образования;

– психическое здоровье и адаптация;

– психология национальной конкурентоспособности.

Сосредоточив усилия ученых вокруг этих приоритетных научных областей, можно объединить образование, науку и практику и подготовить конкурентоспособных специалистов-психологов.

Вопрос. Какие опасности подстерегают факультет в будущем?

Л.А. Цветкова. Необходимо создавать условия для работы талантливой молодежи, в противном случае существующий уже сегодня дефицит молодых кадров может пагубно сказаться на развитии факультета в будущем.

Вопрос. Что, по Вашему мнению, ожидает научную школу факультета?

Л.А. Цветкова. Ленинградская—Санкт-Петербургская научная школа, опираясь на существующие традиции, будет развиваться, без этого невозможно осуществлять подготовку специалистов психологов, а это — миссия факультета: быть центром интеграции образовательной, научно-исследовательской и прикладной деятельности профессионального психологического сообщества при решении перспективных и актуальных задач психологии в социальных, политических и экономических областях.

ИНТЕРВЬЮ С ПРОФЕССОРАМИ СПбГУ

События

Вопрос. Какое событие, на Ваш взгляд, сыграло наиболее заметную положительную роль за время существования факультета?

Н.В. Гришина. Пожалуй, мне трудно было бы назвать какое-то особенно положительное или отрицательное событие в жизни факультета. Наиболее запомнившееся и, возможно, оказавшее влияние в студенческие годы, как ни традиционно это прозвучит, — самая первая лекция на первом курсе. Эту лекцию читал Б.Г. Ананьев, и он говорил о том, как он горд и счастлив видеть нас, первых студентов только что открывшегося факультета психологии, и о том, как он долго ждал этого дня. Он говорил о великом будущем психологии и, наверное, еще о чем-то, чего я уже не помню, но хорошо помню то особенное чувство, которое мы, студенты-первокурсники, первые будущие психологи, получающие профессиональное образование в России, переживали в этот момент. Во всяком случае, полученный нами заряд огромного желания приобщения к науке, прекрасней которой ничего быть не может, сопутствовал нам долгое время, а для кого-то, возможно, оказался и решающим в его профессиональной жизни. Потом было еще много замечательного — учеба, сессии, участие в первых исследованиях, вечера при свечах, беседы о А.А. Блоке и Ф.М. Достоевском, которые проводил сам Б.Г. Ананьев, и постоянно ощущаемое нами особенное теплое внимание к нам наших преподавателей. Конечно, в те годы на факультете не было столько студентов, как сейчас, мы все были на виду, но все равно мне кажется, что наши учителя были к нам особенно внимательны. Например, курсовыми работами всего второго курса руководил сам Б.Г. Ананьев: он определил каждому из нас десятилетний период истории Санкт-Петербургского университета и поручил написать о становлении психологии в это время. Прилежно роюсь в архивах и старых журналах, я нашла письмо студентов петербургского университета — обращение к тогдашнему ректору университета — с просьбой об открытии факультета психологии. Старательно переписав его от руки, я принесла его Б.Г. Ананьеву — представляете, как он был рад?! Почти на шестьдесят лет это письмо опередило открытый им факультет психологии, с которым наши учителя связывали столько надежд. Хочется думать, что мы хоть в чем-то их ожидания оправдали. Таким образом, самые важные для меня события в студенческой жизни были связаны с людьми.

А среди моих личных значимых событий хочется назвать то, которое относится к аспирантскому периоду, — это, пожалуй, получение Диплома лауреата Всесоюзного конкурса молодых ученых по общественным наукам (к которым

причисляли и психологию), тогда самой высокой и престижной награды для молодежи. После этого были и две диссертации, и выход многих работ, в том числе и любимых книг, но та награда, пожалуй, была для меня самой значимой и стимулирующей. Сейчас я думаю, что успех для начинающего исследователя очень важен: он может повлиять на всю последующую жизнь.

А.И. Юрьев. Для меня лично самым ярким событием было выступление Б.Г. Ананьева, посвященное 150-летию со дня рождения Ф.М. Достоевского, в декабре 1971 г. Происходило это в 40 аудитории факультета психологии на Красной улице, дом 60. Здание известно как особняк графа Бобринского. Выступление было организовано президентом студенческого клуба «Леонардо», которым руководил В.М. Аллахвердов. В тот день я понял и оценил факультет. Все счастливо слилось в единое целое: зал, в котором когда-то танцевал А.С. Пушкин, тьма позднего вечера, свет свечей на рояле и рассказ совершенно гениального человека — академика Б.Г. Ананьева о другом гениальном человеке — Ф.М. Достоевском. Доцент М.А. Дмитриева передала мне распечатку того доклада, который я помню почти дословно.

Говоря об отношении науки и искусства к познанию человека и о том, какой вклад в это познание внес Ф.М. Достоевский, Б.Г. Ананьев сам казался волшебником открытий. Он говорил, что Ф.М. Достоевского нельзя понять вне истории русской культуры определенного времени, политики, идеологии, а, значит — и науки. Выход в свет «Униженных и оскорбленных» неслучайно совпадал во времени с «Антропологическим принципом в философии», «Рефлексами головного мозга» И.М. Сеченова, «Человеком как предметом воспитания» К.Д. Ушинского. Б.Г. Ананьев высказал много ошеломляющих идей, в частности, что Ф.М. Достоевский открыл динамику психических состояний и четвертое состояние — «плазму» в человеческой душе за сто лет до ее открытия современной физикой. Эта плазма — неопредмеченная мгновенность, длящаяся секунды. Это состояние психофизической напряженности, которая носит название неопределенности. Ф.М. Достоевский, по словам Б.Г. Ананьева, показал, что человек должен разрешить неопределенность как угодно, пусть даже выбрав казнь, смерть, лишь бы была определенность.

Никогда больше в жизни я не видел такой битком набитой аудитории и человека, говорящего при свечах у рояля такое, чего больше нигде и никогда мне не услышать. В тот вечер решилась моя судьба: я решил связать свою жизнь с факультетом психологии, как бы трудно это ни было.

Е.П. Ильин. Переезд в другое, большее по площади здание.

А.Л. Свенцицкий. На мой взгляд, наиболее выраженную положительную роль сыграло создание кафедры социальной психологии и соответствующей специализации студентов. Напомню, что эта кафедра была создана в Ленинградском университете в 1968 г., а в Московском — в 1972 г. По сей день специализация по социальной психологии у нас на факультете является самой многочисленной по числу выбравших ее студентов.

В.М. Аллахвердов. Таких событий было множество. Выделю не столько важные в историко-научном контексте, сколько неожиданные. Мне, как и многим нашим преподавателям, довелось, например, участвовать в торжествах, посвященных вначале 150-летию нашего университета, а затем его 275-летию. Согласитесь, не каждому дано столько прожить. Среди ярких эмоционально окрашенных событий — бал-маскарад психологов в Адмиралтействе при встрече Нового тысячелетия. До сих пор с улыбкой вспоминаю, как скульптура Феликса Дзержинского карнавальными приемами была превращена в памятник Вильгельму Вундту.

Самое яркое для меня впечатление — Студенческий клуб «Леонардо» в начале 1970-х. Какая была замечательная команда! Какие чудеса мы вытворяли в то время: первая в стране выставка «левой» живописи, первый в стране после огромного перерыва вечер памяти Мандельштама, со сцены хором пели Галича и хором читали Пушкина «Пока свободою горим...». В итоге мне был объявлен выговор «за нанесение ущерба престижу факультета». До сих пор восхищен этой формулировкой.

Вопрос. Какое самое важное отрицательное событие произошло за время существования факультета?

А.И. Юрьев. Самое значимое отрицательное событие — это государственный разгром научно-исследовательской части факультета после 1991 г. Факультет создавался на базе и вокруг эмпирических исследований в области инженерной, социальной, медицинской и педагогической психологии. В НИЧе факультета работало более ста исключительно оригинальных и подготовленных научных сотрудников, многие из которых, к сожалению, ныне покинули университет. До этого многие студенты работали лаборантами, и сам я был «выращен» в научно-исследовательской группе проф. Т.П. Зинченко. Нынешние студенты часто лишены возможности работать рядом с преподавателями, которые на их глазах ведут исследования. Все, что читалось на лекциях, доказывалось результатами исследований. До сих пор НИЧ не восстановлен из-за административного разрушения весьма стройной системы его организации. Поэтому Россия бредет сегодня неведомо куда с завязанными глазами: вся мировая политика и экономика психологизированы, везде, только не у нас.

Аллахвердов Виктор Михайлович — президент Санкт-Петербургского психологического общества, председатель Экспертного совета РПО, профессор кафедры общей психологии СПбГУ, доктор психологических наук. Автор книг и статей по теоретической психологии, методологии психологических исследований, экспериментальной психологии сознания, психологии искусства, игровым методам обучения и т. д.
Контакты: crhome@mail.rcom.ru



Наше руководство должно понять, что остановка психологической науки — это остановка развития государства.

В.М. Аллахвердов. Наш факультет всегда выгодно отличался от всех остальных психологических учебных заведений ориентацией на эмпирические и экспериментальные исследования. Не случайно к нам приезжали смотреть, как у нас поставлен практикум. Но в конце 80-х — начале 90-х годов экспериментальная база приказала долго жить. Я помню, как в 1997 г., вернувшись через 25 лет на факультет, я с ужасом смотрел на раскуроченные обломки приборов, зачем-то сохраненные на складе. От этого удара мы еще до конца не оправились.

Е.П. Ильин. Отъезд Б.Ф. Ломова в Москву и смерть Б.Г. Ананьева.

Л.А. Головей. Конечно, самым отрицательным событием в истории факультета я считаю раннюю безвременную кончину Б.Г. Ананьева. Может быть, если бы это произошло хотя бы на несколько лет позднее, немного иначе развивался бы факультет и наша наука.

А.Л. Свенцицкий. Несомненно, это кончина Б.Г. Ананьева, родоначальника нашего факультета. Это случилось в 1972 году, и было ему тогда всего 64 года. К сожалению, он не в полной мере успел реализовать свои замыслы на факультете.

Н.В. Гришина. Самые тяжелые события за время существования факультета — связаны с людьми, мы со многими простились за эти годы, и теперь, когда я уже сама профессор факультета, я понимаю, как трудно приходилось нашим учителям, многим из которых, наверное, не удалось реализовать все свои планы, а, может быть, и заложенные в них возможности, из-за ограничений и трудностей того времени.

Вопрос. Какая личность, встреченная на факультете, произвела на Вас наиболее яркое впечатление?

В.М. Аллахвердов. Среди преподавателей и ученых факультета всегда было много ярких личностей. Но к одному человеку и специалисту я всегда относился с особым почтением — к Татьяне Петровне Зинченко. Я рад, что в программе Второй международной конференции по когнитивной науке был мемориальный симпозиум в ее честь.

Среди студентов — как однокурсников, так и одноклубников — выделю одного: Олега Шибанова. Он вселил в меня уверенность, что в нашей стране можно сделать все: по его просьбе таксист дал свою машину покататься приехавшей к нам в клуб с концертом скрипачке Тане Гринденко, а в кафе нам принесли горячие пельмени в фирменных креманках для мороженого и т. д. Но самое потрясающее — мы в 1971 г. купили с рук по безналичному расчету для

факультета и студенческого клуба замечательный рояль «Бехштейн». Тогда это было абсолютно невозможно. Однако Олегу (еще студенту!) удалось уговорить зам. пред. Совмина РСФСР пойти, по сути, на уголовное по тем временам деяние. Зам. пред., правда, не рискнул сам ничего подписать, но снял трубку и позвонил нижестоящим: вы что, без меня этот вопрос решить не можете? Рояль до сих пор живет на факультете.

Н.В. Гришина. Какие учителя у нас были! Б.Г. Ананьев, Л.М. Веккер, И.М. Палей, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев, Н.А. Тих, А.В. Ярмоленко... А еще к нам приезжали ученые Московского факультета (тогда мы не знали зарубежных коллег), и на этот день отменялись все занятия, и все мы — и студенты, и преподаватели — слушали наших гостей, среди которых были А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Б.В. Зейгарник... Думаю, что мы, студенты-первокурсники, не все понимали в том, о чем они говорили, но их обаяние, увлеченность, логика, интеллект покоряли и вдохновляли.

Е.П. Ильин. Б.Ф. Ломов.

Л.А. Головей. Если говорить о личности, оставившей наиболее яркое впечатление, то это, безусловно, Борис Герасимович Ананьев. Вспоминаются его лекции для студентов 1-го курса — насыщенные, яркие, эмоциональные, на эти лекции собирались люди со всего города. Борис Герасимович буквально зажигал своей увлеченностью, безграничной верой в огромные возможности психологической науки, в ее особую миссию. В каждом студенте он видел коллегу, с которым можно всерьез обсуждать научные проблемы. Он приглашал первокурсников на защиты диссертаций, сам приходил на студенческие конференции, слушал доклады и мог в нескольких словах раскрыть такие перспективы, о которых сами авторы даже не догадывались, он буквально заражал всех своей энергией. Впоследствии, когда я стала аспиранткой и мне выпало счастье участвовать в комплексных исследованиях, проводимых лабораторией Б.Г. Ананьева, меня всегда поражала его способность прогнозировать результаты, видеть место небольшого экспериментального факта в контексте целостного научного знания и показать его значение так, что каждый аспирант и лаборант начинал ощущать себя творцом науки. Это было здорово!

Головей Лариса Арсеньевна — заведующая кафедрой психологии развития и дифференциальной психологии факультета психологии СПбГУ, доктор психологических наук, профессор.
Интересы лежат в области психологии развития, психологии личности, психологии профессионального самоопределения, целостного изучения индивидуальности.
Контакты: psyrazvitie_spb@mail.ru



А.И. Юрьев. Конечно, академик Б.Г. Ананьев, который стал для меня недостижимым образцом ученого и преподавателя. Жизнь — штука сложная, в биографии Б.Г. Ананьева есть «поведенческий съезд» 1930 г., я читал о нем разное. Но сейчас могу говорить только то, что сам видел и переживал. Видел ученого-энциклопедиста, опережающего мои вопросы и генерирующего идеи здесь и сейчас, но очень строгого в доказательствах. Вторым по значимости человеком для меня был профессор В.А. Ганзен, который объяснил мне то, чего я не успел понять при жизни Б.Г. Ананьева. В.А. Ганзен работал за пределами традиционных представлений о психологии и создал научный аппарат, которым я пользуюсь до сих пор. Он был еще более загадочен, креативен, чем сам Б.Г. Ананьев. Огромное влияние на меня оказала Т.П. Зинченко, которая адаптировала меня к научному процессу, как В.К. Елманова — к учебному процессу в студенческие годы. На факультете мне сильно повезло с преподавателями.

А.Л. Свенцицкий. Наиболее яркое впечатление произвела на меня встреча с профессором Августой Викторовной Ярмоленко. Но это было в 1950-е годы, когда я учился на отделении психологии философского факультета ЛГУ, а факультет психологии еще не был создан. А.В. Ярмоленко была моим научным руководителем по дипломной работе и, можно сказать, ввела меня в науку, заботясь и о моей первой публикации, и о моем первом научном выступлении (еще студентом 5 курса я по инициативе научного руководителя выступал с докладом на кафедре психиатрии Военно-медицинской академии). А.В. Ярмоленко работала на факультете психологии до своей кончины в 1976 г.

Вопрос. Опишите, пожалуйста, эпизод, который, с Вашей точки зрения, лучше всего характеризует жизнь факультета.

А.И. Юрьев. Я бы выбрал эпизод с профессором Г.В. Суходольским. Он из первых воспитанников факультета психологии и один из самых талантливых отечественных психологов. На самом взлете его научной карьеры (доктор наук, заведующий кафедрой инженерной психологии и др.) его постигло несчастье — болезнь. Много лет он не может выйти из дома, будучи прикованным к инвалидному креслу. Но до сегодняшнего дня он не прекращает научной деятельности, оставаясь профессором факультета психологии. Он читает больше нас всех, будучи в курсе всех событий факультета и психологической науки. Постоянно пишет, рецензирует наши работы, консультирует, советует. Факультет же не бросил, не забыл своего талантливого коллегу. Монография Г.В. Суходольского получила первую премию на конкурсе научных трудов ученых университета. С одной стороны, железная воля ученого, его неугасимый интерес к науке, с другой стороны, внимание и забота его коллег и учеников. Можно привести и другие аналогичные примеры, чтобы утверждать, что это проявление стиля жизни факультета психологии и его воспитанников.

Изменения

Вопрос. Что приобрел и что потерял факультет за то время, что Вы на нем работаете?

А.И. Юрьев. Приобрел масштаб, численность, огромный спектр психологических специализаций. Создал базу для прыжка на новый этап психологической науки. Сегодня все условия для этого есть. Здесь надо сказать, что все идеи Б.Г. Ананьева были реализованы в помещении, оборудование, новое поколение психологов А.А. Крыловым, почти 30 лет руководившим факультетом. Он постоянно рисковал, открывая совершенно новых людей, кафедры, темы исследований. Он вернул на факультет профессора В.М. Аллахвердова, едва ли не самого оригинального ученого-психолога в стране. База есть, но будет ли прыжок? Потеряли факультетский научно-методический семинар, без которого развития отечественной теории и методологии не будет. А поэтому потеряли вкус к новизне, готовности открывать неожиданные перспективы, поддерживать то, что сегодня спорно. Потерей считаю склонность видеть через призму привычных понятий, концепций, теорий новые исследования и то, что составляет сущность совершенно новой жизни времен глобализации. Потеряли любопытство и готовность поддержать то, чего мы раньше не знали, не видели, о чем так не думали. Многознание иногда играет отрицательную роль.

В.М. Аллахвердов. Факультет приобрел широту. Разнообразие исследований впечатляет. Но, пожалуй, несколько потерял в глубине. Практическая деятельность, к сожалению, начинает цениться выше фундаментальных исследований. А еще факультет потерял дворец Бобринских, а ведь именно в этом замечательном здании начинал учиться первый набранный на факультет курс.

Л.А. Головей. Мне кажется, что самые большие потери связаны с ослаблением базы научных исследований. Современная система научных грантов не дает возможности проведения длительных широкомасштабных, фундаментальных научных исследований, не создает условий для функционирования стабильных научных коллективов. Это подрывает базу самой науки. Основные

Гришина Наталья Владимировна — профессор кафедры общей психологии факультета психологии Санкт-Петербургского университета, доктор психологических наук. Основные публикации — монографии «Психология конфликта» и «Курт Левин: жизнь и судьба», хрестоматии «Психология конфликта» и «Психология социальных ситуаций».

Основные области научных интересов — психология конфликта, онтопсихология как психология жизни человека, экзистенциальная психология, психология жизненного пространства и социальных ситуаций.

Контакты: onto@psy.pu.ru



достижения и приобретения факультета, с моей точки зрения, связаны с развитием направлений профессиональной подготовки студентов и с расширением практики.

Вся моя профессиональная жизнь связана с факультетом. Я начинала учиться в 1964 г., когда еще факультета психологии не было, а было лишь отделение психологии на философском факультете. И когда мы закончили два курса, был создан факультет, поэтому на третьем курсе мы сразу стали студентами другого, нового факультета, тогда еще Ленинградского государственного университета. И мы были первыми, у кого появились специализации, их было немного: социальная, медицинская, инженерная психология. Если в 1966 г. на факультете было 3 специализации и столько же кафедр, то сейчас их 12, улучшается база и техническая оснащенность учебных занятий. На факультете открылись центры оказания практической психологической помощи людям «Центр профессионально-личностного консультирования», «Центр психологического консультирования», «Центр организационного консультирования», в которых бок о бок работают студенты, магистры, преподаватели.

Е.П. Ильин. Факультет приобрел много новых кафедр и специализаций, потерял лаборатории экспериментальной и дифференциальной психологии.

А.Л. Свенцицкий. Факультет приобрел необходимую «солидность» в ряду других факультетов университета. Больше стало кафедр, преподавателей, студентов. Хорошо отремонтированы все помещения факультета. Однако в соответствии с социально-психологическими закономерностями, чем больше группа (организация), тем больше и степень формализации ее деятельности. Если раньше (в 1960–70-е гг.) все преподаватели хорошо знали друг друга, то теперь при большом их числе (более ста) это уже невозможно. Но это неизбежность всех растущих организаций.

Вопрос. Как изменились студенты-психологи за то время, что Вы их наблюдаете?

Н.В. Гришина. Изменились и студенты, и преподаватели. Мне нравятся сегодняшние студенты — они во многом свободнее нас и, хочется думать, образованнее нас в их годы. Старшим свойственно критиковать младших, мне кажется, они могли бы работать больше, больше читать и стремиться к увеличению своего профессионального и жизненного опыта, тем более что для этого сегодня больше возможностей. В моей профессиональной жизни особенное значение имели ситуации какого-то необычного опыта — участие в этнографической экспедиции в Абхазии, проведение полевых исследований в Средней Азии, опыт совместных международных исследований в рамках Британского и других проектов, сегодняшняя работа с европейскими партнерами и т. д. И заниматься психологической работой мне приходилось в организациях самого разного типа — производственных и медицинских, строительных и педагогических и т. д. Мне кажется, что это очень важно — открытость многооб-

разному опыту мира, возможность видеть и ощущать жизнь и быть открытыми ей. Примером такой жизни в науке для меня является Курт Левин. Я говорю об этом потому, что мне хотелось бы, чтобы наши студенты использовали каждую возможность нового опыта. Психолог не может жить в башне из слоновой кости. Думаю, что и вообще образ ученого — эдакого рассеянного чудака, неприспособленного к жизни и существующего в мире своих идей, — ушел в прошлое. Новая психология — особенно ориентированная на практику — не может рождаться в закрытых университетских кабинетах, ей нужен живой пульс жизни.

В.М. Аллахвердов. Когда я учился, то, признаюсь, не так часто ходил на занятия, а ходил в Публичную библиотеку, где всегда встречал множество своих однокурсников. Сегодняшние студенты могут даже не знать, где находится Публичная библиотека. Зато они пользуются закупленными факультетом электронными библиотеками АРА и имеют доступ к информации, о которой мы не имели ни малейшего представления.

А.И. Юрьев. Студенты изменились по всем параметрам: возрастным, образовательным, социальным. Студенты сформированы в совершенно иной информационной среде, чем все предыдущие поколения вместе взятые. Они дети телевидения и компьютера, отлученные в большинстве своем от информации на бумажных носителях и реальной житейской практики. Утратила свою образовательную и культурную роль литературная классика, включая Ф.М. Достоевского, Т. Драйзера, Э. Золя, О. Бальзака. Большинству студентов их фамилии ничего не говорят. Но они сто очков дают преподавателям по части владения Интернетом и иностранными языками. Современные российские студенты — явление, заслуживающее особого специального исследования. Им предстоит жить и работать в условиях, о которых они и не догадываются — мир в ближайшие десять лет радикальным образом изменится. Как для нас он изменился от радио на стене до мобильного телефона с фотокамерой, так и для них мир изменится, причем еще быстрее и радикальнее. Они не плохие и не хорошие: они адекватные времени глобальных изменений. Поэтому учить их надо не тому, что было, а тому, что им предстоит. Наша задача — предвосхищать изменения.

Ильин Евгений Павлович — профессор факультета психологии Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Заслуженный деятель науки РФ, доктор психологических наук. Работал на факультете психологии СПбГУ с 1966 по 1969 год и по совместительству — в 1970-х годах. Многие годы — председатель ГАК на этом факультете. Автор ряда монографий по психологии воли, эмоций, мотиваций, психомоторной организации и индивидуальным различиям. Сфера интересов — общая психология, дифференциальная психология и психофизиология, психология труда и спорта.



Л.А. Головей. Изменения в кругу студенчества связаны прежде всего с изменениями в обществе, с изменениями в системе школьной подготовки и высокой престижностью психологического образования. Современные студенты, возможно, более образованы, среди них больше людей, знающих иностранные языки, и в целом они более разнородны, у них более выражена индивидуальность. Есть много ребят, которые увлечены наукой, обладают лидерскими качествами, современные студенты более прагматичны, практико-ориентированы.

А.Л. Свенцицкий. Студенты-психологи теперь раньше начинают думать о своей возможной работе по специальности. Они более прагматичны, и это тоже — неизбежность нашего времени.

Е.П. Ильин. Они стали более прагматичными, лучше стали знать предметы по специализации, но значительно хуже основы психологии (т. е. общую психологию).

Вопрос. Как изменилось отношение к психологии в университете и обществе в целом?

Л.А. Головей. Место психологии в системе университета и университетского образования стало более заметным. Если в прошлые годы доминирующее положение занимали естественнонаучные факультеты, то сейчас психология выходит в число лидеров образования: почти на всех факультетах университета читаются психологические курсы, психологи выступают как эксперты при решении методических и организационных задач университета. Аспиранты и преподаватели факультета очень активно работают в общеуниверситетских проектах, например, они работали с командами восьми стран при проведении юношеского саммита большой восьмерки, участвуют в межфакультетской программе «Социальное здоровье» и др.

А.Л. Свенцицкий. Конечно, по сравнению с 1960-ми гг., сейчас к психологам чаще обращаются представители других факультетов университета. Больше читается и психологических дисциплин на других факультетах. В нашем же обществе психология не слишком востребована по многим причинам. Я бы не сказал, что здесь есть заметный сдвиг по сравнению с советским периодом 1960-1990-х гг.

В.М. Аллахвердов. В университете мы когда-то были самым молодым и непонятым никому факультетом. Теперь же наш факультет — один из самых заметных в структуре университета. И далеко не самый молодой.

Когда мы были студентами, то почти все (кроме, может быть, горстки профессиональных психологов) считали себя психологами. Потому что нормальные люди не знали, что такая наука вообще существует. Теперь все знают, что в случае проблем надо обращаться к психоаналитикам, которые спрашивают одно и то же: «Вы хотите об этом поговорить?», — а психологи нужны для прове-

дения грязных политехнологий с использованием 25-го кадра и тому подобной ерунды. Иначе говоря, раньше к психологии в общественном сознании никак не относились, а теперь ее боятся. Думается, что психологи — специалисты по PR — плохо пиарят самих себя. Я даже написал статью на эту тему: «Не пора ли нынче, братья-психологи, начать новые песни и не растекаться мыслию по древу?» И опубликовал ее в журнале «Психология» Высшей школы экономики.

А.И. Юрьев. Конечно, отношение к психологии изменилось. Когда я начинал, психология вызывала у непосвященных трепет и уважение. Она воспринималась человеколюбивой, почти медицинской наукой. Психология действительно оберегала от опасностей, ободряла слабых, помогала больным. Но сама психология подверглась испытанию временем. И часть психологии, чтобы выжить, стала служить лживой рекламе, агрессивной политике, желтому телевидению, управлению подчиненными и промыванию мозгов непосвященных. Стало много тренингов психического давления на оппонента и мало методик развития когнитивных процессов. Многие психологи стали учить использовать для достижения цели эмоции, а не мышление, т. е. поиск истины. Если дело пойдет так дальше, то психология рискует разделить судьбу ведьм, сожженных на кострах инквизиции. Использовать неведомое, незнаемое против людей — занятие опасное. Психологическому сообществу полезно изучить судьбу тех, кто «вершил» историю, чтобы не разделить их участь, тем более что от имени психологии действуют толпы манипуляторов, которые не только не знакомы с Этическим кодексом психолога, но и с началами психологии как науки.

Н.В. Гришина. Безусловно, за это время многое изменилось. Главное — изменилось отношение к психологии и, надеюсь, ее роль в жизни общества. Во всяком случае, едва ли не половину своей профессиональной жизни мне приходилось отвечать на вопрос, что такое психология и кому это нужно. Я думаю, уже в том, что сегодня этот вопрос практически не возникает — большая заслуга тех поколений психологов, которые фактически закладывали основы психологии как науки и профессионального образования в нашей стране.

Е.П. Ильин. О месте психологии в университете судить не могу, в обществе же мало что изменилось: психологическая служба (особенно в системе образования)

Свенцицкий Анатолий Леонидович — заведующий кафедрой социальной психологии факультета психологии СПбГУ, доктор психологических наук. Автор более 150 научных работ, в т. ч. 6 книг по проблемам социальной и организационной психологии. Две его монографии опубликованы в Японии и Словакии.
Контакты: social@psy.spb.ru



дышит на ладан, а преподаватели и научные работники получают унижающую их достоинство зарплату.

Вопрос. Что приобрела и что потеряла психология как наука?

Е.П. Ильин. Психология приобрела женское лицо и потеряла интерес к лабораторным экспериментам, к дифференциальной психофизиологии, к психологии труда и спорта.

А.И. Юрьев. Психология приобрела известность; сейчас при каждом затруднительном случае вспоминают психологию, хотя психология знает далеко не все и может еще меньше. Повсюду: в политике, в экономике, в спорте, в быту — на психологию ссылаются, как на палочку-выручалочку. Психология получила чрезмерные авансы, которые очень трудно оправдать. Психология потеряла на том, что берется за все, не располагая для этого достаточными знаниями, умениями и навыками. Временами обнаруживается, что король — голый. Фронт психологических теорий явно отстает от потребностей времени, а методологическое вооружение требует радикального переоснащения. А вообще приобретения психологии впереди. Впереди выход за пределы привычного круга понятий и введение в оборот знаний о малоисследованных реальностях. Одна виртуальная реальность чего стоит! А почему «встали» психология воли, психология веры, психология любви и ненависти? Я уверен, что отечественные психологи могут назвать много других направлений исследований, без которых психология может оказаться ненужной современному глобальному обществу.

Л.А. Головей. Психология как наука, безусловно, очень много приобрела за эти годы; она активно разрабатывает массу прикладных задач практически во всех сферах нашей жизни: образовании, здравоохранении, социальной сфере, оказании индивидуальной психологической помощи. Жаль, что потенциал психологии, ее практические наработки, конкретные программы и методы используются обществом не в полной мере. Очень сложно происходит внедрение в практику.

Что потеряла психология как наука? Мне кажется, она теряет свою фундаментальность, общеметодологические основы. Появилось много психологов без фундаментальной подготовки, иногда возникает впечатление, что наше научное сообщество утрачивает общепрофессиональный язык.

Н.В. Гришина. Конечно, изменилось и время — и для психологии как науки и практики, я убеждена, к лучшему. Во всяком случае, то, что касается моей собственной профессиональной судьбы: возможность защитить докторскую диссертацию по психологии конфликта и читать лекции в университете по этой тематике у меня появилась только, так сказать, в «новые времена». Да и вообще развитие практической психологии как оказание психологической помощи людям фактически становится возможным именно тогда, когда люди

начинают осознавать свое собственное существование как ценность, когда они осознают свое право на полноценную и счастливую жизнь, не сводящуюся к служению социальным целям, когда они оказываются перед выбором того, как жить. Таким образом, повторяю, я думаю, что происшедшие перемены для психологии к лучшему.

В.М. Аллахвердов. Раньше в психологию шли люди, чтобы заниматься наукой. Теперь психология стала ремеслом, в редком случае — искусством, и уж просто в исключительном случае остается наукой.

А.Л. Свенцицкий. Лишившись диктата КПСС, психология приобрела самостоятельность и самодостаточность. В целом психология приобрела смелость полета научной мысли. Что потеряла? Вижу только приобретения.

Настоящее

Вопрос. Кого сегодня готовит факультет?

В.М. Аллахвердов. Университет призван выпускать образованных людей. Вспомните: «Студент — это не сосуд, наполненный знаниями, а факел, который надо зажечь»; «Образование — это то, что остается после того, как вы забыли все, чему вас научили». К сожалению, бюрократические системы управления образованием (вершина — болонский процесс) хотят выпускать хорошо обученных роботов. К счастью, образовательная система консервативнее всех других социальных систем, ей даже 125 лет нипочем. Поэтому и сегодня факультет призван выпускать хорошо образованных людей.

Е.П. Ильин. С моей точки зрения, факультет готовит неплохих специалистов-практиков по многим специализациям.

А.Л. Свенцицкий. Факультет готовит специалистов, которые, как показывает жизнь, в большинстве своем достаточно самостоятельны в своих сферах трудовой деятельности, и многие из них уже смолоду добиваются заметных

Юрьев Александр Иванович — заведующий кафедрой политической психологии факультета психологии СПбГУ, доктор психологических наук, профессор. Член Координационного совета по социальной стратегии при Председателе Совета Федерации. Автор ряда монографий, а также «Этического кодекса политического психолога РФ». Положил начало подготовке в университетах страны специалистов по психолого-политическому консультированию. Осуществлял психолого-политическую переподготовку государственных руководителей федерального и регионального уровней, руководил подготовкой первых «наборов» губернаторов и представителей Президента РФ.
Контакты: yuriev@robotek.ru



успехов. Правда, в голову больше всего приходит примеров из бизнеса. Для заметных успехов в науке нужно больше времени.

А.И. Юрьев. Это вопрос к декану факультета. Есть еще одна огромная проблема: сейчас психология настолько дифференцировалась и специализировалась, что на одной кафедре не знают и не понимают, что делают на другой. Нас может объединять только методология науки, и она должна быть обязательной для любых психологических направлений. Но методология достаточно давно серьезно не обсуждалась, и каждый понимает ее на свой лад. Сейчас, к счастью, началась интереснейшая дискуссия по методологии на страницах журналов «Методология и история психологии», «Психология. Журнал Высшей школы экономики» и др. Больше всего обнадеживает именно эта работа. Если такая работа будет продолжена, то мы без проблем будем понимать, кого готовят параллельные кафедры. Я готовлю политических психологов, специалистов по психологической теории политической власти и практическому проектированию ее инструментов.

Вопрос. В каком состоянии находится научная жизнь факультета?

А.И. Юрьев. В нормальном. Преподаватели факультета адаптировались к совершенно новым условиям научной работы и работают не менее интенсивно, чем ранее. К сожалению, большая часть научной работы, которая и составляет содержание лекционных курсов, выполняется за пределами факультета. Причины: первая и поразительная — заказчики исследований не хотят оформлять свои заказы через университет из-за чрезмерных бюрократических процедур их реализации. Вторая — отсутствие кадровой и материальной базы университетской науки, уничтоженной реформами 1991–1993 гг. Тем не менее, научное подразделение есть, функционирует на пределе имеющихся возможностей и готово развернуть фронт исследований при первом ослаблении бюрократического и финансового пресса. Ждем.

Е.П. Ильин. На организационном уровне — в хорошем, в содержательном — могла бы быть лучше.

А.Л. Свенцицкий. По сравнению с далекими временами моего студенчества, научная жизнь факультета, конечно, активизировалась. Однако отсутствие надлежащего финансирования росту науки не способствует. В целом от оптимизма по этому поводу очень-очень далеко.

В.М. Аллахвердов. Наука, как говаривал Л.А. Арцимович, — это удовлетворение любопытства за государственный счет. Учитывая мизерность этого счета, любопытствующих становится все меньше и меньше. И все же, поскольку занятие наукой интереснее игры в преферанс или в шахматы, всегда найдутся люди, азартные до науки. И я знаю немало таких людей на нашем факультете.

Н.В. Гришина. Говоря о сегодняшнем дне нашего факультета, я хотела бы с гордостью упомянуть о том, что мы возобновили традицию лонгитюдных исследований на факультете. Они были начаты на нашем факультете сорок лет назад — сразу с момента его открытия. Вот уже четыре года мы проводим ежегодные обследования студентов, в результате которых надеемся собрать данные, позволяющие нам не только проверить используемый методический инструментарий, но и получить представление о том, каковы наши студенты сегодня. Мои надежды связаны и с развитием в нашем университете такого направления, как онтопсихология. В российской науке этот термин принадлежит Б.Г. Ананьеву, который именно онтопсихологию рассматривал как психологию будущего, для которой, как он писал, «естественный масштаб измерений — человеческая жизнь в целом». И мне кажется — это время настало. Для сегодняшней психологии в целом характерен переход к более крупным единицам описания, таким, как жизненный путь человека, жизненные стратегии, жизненные планы и т. д. Самая главная задача онтопсихологии — создание психологии человеческой жизни. Мы пытаемся соединить традиции Ананьева и современные европейские направления, в том числе философского и экзистенциального плана.

Вопрос. Как бы Вы охарактеризовали «дух» факультета психологии?

Е.П. Ильин. Дух ананьевский.

В.М. Аллахвердов. Все относятся друг к другу как психологи-профессионалы: демонстрируют принятие друг друга, эмоциональную поддержку, умение слушать и т. д. Господствует дух содружества. На факультете нет скандалов и шумных дебатов. Всех деканов выбирают единогласно. В случае научной дискуссии, если одна сторона увлечется и выскажет что-нибудь резкое, вторая тут же успокаивает: да не волнуйтесь вы, ничего страшного не произошло, можно и еще резче сказать.

Но зато и в Петербурге, и в Москве поубавился дух напряженного поиска истины, характерный для времени корифеев-основателей этих факультетов. Во многом потому, что, вопреки позиции корифеев, под сомнение поставлено само существование истины. Ну, а если нечего искать, то зачем напрягаться?

В последние годы наш факультет стал более открыт, к нам приезжают и выступают многие выдающиеся психологи со всего мира. Так, в сентябре этого года — Ф. Зимбардо. В октябре — Р. Стернберг, которого по предложению факультета избрали Почетным доктором нашего университета. Наконец-то к нам стали приезжать с лекциями и москвичи. Надеюсь, открытость новым людям и идеям тоже станет духом факультета. Радуют своей активностью студенты: они сами организуют и зимнюю психологическую школу, и ежегодную студенческую конференцию. На них с удовольствием приезжают сотни студентов со всех городов России, из СНГ. И московским профессорам, как мне кажется, тоже нравится. Может, студенты и клуб организуют. Дух — это следование традиции.

А.Л. Свенцицкий. «Дух» факультета психологии я бы назвал «сравнительно деловитым».

Л.А. Головей. Чтобы охарактеризовать дух факультета, наверное, можно употребить слова «деловое сотрудничество». На факультете делается много для того, чтобы создать оптимальные условия для работы преподавателей, научных сотрудников, студентов. Для того, чтобы преподаватели и студенты были единым коллективом.

А.И. Юрьев. Дух факультета — свобода научного поиска. С давних пор и до сегодняшнего дня студенты свободно выбирают специализацию, научного руководителя курсовой или дипломной работы, тему дипломной работы. Конечно, кафедры вежливо корректируют эти действия студентов и аспирантов, но в целом никому не мешают изучать то, что вызывает интерес исследователя. В этом и до сих пор нет администрирования.

Будущее

Вопрос. Каков, с Вашей точки зрения, наиболее оптимистический сценарий развития факультета?

А.Л. Свенцицкий. Наиболее оптимистический сценарий развития факультета — организация его работы по западному (может быть, американскому) образцу, т. е. активизация научной деятельности, меньше педагогической нагрузки у всех, много места для лабораторий и научных сотрудников. А для всего этого — необходимо изменение величины и характера финансирования. Однако по опыту жизни в России полагаю, что это будет лет через 50 или 100.

А.И. Юрьев. Основой для оптимизма является надежда на воссоздание НИЧа факультета как неотъемлемой части университетской психологии. К сожалению, здесь мы целиком зависим от действий нашего министерства, которое, я надеюсь, вернет в университет науку. Кроме этого, я надеюсь на социальный заказ со стороны общества. Психологические факультеты в ЛГУ и МГУ были открыты в связи с потребностями космонавтики, сверхзвуковой авиации и атомной энергетики. В те годы государство осознало, что без инженерной психологии, эргономики и психологии труда избежать аварий и катастроф в системах человек — техника не удастся. Именно эти экспериментальные дисциплины и «вытащили» всю психологическую науку в СССР в 1960–1970-е годы. Нечто подобное должно произойти в ближайшее время, потому что системы управления обществом разваливаются на глазах во всем мире. Государство, общество должны осознать, что в основе любого политического или экономического решения лежит психологическое обоснование. Выборы 50% на 50%, оранжевые революции — слабый сигнал того, что случится очень скоро. То, что именуют «терроризмом», есть паралич власти во всем мире, выстроенной на психологических закономерностях, неаде-

кватных нашему времени. Современный человек находится в принципиально иной информационной, транспортной, энергетической среде, где действуют совершенно новые психологические закономерности поведения. Заказ на изучение «глобального человека» даст новый импульс психологической науке.

Л.А. Головей. Если говорить о предполагаемом сценарии развития факультета, конечно, я полагаю, что он будет оптимистичным. Может быть, можно представить некоторые основные вехи. На факультете будут развиваться основные образовательные программы, при этом произойдет укрупнение специализаций (согласитесь, что 12 — это многовато), укрупнение может пойти в направлении подготовки психологов для конкретных областей деятельности: здравоохранения, образования, производственно-экономической сферы, семейной. Найдет дальнейшее развитие большое практическое подразделение (нечто вроде нормальной психологической клиники); здесь будут вести прием клиентов преподаватели и студенты, осуществляться программы супервизии, разнообразные программы оказания психологической помощи взрослым и детям, игровые и психотерапевтические группы. Надеюсь, что более мощный научно-исследовательский отдел, может быть, дополнится сектором маркетинга и внедрения научных разработок, у факультета появится свой научный журнал. Отдел повышения квалификации и дополнительных образовательных программ станет базовым для повышения квалификации психологов Северо-Запада и России в целом.

Факультет должен взять на себя миссию лицензирования и сертификации психологов-практиков, их программ. Это крайне необходимо, учитывая разный уровень подготовки практических психологов.

В.М. Аллахвердов. Если уж мечтать, то ни в чем себе не отказывать. Молодые выпускники совершат переворот во взглядах, и во всех странах мира будут изучать их теории, а не устаревшие (к тому времени) теории З. Фрейда или Л.С. Выготского.

Вопрос. Какие опасности подстерегают факультет в будущем?

Л.А. Головей. Я думаю, что трудности, с которыми факультету придется столкнуться, носят общий характер и касаются образования и науки в целом. Это переход на двухуровневую модель обучения: бакалавр-магистр, хотя полагаю, что, учитывая высокую степень ответственности психолога, его влияние на человека, его развитие и здоровье, может быть, для психологии следовало бы сделать исключение и оставить базовую подготовку по программе специалиста. Возможность прогнозирования в условиях постоянных изменений, конечно, затруднительна, но думаю, что еще одной трудностью, которую трудно преодолеть, будет недостаточное финансирование.

Е.П. Ильин. Опасность — переход на болонскую систему высшего образования.

В.М. Аллахвердов. Может исчезнуть чувство прикосновения к великой тайне психического. Студенты разучатся проводить экспериментальные исследования и увлекутся словесно-гуманистическими конструкциями, в которых все ясно и ничего не понятно. Особенно опасно, если в процессе практической работы главным для них станет самоудовлетворение. К тому же все погонятся за длинным рублем. Какая уж тогда тайна?

А.И. Юрьев. Главная опасность — коммерциализация образования и науки. Вынужденная погоня за количеством студентов как источником существования факультета снижает качество образования. Как в медицине, где учебная группа ограничена количеством студентов, которые могут стоять за спиной оперирующего хирурга, так и психологическое образование — штучная работа. Преподаватель должен иметь возможность работать со студентом «один на один», как это было с моей собственной подготовкой. Тем более что такой наукой, как психология, не могут заниматься все, как не все понимают математику. А выпуск в свет масс людей, для которых психология — профессия, ремесло, может дискредитировать психологию. Это может вызвать разочарование и у тех, кто не вполне понял, чему учился, так и у общества, которое ожидает от нас большего. Кстати, психологи, выступающие на центральных каналах телевидения, выглядят менее образованными, чем люди, которых они обсуждают. Но это беда не университета, факультета, а государственной стратегии образования, которая, надеюсь, будет все-таки модернизирована в сторону повышения затрат на подготовку штучного специалиста.

Н.В. Гришина. Подстерегают ли какие-то опасности российскую психологию? В социальном плане надеюсь, что нет. Что касается, так сказать, «внутренней угрозы», то она, на мой взгляд, может исходить от упрощения нашей интеллектуальной мысли, снижения уровня нашей интеллектуальной работы. Это то, с чем мы нередко сталкиваемся при развитии практико-ориентированных направлений психологической науки. Впрочем, возможно, это всего лишь «издержки роста». В любом случае — готовы мы к этому или нет — психология давно уже стала практической наукой. И на этом пути, я убеждена, ее ждет великое будущее. Но среди психологов всегда будут те, кто движим страстью к научным исследованиям. Может быть, их не так много, но мы еще узнаем новые имена психологов, которые составят славу российской науки. Я — оптимистка!

А.Л. Свенцицкий. Опасностей для факультета я не вижу.

Вопрос. Что, по Вашему мнению, ожидает научную школу факультета?

А.Л. Свенцицкий. Думаю, что окончательное наше присоединение к бонскому процессу будет размывать понятие «научной школы» и приводить научную мысль к эклектичности.

Е.П. Ильин. Как и любую научную школу, ожидает отмирание и рождение новых школ при появлении научных лидеров.

В.М. Аллахвердов. Я не знаю, есть ли только одна научная школа на нашем факультете, как не знаю, есть ли только одна психологическая школа в МГУ. Времена Б.Г. Ананьева и А.Н. Леонтьева давно прошли. Мы даже живем совсем в другой стране. Но если рассматривать петербургскую-ленинградскую-петербургскую школу широко и трактовать ее в духе традиции В.М. Бехтерева и Б.Г. Ананьева как ориентацию на естественнонаучную парадигму и экспериментальные исследования, то такую школу, убежден, ждет новый расцвет.

Л.А. Головей. Если говорить о научной школе факультета, то, с моей точки зрения, существуют определенные общие закономерности в развитии любой научной школы, которые в чем-то повторяют законы онтогенеза, т. е. имеют свои стадии, периоды подъемов и спадов. Учение Б.Г. Ананьева, которое является основополагающим для Санкт-Петербургской—Ленинградской психологической школы, заложило общие принципы и подходы научного изучения человека: целостность, учет развития, преемственности всех стадий и фаз этого развития, антропологический принцип.

Эти принципы носят универсальный характер для научной психологии и могут составить основу современного человекознания. Что же касается реализации комплексных лонгитюдных исследований, то они продолжаются на факультете, хотя и не в таких масштабах, как при Б.Г. Ананьеве. Нужно отметить, что до сих пор не полностью обобщен, осмыслен и описан тот богатый материал, который был собран в исследованиях лаборатории Б.Г. Ананьева в прошлые годы. Это дело будущего.

А.И. Юрьев. Думаю, развитие идеи человека как предмета познания и воспитания. Будет происходить модернизация научного наследия Б.Г. Ананьева применительно к совершенно новой среде обитания человека и к изменениям психологии человека в этих обстоятельствах. Школа сохранится, потому что в противоположном случае нам грозит разрушение факультета психологии. Едва ли коллектив ученых факультета это допустит. Но появление совершенно новых фактов, гипотез, категорий, методов, и даже теорий — гарантировано.

Вопрос. Что бы Вы хотели еще добавить к интервью?

А.И. Юрьев. У меня есть две мечты. Первая — это интенсификация научного общения в психологическом сообществе, которое представляет собой братство очень специфических людей. Психологи должны понимать и поддерживать друг друга, чтобы не пропасть поодиночке. Радуют дружеские отношения московских и петербургских психологов. Отношения в форме психологических съездов эффективны, но очень затратны. Сейчас оживились

психологические журналы и стали по-настоящему интересны. Может быть, это перерастет в постоянно действующие конференции в Интернете, где можно легко и свободно обсудить научную проблему с коллегой, находящимся за тысячи верст? Вторая — это методологический рывок, достойный рывка техносферы в глобальный мир. Пока теория и методология психологии такого рывка в глобальный мир не предприняли. По части осознания глобальных изменений психология отстает. Поэтому для объяснения происходящего используются теории и методы исследования, которые не все объясняют. Что называется, пишем гусиным пером в век компьютеров.

И последнее: наши учителя профессионально «пиарили» психологию и друг друга: имена А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, В.Н. Мясищева, Д.Н. Узнадзе встали в один ряд с именами выдающихся деятелей литературы, искусства того времени. Мы же сегодня не сделали ничего для возвышения ученых нашего времени до уровня всем известных писателей, актеров, физиков и лириков. Нас не знают персонально, а значит — не знают и психологию как заслуживающую внимания науку. Если страна не будет знать своих выдающихся психологов — психологию оттеснят на задворки общественного внимания. Чтобы этого не случилось, возьмемся за руки, друзья!

Е.П. Ильин. Хотел бы добавить пожелание. Осуществить союз петербургской и московской психологических школ не на словах, а на деле, наладить уважительное и профессиональное отношение друг к другу, научиться смотреть исторической правде в глаза, какой бы горькой она ни казалась представителям этих школ.

ИНТЕРВЬЮ С ПРОФЕССОРАМИ МГУ

События

Вопрос. Какое событие, на Ваш взгляд, сыграло наиболее заметную положительную роль за время существования факультета?

В.Ф. Петренко. Самым значительным событием было само создание факультета психологии Московского государственного университета на базе кафедры психологии философского факультета МГУ; первым заведующим кафедрой был С.Л. Рубинштейн. Открытием факультета мы обязаны блестящему ректору МГУ Георгию Ивановичу Петровскому, человеку широких научных интересов (он собирал у себя деканов, которые делали научные доклады по наиболее интересным направлениям, любил общаться со студентами, был доступным человеком демократических взглядов), и, конечно, Алексею Николаевичу Леонтьеву, который был не только яркой личностью, выдающимся ученым, но и первоклассным политиком, сумевшим (многое сокрыто завесой тайны, ведь до «гласности» было еще ой как далеко), используя свое влияние (он был президентом Общества дружбы СССР–Франция и выдвигался международным сообществом на должность Вице-президента ЮНЕСКО, а для тех лет выдвижение советского представителя было неординарным событием, но наш ЦК КПСС слишком долго согласовывал это вопрос и, как говорится, «поезд ушел») «пробить» создание факультета в высоких партийных органах. В научном плане открытие факультета стало возможным благодаря блестящей плеяде ученых-психологов — «отцов основателей»: Алексею Николаевичу Леонтьеву, Александру Романовичу Лурии, Петру Яковлевичу Гальперину, Блюме Вульфовне Зейгарник, Даниилу Борисовичу Эльконину, Александру Владимировичу Запорожцу, Евгению Николаевичу Соколову, Нине Федоровне Талызиной, Евгении Давыдовне Хомской, Владимиру Петровичу Зинченко. Несколько позднее на факультет пришли Галина Михайловна Андреева и Курт Эрнестович Фабри. Талантливая плеяда более молодых сотрудников, включая Олега Константиновича Тихомирова, Юлию Борисовну Гиппенрейтер, Любовь Семеновну Цветкову, Марту Борисовну Михайлевскую, Ольгу Васильевну Овчинникову, Антонину Николаевну Ждан, Валентину Васильевну Николаеву, обеспечивала высокий уровень научной и преподавательской работы.

Если брать в качестве наиболее значимого некие единичные события, то для меня такими событиями были выступления на факультете Джерома Брунера и Виктора Франкла, которые не только прочли блестящие лекции, но и сами являлись неповторимые образцы человеческой самости. О трагическом гуманизме

В. Франкла вскользь говорить невозможно. Дж. Брунер же предстал как эталон свободного, открытого человека, появившись на факультете в джинсах и каких-то шлепанцах на босу ногу, прыгал на лекции со стула, объясняя механизмы моторики, и предпочитал общение с аспирантами в «общаге» какому-то официозу. Одним из самых ярких событий был приезд в Москву Карла Роджерса и проведение им мастер-класса на факультете психологии МГУ. Это событие дало мощный толчок становлению и развитию проблематики психологии личности на факультете.

Н.Ф. Талызина. Главным положительным событием было то, что факультет возглавил А.Н. Леонтьев, который пользовался непререкаемым авторитетом не только у всех сотрудников факультета и у всех студентов, но и у высокого начальства. Именно такой человек был необходим факультету, чтобы создать факультет не только по приказу, но и фактически.

А.М. Черноризов. Главным положительным «событием», правда, развернутым во времени, является, на мой взгляд, активная (дружная, целенаправленная) экспериментальная работа по развитию «теории деятельности» А.Н. Леонтьева в 1970-е годы, сразу после образования факультета. Этот знаменательный период отличается высоким градусом творческого энтузиазма и, как следствие, обилием по-настоящему интересных научных результатов.

А.Н. Гусев. Мое мнение может показаться очень пристрастным, но это событие связано с отставкой бывшего декана А.И. Донцова. И вот почему. Несмотря за «аполитичность» и неконъюнктурность большинства моих коллег, они в какой-то момент почувствовали — так больше жить нельзя, факультет теряет престиж, ценности наших учителей девальвируются, дух уважения к науке и радость научного познания исчезают. И мы сказали «нет». Этот поворот сыграл положительную роль в развитии факультета; мои коллеги впервые за несколько лет почувствовали, что «рынок» в прямом и переносном смысле этого слова уходит в прошлое, уступая место нормальным университетским отношениям в нашем коллективе.

А.Г. Шмелев. Была такая у факультета психологии МГУ замечательная традиция — студенческие выездные психологические школы (летние и зимние). Все, кто в этом участвовал, согласятся с тем, что неформальная атмосфера этих школ и те связи, которые там устанавливались между самыми активными и способными студентами и самыми «отдающими» преподавателями, давали очень много для становления профессионалов и людей.

В.Ф. Петренко. В качестве значащих событий, перманентно повторяющихся в истории факультета и дающих новые творческие импульсы, я назвал бы психологические школы, идея создания которых принадлежит А.Н. Леонтьеву и А.Р. Лурии и которыми руководили как они сами, так и Владимир Петрович Зинченко, и Юлия Борисовна Гипшенрейтер (а позднее уже и Елена Юрьевна Артемьева). Алексей Николаевич пристально вглядывался в студенчество в

поиске талантливой молодежи, и большинство тогда молодых преподавателей (а ныне докторский корпус факультета) был набран А.Н. Леонтьевым в ходе работ этих летних и зимних психологических школ.

Другая цепочка ярких событий — это факультетские смотры художественной самодеятельности. Приведу в качестве примера тот, когда я был на первом курсе факультета. Это был 1968 год. Ставили спектакль о стране Психоландии. Фабула: после смерти короля Эпифеноменалия молодой принц — новый король — осматривает свои владения — психологические лаборатории. Текст пьесы писали старшекурсники. Много тонкого юмора, понятного только психологам. После смотра я помню, как возбужденные и немного выпившие студенты, взявшись за руки, танцевали вокруг памятника Ломоносову, а молодой тогда преподаватель И.И. Ильясов играл на саксофоне.

Т.Ю. Базаров. Таких событий, я думаю, великое множество. Мне посчастливилось участвовать в деятельности Оргкомитета по созданию Российского психологического общества, заседания которого проходили ежемесячно с декабря 1993 по ноябрь 1994 г. на факультете психологии МГУ. В этих встречах не было бы ничего особенного, если бы не одно обстоятельство: собиравшиеся на эти заседания многие видные психологи страны в жесточайших спорах и дискуссиях строили будущее отечественной психологии через создание общественной организации. Они прекрасно понимали, что наша профессия может состояться лишь в том случае, если появится возможность институционализировать общественное пространство для коммуникации между коллегами. И мне представляется, что место для решения вопроса о консолидации профессиональных сил было выбрано не случайно.

Вопрос. Какое самое важное отрицательное событие произошло за время существования факультета?

Н.Ф. Талызина. Самым отрицательным событием была кончина Алексея Николаевича Леонтьева. Все последующие деканы не могли сравниться с А.Н. Леонтьевым ни по научному потенциалу, ни по авторитету. Дух А.Н. Леонтьева до сих пор витает над факультетом: каждого нового декана мы невольно сравниваем с ним.

Базаров Тахир Юсупович — профессор кафедры социальной психологии факультета психологии МГУ, исполнительный директор и первый вице-президент Российского психологического общества, доктор психологических наук. Автор более 90 научных работ, среди которых учебники и учебные пособия по социальной психологии, управлению и оценке персонала. Руководитель более 50 консультационно-исследовательских проектов, в т.ч.: Аттестация представителей Президента РФ (1993 г.), Отбор персонала для работы в центральном аппарате Госкомимущества РФ (1995, 1997–2001 гг).
Контакты: tbazarov@mail.ru



А.Н. Гусев. Самым отрицательным событием, нам мой взгляд, явилось то, что А.Н. Леонтьев не позаботился о своем преемнике, продолжателе московской психологической школы. А выбирать было из кого — целый ряд блестящих учеников! К сожалению, «варяги» очень редко заботятся о развитии школы, тем более школ, которые создали наши Учителя, — А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, П.Я. Гальперин, Е.Н. Соколов.

А.Г. Шмелев. Не событие, а скорее тенденция, которая стала проявляться уже в 1980-е годы, а в 1990-е, увы, цвести пышным цветом: слишком многие сотрудники на факультете утратили вкус к *строгой научной* аргументации (в подходах, идеях, методах, гипотезах). Отсюда расцвела вкусовщина, субъективизм и где-то даже иррационализм.

В.Ф. Петренко. Отрицательным событием, с моей точки зрения, явилось избрание деканом факультета А.И. Донцова и последовавшие за этим событием годы коммерциализации, почти загубившие науку на факультете и являвшие собой период авторитарного правления и вседозволенного фаворитизма. А.И. Донцов избирался под демократическими лозунгами, обещая соблюдение традиций, которыми был силен наш факультет, и гласность в работе администрации. Начал же он правление с реализации лозунга «Факультет не храм, а производство. Нужны не заведующие кафедрами, а менеджеры. Производство должно приносить прибыль».

В силу этой концепции наука, как не приносящая прибыли, была загнана (в прямом смысле) в подвалы. Какие-либо формы работы со студентами (например, работа Студенческого научного общества, факультетская самодеятельность, студенческие вечера) были сведены к нулю, зато расплодилось платные спецпотoki, которыми руководили заместители декана. Факультет, как корабль ракушками, мешающими ходу, обрастал фирмочками администрации. Полагаю, что сам декан утратил контроль над финансовыми потоками. Этот период «бионовщины» показал, в частности, что нашу науку вполне можно использовать во зло, а не на благо, применяя приемы социального манипулирования на самих же психологах. Оказывается, вполне можно рассуждать о гуманистической психологии и унижать коллег, говорить одно, а делать другое, да и просто лгать. Печальны были не только вседозволенность бывших временщиков и развращающий фаворитизм для узкого круга, но и молчаливая покорность большинства «инженеров человеческих душ». Слава богу, факультет (не без помощи ректората) отторг эту болезнь, но утраченная энергетика образа «факультета как дома родного» и утраченный динамизм развития еще долго будут сказываться.

Вопрос. Какая личность, связанная с факультетом, произвела на Вас наиболее яркое впечатление?

В.Ф. Петренко. Наиболее яркое впечатление — от личности А.Н. Леонтьева. Он был похож на старого мудрого ворона, а еще — на артиста Николая

Черкасова, игравшего в свое время роли Александра Невского и Ивана Грозного. В образе А.Н. Леонтьева было что-то монументальное, эпическое... Леонтьев стал моим научным руководителем, и его авторитет был для меня безусловен. С его смертью я (и не только я) лишился некоей абсолютной системы координат в оценке своих и чужих научных работ (Бог умер, как писал Ницше). Оценка стала релятивистской.

В качестве фигуры, являвшей для меня эталон университетского профессора и, наверное, повлиявшей на мой стиль как преподавателя, могу назвать Владимира Петровича Зинченко. Его внутренняя свобода, раскрепощенность, острый язык снискали ему как друзей, так и противников. Я был участником Летней психологической школы в незабвенном университетском лагере Джемете, расположенном на берегу Черного моря, где он был руководителем. Помню, как отмечали в прибрежной харчевне его день рождения и как он поставил нам, студентам, ящик вина, а потом всей компанией валялись в дюнах и пели под гитару. В.П. Зинченко, как и М.К. Мамардашвили, являл собой образ свободного человека, насколько можно было быть свободным в то время. На лекциях он, как правило, курил. И на замечание какой-то административной тетушки: «У нас не курят» — ответил: «Я не знаю, как у Вас, а я дома». Став преподавателем, я тоже курил, когда читал лекции, но не потому, что подражал В.П. Зинченко. Просто очень волновался. А раз В.П. Зинченко сам себе это разрешил, значит, можно. Для меня он был и остался неким эталоном, и если некое поведение присуще этому эталону, значит, оно правильное (по крайней мере, для университетской среды, а среда эта особенная, я бы сказал, элитарная).

А.Г. Шмелев. Трудно назвать одного человека. Но на первых моих студенческих курсах это мой покойный научный руководитель Елена Юрьевна Артемьева, которая была для меня прежде всего самым «светлым», самым «отдающим» преподавателем. Хотя как ученый или организатор науки она не самая сильная личность из встреченных на факультете.

А.Н. Гусев. Самая яркая личность — это мой учитель, Марта Борисовна Михалевская, она для меня является идеалом научной честности, порядочности, преданности факультету, профессионализма, преподавательского мастерства.

Гусев Алексей Николаевич — профессор кафедры психологии личности факультета психологии МГУ, профессор факультета психологии ГУ ВШЭ, доктор психологических наук. Член Президиума УМО, эксперт Минобрнауки РФ. Автор более 80 публикаций, в т. ч. 2-х монографий, 3-х учебников и учебных пособий. Область научных интересов — психофизика, психология индивидуальных различий, разработка инструментария для научных исследований и сопровождения учебного процесса.
Контакты: anguse@mail.ru



Т.Ю. Базаров. Г.М. Андреева.

А.М. Черноризов. Наиболее яркое впечатление произвело на меня *обилие* «ярких личностей» на факультете. Среди сотрудников наиболее яркие эмоционально окрашенные впечатления остались от встреч с профессорами Ю.Б. Котеловой, Б.В. Зейгарник, В.П. Зинченко, Е.Н. Соколовым и А.Р. Лурия, а также с В.В. Столиным, Н.К. Корсаковой, В.Я. Романовым, Ю.К. Стрелковым, Б.М. Величковским и А.Г. Логвиненко. Среди студентов память «высвечивает» имена Э. Джафарова, В.В. Петухова, Ч.А. Измайлова.

Н.Ф. Талызина. Мне посчастливилось работать на факультете с плеядой выдающихся психологов России: А.Н. Леонтьевым, А.Р. Лурией, С.Л. Рубинштейном, П.Я. Гальпериным, А.В. Запорожцем, Д.Б. Элькониным, Н.Н. Ладыгиной-Котс и др. Все они были весьма яркими личностями. Более тесные контакты были у меня с А.Н. Леонтьевым и П.Я. Гальпериным. Длительное время я была заместителем Алексея Николаевича, вела семинары по его курсу общей психологии, приходила к нему за советами и помощью в ответственные периоды жизни. Так, например, он редактировал мою статью в дискуссии по теории умственных действий П.Я. Гальперина (в журнале «Вопросы психологии»), автореферат докторской диссертации.

С П.Я. Гальпериным я сотрудничала с самого начала разработки его теории поэтапного формирования умственных действий. Считаю себя его ученицей и последовательницей, хотя и помню его слова о том, что ученики и последователи вульгаризируют идею учителя.

Вопрос. Опишите, пожалуйста, эпизод, который, с Вашей точки зрения, лучше всего характеризует жизнь факультета.

Т.Ю. Базаров. Аплодисменты студентов в конце лекции.

А.Н. Гусев. Мне вспоминается зимняя студенческая психологическая школа к 100-летию А.Н. Леонтьева. Ее было нелегко проводить — не было ни денег, ни административного ресурса. Но мы со студентами провели ее с таким блеском и воодушевлением, что даже мелкие детали оставили яркий след до сих пор. Благодаря большому личному участию моих любимых коллег все нашлось: и деньги, и ресурсы. Организаторов школы — студентов, аспирантов и преподавателей — объединяли чувство сопричастности к идеям нашего Учителя и большое желание быть вместе. Многие тогда поняли, что факультет психологии МГУ им. М.В. Ломоносова — это единый коллектив единомышленников, поняли и то, что наши студенты очень похожи на нас, мы — на них, и мы все вместе — на наших Учителей.

Вообще одни из самых светлых событий на нашем факультете — это студенческие летние и зимние школы, когда реально делается то, о чем говорил А.Н. Леонтьев — компенсируется недостаток живого научного общения между преподавателями и студентами, которого бывает так мало в семестре.

А.Г. Шмелев. В свое время, когда я был еще студентом, Ислам Ильясов проводил экзамены так (как говорят, он делал многие годы): собирал зачетки и не просто выставлял там всем «отлично» (это было бы отлыниванием от работы), а предлагал студентам задавать на экзамене вопросы, а сам с энтузиазмом на них *подробно* отвечал, пользуясь редким случаем повышенной сензитивности студентов к усвоению знаний. Величайший гуманизм — это величайшая сила (внутренняя сила) нашего факультета, которая немногим сознательным и увлеченным студентам идет на пользу, но... это одновременно и величайшая слабость факультета, ибо значительная часть студентов (да и сотрудников) этим гуманизмом, увы, как мне кажется, злоупотребляют.

Изменения

Вопрос. Что приобрел и что потерял факультет за время, в течение которого Вы на нем работаете?

А.Г. Шмелев. Факультет постарел, перестал быть молодым и современным, каким он был, несомненно, в 1970–80-е годы (просто по составу кадров). В 1980-е годы факультет потерял очень многих талантливых молодых выпускников, которые не остались в штате потому, что не был налажен механизм ротации кадров, попросту все места были заняты. Ну а в 1990-е годы, да и сейчас, даже при освобождении мест мало кто из работоспособных людей может позариться на такую зарплату.

В.Ф. Петренко. Потерял (вернее, мы потеряли) ощущение «дома родного», где ты хозяин, а не временно нанятый работник. Хочется верить, что это чувство еще вернется. Приобрели большую свободу от идеологических клише, от идеологической перестраховки. Помню, как при мне Алексей Николаевич звонил Б.Ф. Ломову по поводу диссертации В.В. Столина. Институт психологии был ведущей организацией. Эта диссертация была посвящена роли значения в актуал-генезе образа. Какой-то не в меру ретивый рецензент обвинил в письменном отзыве диссертанта в феноменологическом уклоне, что в те времена было равносильно обвинению в идеализме. Помню, как завалили

Петренко Виктор Федорович — профессор кафедры общей психологии, заведующий лабораторией факультета психологии МГУ, член-корреспондент РАН, доктор психологических наук, лауреат премии Президиума РАН им. С.Л. Рубинштейна за цикл исследований в области психосемантики сознания.
Контакты: pit@aha.ru



диссертацию Е.В. Субботского за то, что он использовал «несоветский термин "альтруизм", а не родной "коллективизм"». Это 1970-е годы. А были и 1950-е, и «Павловская сессия», и страшные 1930-е, когда в книге «О педологических извращениях» писалось: «Выготский умер, но остались самые злобные его ученики: Леонтьев, Лурия и Шиф». Когда мы были студентами, то еще попадались такие перлы: «Когда бихевиоризм показал свои гнилые зубы империализма» и т. п.

А.Н. Гусев. За 31 год работы на факультете я понял, что факультет — это самовосстанавливающаяся система, поскольку к нам постоянно приходят новые таланты, я это чувствую каждый год. Поэтому многие потери компенсируются сами собой. Часть наших потерь — естественна и безвозвратна: это уход из жизни Учителей. К сожалению, эти потери невозполнимы, как невозполнима кончина моего старшего друга и учителя А.А. Леонтьева. Наша кафедра психологии личности не может оправиться от этого уже не первый год... Как говаривал наш прошлый декан Е.А. Климов: «Все мы — штучный "товар"». К сожалению, основные существенные потери факультета, да и МГУ в целом, связаны с положением науки в нашей до сих пор еще постперестроечной стране — это общая девальвация научного духа, снижение мотивации к научной деятельности и невнимание общества к ценностям научного познания.

А.М. Черноризов. Факультет приобрел — «имя» в отечественной системе образования и науке, международный авторитет, высокопрофессиональных сотрудников. Потерял — «энтузиазм первых пятилеток».

Н.Ф. Талызина. За 40 лет факультет существенно вырос, значительно увеличилось число кафедр, лабораторий. Укрепилась материально-техническая база факультета. Подавляющее число подразделений факультета занимает лидирующее положение не только в отечественной, но и в мировой психологии. На факультете 12 академиков и членов-корреспондентов РАО, В.Ф. Петренко — член-корреспондент РАН. Факультет занимает достойное место в Московском университете. Целый ряд профессоров факультета удостоены премии имени М.В. Ломоносова.

Факультет имеет широкие международные связи, сотрудничает с рядом министерств и ведомств внутри страны, в том числе — с министерством чрезвычайных ситуаций.

Известно, что XXI век считается веком технологии. Широкий общественный интерес к психологии, естественно, коснулся и нашего факультета.

Были времена, когда мы не знали, куда распределить 12 выпускников отделения психологии, а сейчас легко находят работу не только две сотни наших выпускников, но и тысячи выпускников других психологических подразделений. Это радует. Но нельзя не видеть, что профессиональный уровень психологов в целом снижается. И здесь надо бить тревогу.

На нашем факультете сохраняется достаточно высокий уровень подготовки специалистов, но содержание подготовки недостаточно соотнесено с теми задачами, которые должен решать психолог-исследователь и психолог-практик.

В настоящее время началась работа по этой проблеме. Следует отметить, что большая часть студентов ориентируется на практическую деятельность.

Т.Ю. Базаров. Факультет за последнее время приобрел филиальную сеть в Севастополе и Ташкенте, а потерял потрясающих людей и блестящих профессионалов: Л.А. Петровскую, А.А. Леонтьева и В.В. Петухова.

Вопрос. Как изменились студенты-психологи за то время, что Вы их наблюдаете?

А.Н. Гусев. Мне кажется, что наши студенты не меняются, они такие же, как и 30 лет назад — у нас самые умные, самые веселые, самые талантливые. Более точно моя оценка такова: блестящих студентов не стало ни меньше, ни больше — это, по-видимому, какая-то базовая «университетская константа», однако стало больше откровенно «слабых» студентов, по выражению одной из моих бывших дипломниц — это «никакие» студенты (пустота в глазах, пассивность и бестолковость). Раньше таких было крайне мало, даже не на каждом курсе, сейчас они заметны без труда.

А.Г. Шмелев. Нехорошая тенденция: усиливается разброс в уровне общей интеллектуальной подготовки. По-прежнему есть талантливые ребята. Но с появлением платных мест расширяется доля тех, кто просто не способен осваивать университетскую программу. Сказалось и сокращение конкурса, ослабление самого состава абитуриентов и анахроничная, неэффективная система отбора абитуриентов.

А.М. Черноризов. Резко понизился исходный «стартовый» уровень среднего образования, что отрицательно сказывается на динамике усвоения знаний и в конечном итоге выражается в понижении качества высшего образования. По сравнению с нашим поколением студентов, они мало читают, много списывают или просто воспроизводят «близко к тексту»; менее инициативны («без огонька») и нетребовательны к себе.

Заметно выросло число студентов, ориентированных на практику. Однако в целом доминирует интерес к фундаментальным знаниям.

Талызина Нина Федоровна — профессор кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии МГУ, академик РАО. Автор более 300 научных работ, в т. ч. учебных пособий, а также монографий «Теоретические проблемы программированного обучения» (1969), «Пути и возможности автоматизации учебного процесса» (в соавт., 1977), «Управление процессом усвоения знаний. (Психологические основы)» (1975, 1984), «Педагогическая психология. Психодиагностика интеллекта» (в соавт., 1987), «Природа индивидуальных различий: Опыт исследования близнецовым методом» (в соавт., 1991), «Формирование приемов математического мышления» (в соавт., 1995).



Т.Ю. Базаров. Студенты стали целеустремленнее и прагматичнее.

В.Ф. Петренко. В мое время было больше романтиков, студентов с нетривиальными биографиями, искателей истины. Большинство ориентировались на большую науку. Все считали себя гениями и мечтали перестроить психологию. Не все оказались успешными. У многих судьба не сложилась. Сейчас есть отдельные энтузиасты, ориентированные на науку. Но большинство ориентировано на карьеру, на хорошие заработки. Много вообще «мусора», непонятно как попавшего на факультет и непонятно, зачем в нем пребывающего. Пропало ощущение избранности, элитарности профессии. Как следствие, уменьшение количества мужских особей, конкурса на факультет.

Н.Ф. Талызина. Отрадно отметить, что у студентов уже, бесспорно, обнаруживается интерес к деятельностному подходу в психологии. Деканат поддерживает этот интерес. Студенты слушают ряд специальных курсов. Уже второй год всему потоку студентов третьего курса читаю и я семестровый курс «Деятельностный подход в психологии». На факультете начал работать методологический семинар на эту тему. Результаты работы семинара будут публиковаться в «Вестнике МГУ» и на соответствующем сайте в интернете.

Вопрос. Как изменилось отношение к психологии в университете и в обществе в целом?

А.М. Черноризов. Интерес к психологии в обществе вырос «в разы», и, как следствие, заметно повысился статус факультета психологии в университете.

А.Г. Шмелев. Парадокс: запрос на психологию вырос на порядок, а вот возможности ответа психологов на этот запрос сократились.

Т.Ю. Базаров. Психологию стали воспринимать как массовую профессию (по типу практической педагогики). Психологи же постепенно превращаются в «свободных художников», определяющих самостоятельную профессиональную карьеру и методологические пристрастия.

А.Н. Гусев. Изменение места психологии в обществе — это основное изменение в нашей науке и высшем психологическом образовании. Психология стала массовой, стала востребованной, стала популярной, стала практичной. Это касается больше современного общества в целом. МГУ это касается в меньшей степени вследствие известного 250-летнего «иммунитета» ко всякого рода общественным изменениям и потрясениям, который у нас выработался. В МГУ, к счастью, до сих пор господствует дух академизма и почтения к научной истине, в этом «убежище» нам живется пока хорошо. По сравнению с многими другими известными и признанными вузами у нас не требуется объяснять, что занятие студента, аспиранта или преподавателя наукой — это важное и почетное дело.

Вопрос. Что приобрела и что потеряла психология как наука (в России)?

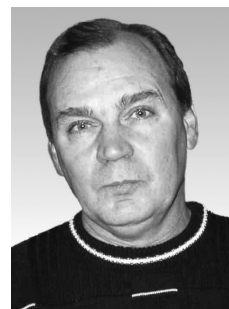
В.Ф. Петренко. Из загадочной и даже пугающей профессии (психолог видит тебя насквозь) психология превратилась в массовую профессию, где без психолога-эксперта не обходится ни одно телевизионное шоу. Появилась психотерапия, и есть даже неплохие профессионалы. Резко сократилась область экспериментальной психологии, почти отсутствуют сложные лабораторные исследования. Зато появились этнопсихология, политическая психология, психология религии. Произошел дрейф в сторону от естественно-научной к гуманитарной науке. Психология стала заниматься более широкой областью человекознания, осмеливаясь заглядывать и в трансцендентальные сферы, рассуждать о бытии и смысле жизни.

А.М. Черноризов. Психология приобрела — «статус фундаментальной науки» и огромный интерес со стороны общества. Потеряла — «единство» и «цельность» теории (хотя это может быть и признаком развития), «авторитет эксперимента», большой и продолжающийся увеличиваться разрыв между «все менее популярной теорией» и «все более популярной практикой», «глубину исследований» за счет «широты охвата предмета»; «бойцовские качества» в борьбе с «девятым валом» обскурантизма (правда, встает вопрос: а были ли они, эти качества? Может, лучше сказать, что психология не столько их потеряла, сколько не приобрела).

Т.Ю. Базаров. Психология приобрела новые возможности для собственного развития — выход из кабинетов и лабораторий в реальную жизнь. При этом, однако, возникла иллюзия, что психология может то же, что и люди, считающие себя психологами. Практико-ориентированная перспектива развития психологии требует все большей междисциплинарности научного знания, что ведет к потере самобытности, чистоты языка и забвению традиционных школ.

А.Н. Гусев. Оценка приобретений и потерь нашей науки сложна и многомерна, поскольку критерии такого оценивания несопоставимы и неоднозначны. Но тем не менее... Основное приобретение — это расширение социальной базы нашей науки, выход ее в практику как реальной и очень практичной дисциплины.

Черноризов Александр Михайлович — заведующий кафедрой психофизиологии факультета психологии МГУ, доктор психологических наук, профессор, член Нью-Йоркской академии наук, Заслуженный работник высшего профессионального образования. Основная область научных интересов — фундаментальные исследования в области сравнительной психофизиологии цветовосприятия человека и животных по методологической схеме «Человек — Нейрон — Модель». Исследования направлены на экспериментальную проверку основных положений «векторной психофизиологии», касающихся принципов переработки информации в нейронных сетях. Контакты: amchern53@mail.ru



Профессия психолога стала массовой. Из «плюсов» вытекают и все «минусы». Прежде всего это ошеломляющий рост числа вузов, ведущих подготовку студентов-психологов,— рост, никак не подкрепленный адекватным увеличением числа высокопрофессиональных преподавателей и материально-методической базы вузов. Как эксперт Минобрнауки и член Президиума УМО считаю, что это привело к резкому снижению уровня высшего профессионального образования, которое получают на более чем 500 факультетах психологии современные юноши и девушки. Пропасть между лучшими факультетами психологии Москвы, Санкт-Петербурга, Ярославля, Ростова, Томска, Челябинска и ряда других городов и рядовыми государственными и негосударственными вузами огромна! В одних готовят современных профессионалов, в других — недоучек. В последних процветает дух «фельдшеризма» и профессиональной некомпетентности. Это — беда, ее последствия ударят по нашему профессиональному сообществу очень скоро, когда наше общество и государственные институты поймут, что мы «наплодили» слишком много непрофессионалов. В этом смысле миссия университетского образования выглядит еще рельефнее — воспроизводить научно-педагогические кадры высшей квалификации. Что мы и делаем или, точнее, стараемся делать.

А.Г. Шмелев. Наша факультетская психология не свободна от общемировых тенденций — мелкотемье! Психологи стали робко братья за фундаментальные проблемы. Они стали прагматичнее — берут маленькую проблемку и... успешно защищают диссертацию. Но все-таки... медленно и вяло какой-то интерес к методам и технологиям (не у всех далеко сотрудников) на факультете приживается. Ибо без вооруженности серьезными методами как братья за фундаментальные задачи-то? В ученых советах тоже завелись некоторые психологи, которых не устраивают декларативно-идеологические решения (т. е. псевдорешения) фундаментальных задач. Так что наша факультетская психология за сорок лет вроде бы почти покончила с... лысенковщиной (не хочу называть отечественных психологов, которые по стилю мышления были близки к Т.Д. Лысенко), но операциональной наукой еще не стала.

Настоящее

Вопрос. Кого сегодня готовит факультет?

Н.Ф. Талызина. Убеждена, что мы должны готовить научные кадры, способные развивать деятельностную психологию. Именно эта психология должна сменить функционалистскую, которая все еще господствует в нашей науке. Отношение к теории деятельности и деятельностному подходу считаю очень важным показателем жизни факультета. Известно, что именно наш факультет внес вклад в развитие этого направления. Это было лицо нашего факультета. Работа в этом направлении никогда не прекращалась, идет она и сейчас. В на-

стоящее время эти исследования не объединены в мощное направление, а идут разрозненными ручейками.

В смутные 1990-е годы молодежь жадно набросилась на запретные ранее западные направления. Деятельностный подход воспринимался как устаревший. И это демонстрировали не только студенты, но и преподаватели. Опыление постепенно проходит. Среди профессоров факультета есть точка зрения, что в настоящее время следует деятельностный подход соотносить с западными подходами, показывать, что он созвучен с одними, вбирает в себя другие. Думаю, что это заслуживает специального рассмотрения.

В.Ф. Петренко. Факультет готовит выпускников факультета психологии. Только часть из них имеет отношение к психологии, а в своей профессиональной деятельности из этой части будет иметь только малая часть.

А.Г. Шмелев. Факультет выпускает очень разных людей. Я бы это назвал производственным термином «разносортица». Те студенты, которые могут и хотят учиться (важно сочетание и того, и другого), берут от факультета немало и выходят в жизнь, если не с реальными навыками (их по-прежнему факультет недодает), то уж точно с достаточно широким базовым университетским образованием. Это образованные люди, которые умеют и любят учиться. Но... факультет совершенно не гарантирует выпуск только таких студентов. Почему? — Потому что крайне отстают анахроничная система контроля. Она настолько слабоэффективна и плохо организована, что студенты-бракоделы могут добраться даже до красного диплома, просто списывая свои ответы со шпаргалок на устных экзаменах. Ну и не надо сбрасывать со счетов, что более 80 процентов наших выпускников — это девушки, значительная часть которых рассматривает психологическое образование лишь как «хорошее приданое», т. е. функционируем отчасти как филфак — как «факультет невест».

А.Н. Гусев. В соответствии с действующим образовательным стандартом факультет продолжает готовить психологов-исследователей и преподавателей психологии. Однако студенты по ряду специализаций получают и большую практическую подготовку, участвуя в различных программах дополнительного образования и/или работая в практических сферах. Отделение второго

Шмелев Александр Георгиевич — профессор кафедры общей психологии факультета психологии МГУ, доктор психологических наук. Работает научным руководителем в ЗАО «Гуманитарные технологии». Член Европейской ассоциации прикладной психологии и РОСПО (Российского общественного совета по развитию образования).

Контакты: ags04@ht.ru



высшего образования — это взрослые люди, как правило, имеющие качественное первое высшее образование, они в основном ориентированы на практику. За прошедшие годы нам удалось наладить достаточно высокий уровень обучения на этом отделении, судя по ежегодному конкурсу на это отделение и высокому уровню дипломных работ, мы научились готовить и хороших психологов, которые востребованы в самых разных практических областях. Несомненно, это наше достижение. Каждая кафедра участвует в ряде программ профессиональной переподготовки. Это также показатель нашей востребованности на рынке образовательных услуг в сфере практической психологии.

Главная задача сегодняшнего дня — это не потерять наш приоритет в научно-академической сфере, как это ни банально, но факультет психологии МГУ — это один из немногих научных центров в нашей стране. Время показало, что, несмотря на перемены, психология так и осталась университетской наукой. Поэтому я вижу нашу задачу в том, чтобы «держать фронт». По-видимому, все более важной нашей задачей становится координация научно-методической работы среди вузов нашей страны, осмысление педагогических инноваций и распространение передовых образовательных технологий.

Н.Ф. Талызина. В советское время, по моему мнению, больше внимания уделялось фундаментальным проблемам психологии: предмету, методам, детерминантам психического развития и т. д. В настоящее время сделали большой крен в сторону практики. Должен ли Московский университет готовить практических психологов? Думаю, что ответ на этот вопрос не так ясен. Допускаю, что наш факультет должен прежде всего готовить исследователей.

Т.Ю. Базаров. Факультет продолжает готовить специалистов-психологов по принципу «три в одном» — исследователей, преподавателей и практиков. В последние годы к факультету стали проявлять большой интерес практики, работающие в различных областях менеджмента (управление персоналом, маркетинг, реклама, бизнес-тренинг, стратегический ребрендинг и т. д.). Сегодня понятно, что их интерес к профессиональной переподготовке на факультете связан прежде всего с тем, что в традициях факультета — основательность и обоснованность, методическая ясность и диалогичность, целостный взгляд на проблему и проблемная ориентация в обучении.

Вопрос. В каком состоянии находится научная жизнь факультета?

А.Н. Гусев. Научная жизнь на факультете переживает не самые лучшие времена, известный феномен «отдачи» после весьма продолжительного периода времени научной деградации и застоя, характерного для всей постперестроечной России, бьет и по нам. Тем не менее мои ожидания — самые «радужные»: растет парк научного оборудования, в том числе уникального, полученного нами к 250-летию юбилею, увеличивается число международных научных контактов и публикаций в международных журналах первого уровня, сотрудники, преподаватели и аспиранты разрабатывают уникальное про-

граммное обеспечение. Тем не менее снижение вкуса к серьезной научной работе не только у студентов, но и у преподавателей налицо, мотивация «выживания» до сих пор преобладает над мотивацией «развития». Но надежда есть — она появляется каждое 1 сентября! Курсовые, дипломные работы и диссертации так же блестящи, как и глаза наших молодых ученых.

А.Г. Шмелев. Я лично имел немного возможностей участвовать в этой научной жизни. Главный научный продукт — это диссертации, кандидатские и докторские, ведь так? Вы, наверное, удивитесь, но за все тридцать лет я лишь однажды был приглашен в качестве оппонента на Ученый совет факультета, где работаю (это была действительно сильная диссертация Юлии Калашниковой — ученицы Г.М. Андреевой). Уж не знаю, является ли это чьим-то умыслом, но я никогда не был членом Совета по защите диссертаций на факультете. В других вузах меня приглашали работать в Совет по защите (В.Д. Шадриков), а на родном факультете... боятся, что ли, что буду критиковать за явные глупости в планировании и обработке экспериментальных данных, да и просто в логике рассуждений? На кафедральном уровне (на уровне предзащит) такие ошибки есть просто в каждой диссертационной работе. В этих вопросах традиционно слабы не только наши соискатели, но и их научные руководители. Не все, но многие. По этому критерию факультету просто трудно конкурировать, добываясь крупных международных научных грантов. Конечно, из этого правила есть счастливые исключения.

В.Ф. Петренко. Научная жизнь факультета в удручающем состоянии. Потребуются годы и усилия, чтобы исправить ситуацию. Но это мое субъективное мнение, с которым, наверное, многие не согласятся. На факультете достаточно много хороших профессионалов, но за годы правления «бироновщины» многие нашли свою экологическую нишу вне факультета, где более или менее успешно самореализуются. Нужна общая стратегия развития факультета и факультетской науки.

А.М. Черноризов. Наука — это один из жизненно важных стержней факультета. Ее нынешнее состояние на факультете я сравнил бы с «вулканом», непрерывно бурлящим где-то там, в «глубине кафедральных руд», и изредка напоминающим о себе «выбросом научной лавы». Нет ощущения цельного системного движения, которое, кстати, не обязательно (но желательно) должно базироваться на единстве предварительно «выровненной» теоретической базы.

Н.Ф. Талызина. Научная жизнь факультета весьма разнопланова. Присматривается крен в прикладные исследования, что, бесспорно, связано и с необходимостью поиска дополнительного заработка. Школы А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, П.Я. Гальперина сохранены, но, по нашему мнению, назрела необходимость в серьезном теоретическом анализе как общих основ этих школ, так и специфических особенностей каждой из них. Научные школы сох-

раняются только тогда, когда они развиваются, а не консервируются. В связи с этим задача факультета — разработка стратегии развития этих школ. Если развитие будет, то будет сохраняться лицо факультета. Если же будет расширяться «всеядность», то факультет потеряет свое лицо. Надеюсь, что этого не произойдет.

Вопрос. Как бы Вы охарактеризовали «дух» факультета психологии?

А.М. Черноризов. Словами А. Гумбольдта — «обучение через исследование» (тесный союз науки и образования).

Т.Ю. Базаров. Профессора и студенты посвящают себя совместному творчеству на пути постижения истины.

А.Г. Шмелев. Наверное, я мало участвовал в последние годы в факультетских «тусовках», чтобы почувствовать этот «дух». Исключение — зимние школы, на которые А.И. Донцов меня регулярно приглашал. Там была какая-то коллективная ностальгия по прежним «молодежным психологическим школам». А на заседаниях Ученого совета... гм... не чувствуется, что люди объединены какой-то общей целью.

В.Ф. Петренко. Дух еще теплится, и больной не безнадежен.

А.Н. Гусев. Наш дух — это «аура» традиций нашей школы, основанной на признанных в мировой психологической науке принципах культурно-исторической теории и системно-деятельностного подхода, это дух вековых европейских университетских традиций и почтения к академической науке. На этой ментальной почве всегда вырастает что-то хорошее и талантливое!

Будущее

Вопрос. Каков, с Вашей точки зрения, наиболее оптимистический сценарий развития факультета?

А.Н. Гусев. Наиболее оптимальный сценарий развития — это создание 2–3 отделений, 3–4 мощных лабораторий (например, когнитивной психологии, нейропсихологии, психологии образования, этнопсихологии) и Института практической психологии. Количество студентов не должно возрастать значительно — элиту нельзя готовить на конвейере. Элитность университетского образования, фундаментальность научных исследований, профессионализм и самоотдача преподавателей — вот те краеугольные камни, на которых должно основываться наше развитие.

А.М. Черноризов. На мой взгляд, базой для «наиболее оптимистического сценария развития факультета» является «междисциплинарность», целена-

правленное и осмысленное объединение усилий всех кафедр и научных коллективов (школ) как в области образования, так и в области науки. Переход от «симпозиумного» способа существования к «научным синестезиям».

А.Г. Шмелев. Через 10–15 лет (вряд ли раньше) группа молодежи (которая сейчас только еще учится в школах) вдруг возьмется за какой-то мощный международный грант (с мощным финансированием) на основе креативно-технологичной идеи (какой? — сейчас просто не видно). На волне успеха и широкого признания эта группа молодежи перехватывает на факультете у стариков реальную власть над ресурсами и начинается новая эра возрождения факультета. При этом важно понять, что идея будет лежать не внутри академической психологии, а в практической проблеме, требующей широчайшей междисциплинарной подготовки (экономика, информационные технологии, компьютерная лингвистика, нейрокибернетика, генная инженерия, политехнологии и т. п.). Чтобы этот сценарий реализовался, главное — заманить такую молодежь на факультет, не оттолкнув ее нелепыми вступительными экзаменами, а также... перекосом в половом составе в сторону... «факультета невест» (только не надо тут меня подозревать в сексизме, есть определенный процент очень перспективных девушек в качестве ученых). Кроме того, надо еще и оставить эту молодежь в аспирантуре... Так что вероятность такого оптимистического сценария мной оценивается невысоко. Уж очень много «если» на пути...

Т.Ю. Базаров. Превращение факультета в единый центр обучения, исследований, методических разработок и практически-ориентированных проектов.

Вопрос. Какие опасности подстерегают факультет в будущем?

А.Г. Шмелев. Лет через 10 (вряд ли раньше, но и вряд ли позже) психология перестанет рассматриваться в нашем обществе так же недифференцированно, как сейчас — как некая престижная цельная область. Она распадется (больше, чем сейчас) на «болтовню» и «технологию». И общество будет больше понимать, что есть люди (и целые факультеты), которые умеют только говорить научно-психологическим языком и учат только говорить, а есть и такие, которые умеют решать реальные задачи и учат решать реальные задания. Вот тут-то при нынешних тенденциях количество заявлений на наш факультет может стать меньше, чем мест для студентов... Для предотвращения этой опасности нужно уже сейчас начать конструктивно сотрудничать в создании общефакультетского банка «задач и решений».

В.Ф. Петренко. Факультет постарел, постарели сотрудники. Нужны новые импульсы: материальный (достойная зарплата), чтобы не тратить время на подработку на стороне; кадровый (новая кровь) — прием молодых сотрудников; социальный — социальные гарантии сотрудникам, обеспечение жильем (последнее в свете новой экономической политики кажется нереальным, но почему себе этого не может позволить лучший в стране университет? И почему

профессор, сотрудник факультета, относится к низкооплачиваемой категории работников?), медицинской помощью, санаторным лечением. Необходимо поощрение участия сотрудников, аспирантов и студентов в разработке научной (грантовой) тематики, участие в международном сотрудничестве. Привлечение к чтению лекций иностранных ученых, стажировки сотрудников факультета за рубежом для освоения новых технологий. Требуется разработка новых гуманитарных курсов, обеспечивающих широкий культурный кругозор студентов. Необходимы новые формы отбора лучших абитуриентов, привлечения наиболее талантливой молодежи со всей нашей огромной России, из стран СНГ и дальнего зарубежья. Поощрение пропаганды психологических знаний (не на уровне шоу) в научно-популярной литературе, прессе, на телевидении, радио. Только через собственную отечественную науку, а не через пересказ зарубежных учебников мы можем выйти из той местечковой провинциальности, в которую мы скатывались в предыдущие годы. Возродим чувство избранности. Быть психологом — это миссия, служение, а психология — не дойная корова. Как говорит наш ректор В.А. Садовничий, «Люди университета — это мы».

А.М. Черноризов. Опасности следующие. Во-первых, потеря «культуры эксперимента» и «культ теории». Во-вторых, выпадение из контекста мировой психологии с ее тенденциями к интеграции (разумной, оправданной) с другими науками, включая естествознание. Как результат — трансформация в местечковый вуз с блестящей «кредитной историей». В-третьих, акцент на прикладной психологии в ущерб фундаментальной науке.

А.Н. Гусев. Опасности всегда одни и те же для всех научно-педагогических «организмов»: 1) отрыв от основ научных школ факультета; 2) погоня за сиюминутной выгодой и «слепота» к стратегической перспективе; 3) научный изоляционизм и отсутствие широких международных контактов; 4) недостаточное желание вкладывать средства в науку и в подготовку молодых ученых; 5) ориентация только на преподавание и пренебрежение наукой; 6) «слепота» к новым образовательным технологиям; 7) почивание на лаврах.

Т.Ю. Базаров. Опасность — старение профессорско-преподавательского состава.

Вопрос. Что, по Вашему мнению, ожидает научную школу факультета?

Т.Ю. Базаров. Модернизация и преображение.

А.Г. Шмелев. С большей вероятностью, увы, продолжится тенденция к исчезновению самого понятия «научная школа московского факультета психологии». С меньшей вероятностью эта школа преобразится по оптимистическому сценарию, описанному выше. Кстати, всегда считал идеи теории деятельности А.Н. Леонтьева очень эвристичными, но... недостаточно операционализированными для решения конкретных задач.

Вопрос. Что бы Вы хотели еще добавить к интервью?

Н.Ф. Талызина. Факультет был создан несколько неожиданно для сотрудников отделения психологии МГУ, которое входило в состав философского факультета. Дело в том, что психология как экспериментальная наука требовала другого статуса по сравнению с философским и в плане финансирования, и в плане обеспечения различного ряда аппаратурой. Вопрос о более адекватном месте для этого отделения решался на коллегии Министерства высшего образования РСФСР. Вопрос был поставлен А.Н. Леонтьевым, который возглавлял отделение, я тоже присутствовала на том заседании Коллегии. Предлагали перейти нам к группе естественных факультетов — стать отделением биологического факультета. Но это решение тоже не устраивало, так как психология — не биологическая наука. Поставили вопрос о самостоятельном статусе отделения, но это тоже не проходило. В конце концов представители министерства ответили, что проще ликвидировать отделение и создать факультет психологии. А.Н. Леонтьев с удовольствием принял это предложение. Факультет был создан. Жизнь факультета была в начале весьма трудной, так как не было ни помещений, ни адекватного штатного расписания. Но была самостоятельность и новый статус психологии в МГУ.

Т.Ю. Базаров. Факультет психологии МГУ — общенациональная ценность России. И дело здесь не только в очевидных вещах, которые составляют основу для статистики — сколько издано книг и учебников, написано статей или представлено пленарных докладов на самом высоком конференционном уровне. Статистикой трудно охватить, сколько ключевых курсов по различным психологическим дисциплинам в других вузах страны читают наши профессора. И уж совсем не поддается точному учету тот факт, что наши выпускники, где бы они ни работали, в большинстве своем отличаются образованностью и высоким профессиональным потенциалом. Ценность факультета в том, что он открыт к диалогу и сотрудничеству со всеми, кому дороги судьбы отечественной психологии. Он по внутреннему самоощущению и культурной принадлежности не может не быть стандартом научной честности, даже если для этого потребуется перейти от саморефлексии к самокритике и дальше — к самоочищению.

А.Г. Шмелев. Искренне хотел бы, чтобы мои пессимистические оценки и прогнозы опровергли другие активные участники подобного интервью. Был бы рад в данном случае оказаться... неадекватным.

В.Ф. Петренко. Несмотря ни на что, я хотел бы выразить любовь к родному факультету и «людям университета». Это моя референтная группа. Тонк наш слой, и все мы — «естественная среда обитания друг для друга».

А.Н. Гусев. Хочу поздравить коллег и студентов с нашим юбилеем, пожелать счастья и профессиональных успехов всем тем, кто себя считает воспитанником факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова.

Психология и общество

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ РЕВОЛЮЦИЙ

А.В. ЮРЕВИЧ



Юревич Андрей Владиславович — заместитель директора Института психологии РАН, член-корреспондент РАН, доктор психологических наук. Автор 9 монографий и более 200 статей, посвященных актуальным проблемам психологии и науковедения. Член редакционных коллегий журналов «Вопросы психологии», «Психологический журнал» и ряда российских и международных научных изданий.

Контакты: yurevich@psychol.ras.ru

Резюме

Автор подвергает критике сложившуюся традицию объяснять социальные революции преимущественно политическими и экономическими причинами. По его мнению, необходимы комплексные объяснения революций, в которых существенное внимание должно уделяться социально-психологическим факторам. В статье рассматриваются социально-психологические факторы революций и различные подходы к их объяснению, ситуация в современной России и существующие в ней «революционные точки». Анализируется также возможность революций в современном мире вообще и в нашей стране в частности.

«Революционное уравнение»

Марксистское определение революций многим из нас знакомо с детства, прошедшего в условиях систематического «промывания мозгов» советской идеологией. А более современные определения преподносят революции как «формы глобальных, насильственных и быстрых социальных изменений» (Zagorin, 1982,

р. 17), как «быстрые базисные изменения государственного устройства и классовой структуры общества» (Skocpol, 1979, р. 4) и т. п., акцентируя, во-первых, быстрое, во-вторых, радикальное, в-третьих, насильственное изменение ими существующего социального порядка.

Значимость, а стало быть, и притягательность революций в качестве объекта научного анализа связана не

только с тем, что они являются социальными событиями, имеющими огромное самостоятельное значение, но и с тем, что они служат «линзами, сквозь которые лучше видится повседневная организация общества» (Johnson, 1966, p. 1), и, соответственно, «объяснение революций является важным условием более полного знания общества и его понимания» (Zagorin, 1982, p. 151).

В исторической ретроспективе революции, как правило, видятся сквозь призму либо идеологием победившей стороны (вспомним советский образ Октябрьской революции), либо всевозможных мифов, что препятствует их адекватному восприятию и объяснению. Научный же анализ нацелен на выявление истинных причин революций и, если он не направляется идеологемами, чьи-либо личными или групповыми интересами, в свете которых необходимо не объяснить, а оправдать рево-

люции, то предполагает их многоаспектное, комплексное объяснение.

Тем не менее научные объяснения революций тоже часто носят односторонний характер. Различные «измы» — виды одностороннего детерминизма — характерны не только для терминологического аппарата ученых о революциях (капитализм, социализм и т. п.) и их названий (марксизм и др.)¹, но и для воплощенной в них логики объяснения революционных событий. Революции объясняются в какой-либо одной плоскости (экономической, политической и т. д.) на фоне кажущейся очевидной для всех социальных наук истины, состоящей в том, что революционные события носят комплексный характер и не могут быть сведены лишь к какой-либо одной категории причин. Они характеризуются как комплексные явления, зависимые от конвергенции ряда независимых процессов (Skocpol, 1979)². Однако в

¹И.М. Савельева и А.В. Полетаев пишут: «На протяжении последних двух веков в политической и идеологической лексике постепенно утвердилась целая серия "измов": либерализм, социализм, радикализм, анархизм, неоглобализм и т. д. Мир политики маркирован "измами", которые, с одной стороны, служат для конструирования прошлого и настоящего, а с другой — являются своеобразным способом обозначить идейные течения, социальные силы и организации» (Савельева, 2006, с. 367). При этом «процесс образования "измов" нарастал на протяжении XIX–XX вв., и в результате, помимо исходных понятий, мы имеем: национализм, расизм, тред-юнионизм, социал-реформизм, фашизм, популизм, милитаризм, пацифизм, сексизм, феминизм, антиглобализм, мультикультурализм и т. д.» (Савельева, 2006, с. 369).

²Существенно подчеркнуть, что, при их подчиненности общим закономерностям, различные виды революций имеют свою специфику. В частности, революции, происходящие в центрах мировой цивилизации, отличаются от революций, происходящих на ее периферии, например, в «банановых республиках». «Центральные» революции, как правило, руководствуются социалистической идеологией, в то время как «периферические» революции — националистической (Wallerstein, 1989). Принято различать «ранние» и «поздние» революции (Kimmel, 1990). Есть различия и между другими типами революций, не делающие эфемерными, впрочем, и их общие закономерности. В последнее время обозначились и такие виды революций, как «бархатные» революции, «оранжевые» революции и т. п., и вообще, по-видимому, каждое время порождает характерный именно для него тип революций.

объяснениях революций «измы» явно преобладают над разносторонними, комплексными объяснениями, а экономический и политический детерминизм явно доминируют над другими его видами. Например, распространённые у нас объяснения революции 1991 г.³ построены преимущественно в рамках политического детерминизма: дескать, демократия победила тоталитаризм, а в книгах одного из активных участников тех событий — Е.Т. Гайдара — отчетливо выражен экономический детерминизм⁴: цены на нефть упали, нам грозил голод, и, дабы его избежать, понадобилась радикальная реорганизация нашей экономической системы (Гайдар, 2006).

Для объяснения революций характерен и «постулат непосредственности»: их, как правило, объясняют экономическими, политическими, социальными и прочими факторами *самими по себе*, «игнорируя опосредствующие факторы — сознание и действия людей» (Kimmel, 1990, p. 186)⁵. Более того, в теориях революций обращение к психологическим факторам часто трактуется как «волюнтаристское», не только очень

нежелательное, но и нарушающие характерные для построения этих теорий «правила хорошего тона» (там же, p. 186). В то же время трудно не согласиться с тем, что «классы, государства и даже международные экономические отношения не существуют сами по себе, а предполагают *отношения* между социальными субъектами. Они создаются, осуществляются и поддерживаются путем взаимодействия людей» (там же, p. 205), и даже такой феномен, как социальный класс,— это «явление, представленное в человеческих отношениях» (там же, p. 205). По мнению Р. Муснье, «в ситуациях бунта и революции отсутствуют линейный детерминизм, прямая связь в системе событий, которые могли бы их объяснить и оправдать. Эта связь является психологической, очень сложной психологической связью, а историк (можно также добавить: политолог, экономист и т. д. — А. Ю.) в большинстве случаев не способен постичь сознательную или бессознательную психологию людей, действия которых он изучает» (Mousnier, 1970, p. 157–158). Соответственно, вполне обоснованным звучит

³Соответствующие события пока не получили однозначной квалификации, не только оценочной, но и концептуальной, однако даже в вузовских и школьных учебниках они все чаще квалифицируются как революция, каковой их, по-видимому, и следует считать.

⁴Убедительное опровержение экономического детерминизма содержится, например, в работах А. Токвилля (Toqueville, 1955), демонстрирующего, что революции происходят не только тогда, когда экономическая ситуация ухудшается, и обусловлены, как правило, не этим ухудшением. А К. Поланьи называет объяснение происходящего в обществе преимущественно экономическими факторами «экономическим заблуждением» (Polanyi, 1957).

⁵Подчеркнем, что это игнорирование не устраивает не только психологов, но и многих представителей других дисциплин. «Я ненавижу те абсолютные системы, которые представляют себе исторические события зависимыми от великих первичных причин, связанных друг с другом фатальными цепями, и которые, можно сказать, исключают людей из истории человечества», — писал А. Токвилль (цит. по: Kimmel, 1990, p. 188).

призыв М. Киммеля «вернуть людей в революционное уравнение», но «не в качестве единственного пункта для объяснения революций, а в контексте глобальных социальных процессов» (Kimmel, 1990, p. 206).

Психологическая наука всегда проявляла большой интерес к революциям. Один из основателей социальной психологии Г. Ле Бон был в числе пионеров психологического обоснования революций, в своей книге со знаковым названием «Психология революции» (Le Bon, 1913) объяснив очень несимпатичную ему Французскую революцию проявлением иррациональности, агрессивности и склонности к насилию больших скоплениям людей, именуемых им толпами. Эту линию в объяснении революций продолжил другой основоположник социальной психологии У. Макдаугалл, который тоже подчеркивал слепую иррациональность революционных толп, в революционном экстазе сносящих все вокруг, и «патологический» характер их действий. Иррациональность поведения толп или, в более привычной нам терминологии, революционных масс, отмечал и З. Фрейд, считавший их невротичной формой группового поведения. З. Фрейд также находил большое сходство между революционными идеологиями, в частности социализмом и религией, и при этом очень уважительно относился к построению социализма в нашей стране как к одной из самых грандиозных попыток усовершенствовать

цивилизацию⁶. А такой известный последователь З. Фрейда, как В. Райх, писал, что политическая революция не может победить, если она не сопровождается соответствующим изменением морали — сексуальной революцией. «Определить свободу — это то же самое, что определить сексуальное здоровье» (цит по: Robinson, 1969, p. 52), — провозглашенный им лозунг, нашедший поддержку со стороны Г. Маркузе и других фрейдомарксистов. Поиски связи между революциями и сексом продолжил Х. Менкен, назвавший их «сексом политики» (Kimmel, 1990). А Н. Смелсер, напротив, назвал коллективное поведение «действием импотентов», имея в виду, что в него включаются те, кто не способен достичь своих целей путем индивидуального поведения (Smelser, 1962).

Идея иррациональности революционных толп, впрочем, впоследствии была уравновешена представлением о том, что многие в этих толпах ведут себя вполне рационально, преследуя определенные групповые и личные интересы, и мотивы революционного поведения не могут быть сведены только к иррациональному, разрушительному началу (Olson, 1965; и др.). Многие современные теоретики революций принимают характерную для марксизма трактовку этого явления как рационального процесса или, по крайней мере, как рациональной реакции на иррациональные социальные обстоятельства. А М. Киммель пишет:

⁶В его работах можно встретить и весьма «социалистические» утверждения, например, такое: «По природе своей человек хорош и доброжелателен к своему соседу; но институт частной собственности испортил его природу» (Freud, 1961, p. 60).

«Идеи и эмоции надо рассматривать в социальном контексте; структурные изменения в обществе создают основу для революционного поведения, которое в результате выглядит рациональным и объяснимым, а не только выражением слепого гнева иррациональной толпы» (Kimmel, 1990, p. 33).

Лидеры и ведомые

Можно выделить два основных направления социально-психологического объяснения революций, делающие акцент соответственно на их объяснении: 1) психологическими качествами лидеров революций, 2) более глобальными социально-психологическими процессами, порождающими революционные события. Одни авторы психологических объяснений революций сосредотачиваются на психологических характеристиках их лидеров, пытаясь понять, почему люди становятся революционерами, которым удается вести за собой массы, другие — на психологических характеристиках ведомых и психологическом состоянии обществ, в которых происходят революции. При этом и те, и другие, как правило, опираются на идею З. Фрейда о невротическом характере связи между лидерами и ведомыми, в частности, на его утверждение о том, что «группа представляет собой

послушную орду, которая не может жить без хозяина. Она испытывает жажду подчинения, которая вынуждает инстинктивно подчиняться любому, кто провозглашает себя своим хозяином» (Freud, 1959, p. 13). Популярность этой идеи не вполне понятна в свете того, что революции часто направлены именно против хозяев, хотя нередко и увенчиваются сменой одних хозяев другими, причем худшими, нежели низвергнутые. Тем не менее, нельзя не признать и того, что революции, как правило, порождают вождей и предполагают некритическое подчинение им. А вопрос о том, что более характерно для революций — слепое подчинение лидерам или ниспровержение авторитетов, видимо, не имеет однозначного решения.

В результате изучения психологических характеристик «революционных личностей», т. е. революционеров, К. Лейден и К. Шмитт делают категоричный вывод: «только авторитарные личности имеют потребности и убеждения, необходимые для успешного совершения революций» (Leiden, Schmitt, 1968, p. 81), что во многом объясняет, в частности, чудесное перерождение наших революционеров-демократов, которые, придя к власти, стали проводить свои революционные преобразования хотя и от имени демократии, но отнюдь не демократическим путем⁷. А А. Уолферстейн, изучив биографии и

⁷Как пишет Н. М. Ракитянский, «развитие России в течение всей ее истории осуществлялось скачкообразно, когда все силы страны путем чрезвычайного рывка бросались на преодоление предшествующего реформам отставания от Запада: государственное правление Ивана Грозного, эпоха Петра I, реформы Александра II и реформы Столыпина, сталинская индустриализация, хрущевское «догнуть и перегнуть», горбачевская перестройка, ельцинская «демократизация всей страны». Правящая элита насильственно осуществляла реформирование антигуманными,

психологические особенности таких людей, как В.И. Ленин, Л.Д. Троцкий и И. Ганди, пришел к выводу, что ключевым фактором, толкнувшим их на тернистый путь революционера, послужили взаимоотношения с отцами (Wolferstein, 1971). В интерпретации А. Уолферстейна революционеры, у которых в детстве сформировался протест против авторитарных отцов, обращают его на государство. К протесту против авторитарного отца примешивается Эдипов комплекс, идентификация с отцом и желание быть на него похожим, тоже обращенные на государство. В результате протестующие против авторитаризма, придя к власти, сами становятся весьма авторитарными (там же). Соответственно, революции предстают не как следствие конфликтов между классами, обществом и государством и т. п., а как выражение личных психологических проблем революционеров, решающих их не во внутриличностном, а в глобальном социальном пространстве, что выглядит как очередная крайность — «изм», в данном случае личностно-психологический, в объяснении революций.

В качестве главного личностного качества, делающего лидеров революций привлекательными для их последователей, выделяется харизматичность (Kimmel, 1990; и др.). В то же время харизматичность, понимаемая М. Вебером и его последователями как «нерациональная форма авто-

ритета», трактуется как несводимая к психологическим качествам самих революционных лидеров, а являющаяся продуктом их восприятия сквозь призму групповых эмоций и ожиданий. М. Киммель подчеркивает, что объяснение харизматичности революционных лидеров следует искать не столько в их личностных качествах, сколько в социально-психологическом состоянии соответствующих обществ и характерных для них коллективных эмоциях (Kimmel, 1990). Эта трактовка распространяется на феномен политического лидерства в целом и, в частности, на такую его экстремальную форму, как «феномен вождя», что может быть продемонстрировано даже с помощью языковых штампов. Выражения «вождь индейцев» или «вождь мирового пролетариата» звучат вполне органично, в то время как словосочетания «вождь американцев» или «вождь демократов» выглядят довольно анекдотично. «Феномен вождя» предполагает не только наличие лидера, обладающего определенными личностными качествами, но и соответствующую социокультурную, политическую и социально-психологическую среду.

Вообще в современных психологических интерпретациях революций преобладает представление о том, что главную роль в их совершении играют не лидеры, а ведомые. «Важнейшую часть любой революционной толпы составляют благо-

подчас даже варварски жестокими методами» (Ракитянский, 2002, с. 68). То, что ельцинские «демократические реформы» автор ставит в один ряд с правлением Ивана Грозного и сталинской индустриализацией, возможно, выглядит перегибом (хотя бы потому, что в этих случаях целью было укрепление, а не разрушение государства), однако не лишено оснований.

пристойные, уважающие себя обычные люди, механики и чернорабочие, бакалейщики, пекари и изготовители свечей» (Edwards, 1982, р. 102), а отнюдь не профессиональные революционеры, — считает Т. Эдварс. А К. Бринтон подчеркивает, что это в своем большинстве «вполне обычные мужчины и женщины... не подверженные чему-либо, требующему обращения к психиатру» (Brinton, 1965, р. 119–120).

Вместе с тем революции рассматриваются и как «социальная зараза», распространяющаяся путем коллективного заражения (См.: Kimmel, 1990). Данная точка зрения перекликается с трактовкой революций как социальных аномалий или мутаций, а не необходимых стадий в развитии общества. Ч. Элвуд и другие аналитики революционного процесса еще в начале прошлого века подчеркивали, что этот процесс является нарушением нормального развития общества (там же). А С. Эйзенштадт пишет, что «возникновение революций... должно рассматриваться не как естественное и неизбежное развитие общества, а скорее как уникальное развитие событий или мутация» (Eisenstadt, 1978, р. 334).

Среди различных направлений психологической трактовки революций заметное место занимает их объяснение расхождением между реальностью и ожиданиями. Одна из интерпретаций последствий этого расхождения строится на основе тео-

рии взаимосвязи между фрустрацией и агрессией Н. Миллера и Дж. Долларда и сводится к тому, что неудовлетворенные ожидания вызывают фрустрацию, а та порождает агрессию, находящую выражение в революционном поведении (Adas, 1979; и др.). При этом считается, что чем выше уровень фрустрации в обществе, тем больше политическая нестабильность и, соответственно, тем выше уровень революционного возбуждения масс. Данную закономерность трудно оспорить, хотя следует подчеркнуть, что повышенный уровень фрустрации, равно как и агрессии, в обществе далеко не всегда приводит к революциям, т. е. их объяснения реакцией на массовую фрустрацию явно недостаточно. Близкая интерпретация строится на основе теории когнитивного диссонанса⁸ и предполагает трактовку революций как мотивированных стремлением восстановить консонанс между реальностью и ожиданиями.

Подмечено, что наиболее остро конфликт между реальностью и ожиданиями переживают социальные группы, положение которых ухудшается, например, в результате проводимых в обществе реформ. Реформы, с одной стороны, вызывают у этих групп надежды на улучшение их социально-экономического положения, с другой, приводят к ухудшению этого положения, что обостряет конфликт между реальностью и ожиданиями. Ярким примером может

⁸Когнитивный диссонанс, впрочем, иногда не возникает даже в тех случаях, когда он, казалось бы, неизбежен. Так, характерная для значительной части наших сограждан перцептивная структура «в стране все плохо, но президент — хороший» выглядит явно диссонантной, но не воспринимается ими в качестве таковой.

служить значительная часть современной российской интеллигенции, активно поддержавшей наши реформы в конце 80-х — начале 90-х годов истекшего столетия и резко изменившей свои настроения, ощутив на себе результаты этих реформ (здесь уместно вспомнить о том, что в начале XX в. отечественная интеллигенция пережила нечто похожее).

Многие теоретики революций, начиная с Э. Дюркгейма и З. Фрейда, сравнивают революционную энергию масс с вулканами: она накапливается до некоторой критической величины, по достижении которой «вулкан» извергается, разрушая сложившуюся политическую структуру общества. Революции дают выход революционной энергии масс, в результате чего после их совершения, как правило, устанавливается «довольно длительный период мира и спокойствия» (Edwards, 1982, p. 51). В принципе, подобное представление противоречит и истории гражданских войн, и периоду репрессий, часто наступающему вслед за революциями: и то, и другое трудно назвать «периодом мира и спокойствия». Однако «энергетическое» объяснение революций выражает тот давно уловленный многими обществоведами, публицистами, да и самими революционерами факт, что революционная энергия масс не беспредельна и, разрядившись революцией, восстанавливается не скоро. Во многом поэтому революции часто сопро-

вождаются репрессиями, порождающими у потомков вопрос, как их можно было терпеть⁹, и непонимание того, что в результате революций подчас утверждаются более авторитарные режимы, нежели низвергнутые ими.

С позиций «энергетического» объяснения революций ответ состоит в том, что массы, революционная энергия которых выплескивается во время революций, впоследствии становятся объектом тирании, ибо у них не остается сил для протеста, а тем более для новых революций. Возможно, каждый народ имеет свой период «революционной пассионарности» (англичане в XVII в., французы в XIX, россияне в начале и в конце XX в.), а по прошествии этого периода совершение ими революций очень маловероятно. В период, непосредственно предшествующий революциям, в обществе ощущается психологическое напряжение, которое сказывается на всех уровнях социальных отношений. Это напряжение и революционная энергия масс в принципе могут разрядиться разными способами, породить фантазии, криминальное поведение, массовые психические расстройства, психосоматические заболевания и т. п., а также актуализировать различные механизмы психологической защиты, препятствующие выражению деструктивных настроений в революциях (Johnson, 1966). Однако спустя некоторое время эти механизмы теряют

⁹В частности, как отмечает Е.Б. Шестопал, базируясь на результатах опросов общественного мнения, «период правления Б. Ельцина, очевидно, можно занести в книгу рекордов Гинесса по числу недовольных властью. Остается только удивляться, как мог десять лет продержаться режим, который практически никто не поддерживал» (Шестопал, 2002, с. 38).

свою эффективность, в результате чего протестная энергия масс обретает революционные формы. И очень многое зависит от способности властвующей элиты обуздать эту энергию, направить ее в мирное или немирное, но безобидное для существующего режима русло.

Революционная мобилизация

Одна из главных проблем, возникающих при психологическом изучении революционного поведения,— это, естественно, проблема его *мотивации*, того, что подвигает людей оставить спокойный образ жизни ради участия в революционных битвах. М. Киммель пишет: «Любое научное изучение революций с позиции социальных наук должно включать теорию мотивации, психологию революционного поведения. Такие теории могут базироваться на психологических положениях об универсальных мотивах человеческого поведения или могут объяснять только экстраординарное поведение в революционной ситуации» (Kimmel, 1990, p. 11). Киммель отмечает также, что существуют два основных источника мотивации в таких ситуациях: отчаяние и надежда — отчаяние в своей жизни при существующем режиме и надежда на то, что она изменится к лучшему от его изменения. А Н. Смелсер считает, что протестные движения «характеризуются глубоким пессимизмом относитель-

но настоящего и нереалистичным возложением за него вины на какую-либо личность или класс» (Smelser, 1962). При этом, как подчеркивает Т. Скокпол, существует очень непростое отношение между мотивацией революционных действий, с одной стороны, их целями и результатами, с другой, обусловленное тем, что, во-первых, «революции случаются, а не совершаются» сознательно действующими субъектами, во-вторых, эти субъекты далеко не всегда четко осознают, чего именно они ждут от революций, а их мотивы, как правило, очень сложны и плохо артикулированы¹⁰, в-третьих, в результате революций почти всегда получается не то, что провозглашалось их инициаторами (Skocpol, 1979). Как пишут И.М. Савельева и А.В. Полетаев, «мотивы участников политического процесса лишь частично совпадают с замыслами вдохновителей утопических проектов, первоначальная энергия и энтузиазм которых подвергаются со временем процессу коррозии» (Савельева, Полетаев, 2006, с. 361).

Сосуществуют два вида объяснений мотивации революционного поведения: 1) модель «рационального субъекта», основанная на том, что субъекты революционного поведения «действуют рационально, подсчитывая свои интересы и примыкая к той стороне, которая обещает их наиболее полное удовлетворение» (Kimmel, 1990, p. 193), 2) модель

¹⁰Это обстоятельство подчеркивает и Г. Вуд, который пишет: «Цели, преследуемые людьми, особенно в процессе революций, настолько многочисленны, настолько разнообразны, настолько противоречивы, что их взаимодействие порождает результаты, которые никто не планирует и даже не может предсказать» (цит. по: Kimmel, 1990, p. 189).

«моральной экономии», предполагающая, что «люди действуют эмоционально, стремясь сохранить свой этический и материальный мир» (там же, р. 193). Наиболее ярким выражением первой является марксизм, согласно которому участники революций осознанно и рационально выражают свои объективные-классовые интересы, а примером второй — роман М.А. Шолохова «Тихий Дон», в котором приобщение к той или иной противодействующей стороне описано как осуществляющееся преимущественно не на рациональной, а на эмоциональной основе, под влиянием множества сопутствующих случайных обстоятельств.

История науки демонстрирует, что в ситуациях подобного соперничества двух полярных позиций, как правило, оказываются верны обе, но каждая на своей «области значений», т. е. оба механизма приобщения к революционным действиям имеют место, что не означает возможности универсализации одного из них. В частности, довольно трудно себе представить, чтобы в условиях революционной стихии, мало понятной большинству охваченных ею, каждый действовал строго рационально, на основе лишь своих личных интересов. К тому же революционные ситуации — не демократические выборы, и в подобных условиях далеко не всегда существует возможность примкнуть именно к той стороне, которая представляется предпочтительной.

Т. Парсонс подчеркивал, что революционные движения выражают систему различных мотиваций в отношении существующего институционализированного порядка, которые

проистекают из напряжений в системе социального равновесия (Parsons, 1955). А Дж. Пейдж постулирует линейную зависимость между уровнем эксплуатации граждан и их готовностью к политической мобилизации (Paige, 1975). Согласно этой трактовке, революционерами становятся наиболее эксплуатируемые, что подтверждается Дж. Пейджем на материале вьетнамской революции, но не слишком хорошо согласуется, например, с историей наших российских революций, организованных отнюдь не представителями социальных низов. Однако Дж. Пейдж акцентирует очень существенный аспект мотивации революционного поведения: вьетнамские крестьяне пошли в революцию не из-за того, что подвергались чрезмерной эксплуатации со стороны французских колонизаторов, а потому, что те сломали традиционный для них жизненный уклад. Крестьяне сменили плуги на ружья не потому, что им было нечего терять, как пролетариям в учении Маркса, а вследствие того, что им, наоборот, было что терять и, соответственно, что защищать. Эта же схема объясняет выступления афганских моджахедов, а впоследствии — талибов, и др. Как пишет М. Киммель, «когда люди совершают революции, они руководствуются своими мечтаниями. Основания этих мечтаний часто составляют реминисценции, воспоминания о мире, каким он был когда-то, и желание его вернуть» (Kimmel, 1990, р. 193). В результате, по словам К. Колхауна, «нам следует воспринимать революции против капитализма как инспирированные не новым классом, который порождает сам капитализм, а теми традиционными

социальными группами, для которых он представляет угрозу» (цит. по: Kimmel, 1990, p. 202). В эту логику хорошо вписывается и трактовка нашей Октябрьской революции 1917 г. как вызванной стремлением восстановить традиционные патриархальные отношения — общинные и т. д., уничтоженные распространением капитализма в России.

Соответственно, подвергается критике и представление о том, что лидеры революций всегда руководствуются модернизаторскими намерениями. Более того, как отмечает Р. Айа, цели многих из них «были весьма консервативными, даже реакционными, состоявшими в защите старого экономического и политического порядка от посягательств государства или правящего класса» (Ауа, 1979, p. 72), т. е., вопреки распространенным представлениям о революционерах, они далеко не всегда были реформаторами, а подчас представляли собой контрреформаторов.

Вполне убедительно выглядит и критика марксистской схемы, предполагающей, что революционные намерения масс порождаются их эксплуатацией и чем выше уровень эксплуатации, тем выше и уровень революционной энергии. «Голодающие люди слишком озабочены выживанием для того, чтобы вынашивать планы свержения правительств или проектировать альтернативные модели социального устройства», — резонно замечает М. Адад (Adas, 1979).

И действительно, история свидетельствует о том, что главными вдохновителями революций становятся не голодающие и не те, кому «нечего терять, кроме собственных цепей», а вполне обеспеченные люди, не занятые заботой о хлебе насущном и поэтому имеющие возможность размышлять о судьбах народов и цивилизаций. Да и вообще, как подчеркивает Т. Эдвардс¹¹, революционные настроения у тех или иных социальных групп порождаются не их обнищанием, а снижением их места в социальной иерархии: больше всего недовольны существующим социальным порядком не те, кто всегда жил плохо, а те, кто прежде жил относительно (других социальных групп данного общества) хорошо, но в результате реформ или каких-либо иных социальных пертурбаций ухудшил свое положение (Edwards, 1982). В эту логику вписывается оппозиционность современной российской интеллигенции, большая часть которой пострадала от реформ, а также таких социальных групп, как военные и др., принадлежавших в советском обществе к числу наиболее обеспеченных. Для этих социальных групп характерно наихудшее социальное самочувствие, порождающее мотивацию к радикальному изменению существующего режима и соответствующие политические ориентации (Козырева и др., 2001). И именно они составили ядро социально-профессиональных сообществ, которые стали

¹¹Этот автор, впрочем, довольно противоречив. Он констатирует также, что «затерявшиеся в открытом море матросы, ощущая недостаток пищи, всегда вводят коммунизм» (Edwards, 1982, p. 203), и подчеркивает, что «русский коммунизм не был следствием теории, он был результатом кризиса», явно недооценивая роль концептуально-идеологического обоснования революций.

систематически использовать такое средство воздействия на власть, как «массовое солидарное протестное действие» (Климов, 2001, с. 330). В данной связи очень существенно и то, что стржевым компонентом революций обычно является позиция «лидеров мнений» — формирующих общественное мнение интеллектуалов, которые утрачивают лояльность существующей системе и превращаются в ее критиков (Brinton, 1965; и др.).

Влияние внешних обстоятельств

Описанные ситуации высвечивают неадекватность объяснения революций лишь «внутренними» причинами, т. е. происходящим в том или ином государстве в абстрагировании от международного контекста, например, классовой борьбой. «Считать классовую борьбу единственной движущей силой истории — это одностороннее, а, следовательно, ошибочное преувеличение, — пишет О. Хинтце. — Конфликты между нациями играют куда более важную роль; давление извне оказывает большое влияние на внутривнутриполитические процессы» (Hintze, 1975, р. 183). С этим трудно не согласиться, если вспомнить, какую роль среди истоков двух российских революций 1917 г. сыграла война с Германией или какое влияние западные страны и их идеология оказали на наших реформаторов в конце прошлого столетия. Р. Коллинз напрямую связывает революции с провалом международной политики государств, в которых они совершаются (Collins, 1986). Во-первых, неудачи в международной политике, особенно

в войнах, как правило, сопровождаются ослаблением государств, терпящих эти неудачи, и, соответственно, ослаблением их репрессивного аппарата, сдерживающего революционные импульсы. Во-вторых, они повышают недовольство существующим режимом, правящей элитой и т. п., приводящее к усилению этих импульсов. Ярким примером и того, и другого может служить неудачное участие России в Первой мировой войне. А Афганская война, хотя и не ослабила существовавший в нашей стране репрессивный аппарат, но заметно усилила недовольство советским режимом и сомнения в его эффективности.

Влияние неудач во внешней политике, особенно в войнах, на революционные ситуации, хорошо вписываются и в психоаналитическую логику их объяснения. Если по своей природе человек агрессивен и ему свойственно разрушительное начало, то агрессивные массы, потерпев неудачу в применении своей разрушительной энергии вовне — в отношении других государств, начинают выплескивать ее в своих собственных государствах, что и приводит к революциям. Из этого следует, что «сублимация» революционной энергии масс в межгосударственных войнах — ход очень опасный, ибо только успех в этих войнах может принести желаемый результат, а неудача, напротив, обращает эту энергию «вовнутрь», что и произошло в России в начале XX в. Однако это объяснение предполагает, будто уровень агрессивной энергии масс — величина константная, не понижающаяся в результате вымещения этой энергии на противника, что противоречит историческим примерам

«умиротворения» таких стран, как Германия и Япония, в результате их поражения в войне.

Р. Коллинз описывает также возможность парадоксального психо-энергетического последствия войн, состоящего в том, что и победы в них могут содействовать революциям. (Здесь в качестве примера можно привести выступление декабристов.) Участие в войнах, даже в победоносных, порождает «перенапряжение», которое может разряжаться в революциях. И вообще, как отмечает Р. Коллинз, «геополитическое перенапряжение является ключевым условием революций» (Collins, 1986, p. 69). Оно приводит к тому, что «перенапрягшееся» государство не может сдержать революционные импульсы: «военное перенапряжение государства приводит к снижению его силы» (там же, p. 164). Коллинз пишет и о том, что революции имеют не только общесоциальное, но и лично-психологическое значение, порождая у граждан чувство надежды, радости, возможности личностных изменений и разрушения границ, как политических, так и личностных. Действительно, без этих «энергетических ресурсов» коллективных действий революции трудно себе представить, а само утверждение главенствующей роли соответствующих коллективных эмоций выглядит весьма тривиальным. Однако ощущение тривиальности исчезает, если рассматривать его как *конъюнк-*

цию двух эмоциональных факторов в качестве условия революций, более того, этой конъюнкции можно придать прогностические свойства. Скажем, если в обществе налицо массовое недовольство существующим режимом, но ему не видится внятных альтернатив и нет уверенности в том, что от его радикального изменения жизнь станет лучше, революция теряет существенную слагаемую своего энергетического потенциала и становится маловероятной. Вместо массового революционного настроения возникает массовая аномия¹², вызванная разочарованием в существующем режиме *на фоне отсутствия сколь-нибудь вдохновляющих альтернатив*, что очень характерно для современной России, где наблюдается «массовая тенденция настроений угнетенности, апатии и социального пессимизма» (Козырева и др., 2001, с. 245), лишь 15–20% населения выражают надежду на лучшее будущее (там же), полностью удовлетворены своей жизнью лишь 4% населения, а 68% не уверены в своем будущем (Шубкин, Иванова, 2001). «Ситуация аномии, как правило, сопровождается ретритизмом (т. е. уходом в себя, воздержанием от политической активности. — А. Ю.)» (Климов, 2001, с. 335) и обостряется такими характерными для нашего общества «социальными болезнями», как реформофобия, бандитофобия и другие виды социальных страхов, которыми, как свидетельствует статистика, страдает до

¹²По Э. Дюркгейму, коллективная аномия проистекает из того, что моральное развитие общества не поспевает за его социальным и технологическим прогрессом. Это порождает деградацию социальной организации, сравнимую с тем, что происходит с личностью, принимающей решение о самоубийстве (Durkheim, 1951).

70% наших сограждан¹³. А для того, чтобы массовая аноμία сменилась желанием действовать, нужна альтернатива существующему порядку, способная, как некогда идея коммунизма, вызвать массовый энтузиазм и породить надежду на светлое будущее. Как отмечают И.М. Савельева и А.В. Полетаев, «особенностью социальной утопии, в отличие, например, от религии, является то, что, помимо иллюзорного варианта решения общей социально-политической ситуации, она содержит практический проект, предлагая попытку социального эксперимента. В этом источник жизненности утопии, ее доступности массовому сознанию. Поэтому утопии и содержат в себе мощный политический заряд» (Савельева, Полетаев, 2006, с. 358).

Вообще вопрос о том, что заставляет революционно настроенные массы действовать — вопрос о политической *мобилизации* масс — является одним из ключевых для объяс-

нения революций. Для их успешного совершения необходимы четыре главных условия: 1) массовое недовольство существующим режимом, 2) наличие более или менее ясного плана его революционного преобразования, способного вдохновить массы, 3) мобилизация масс на свержение режима и претворение этого плана в жизнь, 4) способность мобилизованных масс сломить сопротивление низвергаемого режима. Первое в таких странах, как наша, имеется всегда¹⁴. Второе — дело идеологов. Четвертое — вопрос тактики захвата власти, шедевры которого продемонстрировали большевики¹⁵. Однако, не умаляя значимости всего этого, все же можно утверждать, что самое трудное — третье: превращение массового недовольства в массовые революционные действия. Это прекрасно понимали все организаторы революций (вспомним работу большевистских агитаторов в войсках и др.), а революции, не сопровождавшиеся достаточным уровнем

¹³Отметим, что в нынешней России аноμία свойственна не только народу, но и власти, которая воплощает в жизнь лишь небольшую часть принимаемых ею решений. Она регулярно провозглашает намерения побороть мафию, теневую экономику, высвободить рынки из-под контроля криминальных структур и т. п., однако дальше пары-другой ритуальных рейдов милиции или налоговой инспекции дело, как правило, не идет, т. е. власть сама не верит в осуществимость своих намерений.

¹⁴В частности, как показывают опросы, примерно 20% наших сограждан оценивают наш нынешний режим как ухудшение в сравнении с режимом Б.Н. Ельцина, который тоже был крайне непопулярен, или, по крайней мере, не видят принципиальных изменений к лучшему: «Тот же беспредел власти, воровство чиновников, "тайное правление", равнодушие к людям и бездарность правителей» (Шестопал, 2002, с. 39).

¹⁵Очевидно, для каждого времени необходима своя тактика, что не всегда учитывается революционерами. Так, в 1993 г. протестовавшие против режима Б.Н. Ельцина, будучи воспитанными на ленинских работах, явно использовали основные элементы тактики большевиков, пытаясь захватить государственные учреждения и Телецентр (возможно, видя в нем современный аналог телеграфа, к первоочередному захвату которого призывал вождь мирового пролетариата). По всей видимости, в современных условиях захватывать следовало что-то другое.

мобилизации масс (например, восстание декабристов, проходившее под лозунгом «для народа, но без народа»), всегда терпели поражение¹⁶. И вообще, как отмечает Ч. Тилли, очень немногие революционные ситуации приводят к революционным результатам, прерываясь на стадии мобилизации. Он выделяет три ключевых элемента революций: 1) социальный конфликт, 2) мобилизация, 3) организация, подчеркивая, что мобилизация является важнейшим связующим звеном между первым и третьим, и это обеспечивает трансформацию массового недовольства в революционные действия (Tilly, 1978). Ч. Тилли рассматривает революции как предельное выражение политической борьбы, которая ведется всегда, но принимает революционные формы только в результате массовой мобилизации, т. е. именно эта мобилизация переводит перманентно присутствующую политическую борьбу в форму революции. А, начиная с этапа мобилизации, революционные события, согласно Ч. Тилли, проходят семь типовых стадий: 1) политическая мобилизация недовольных режимом, 2) возрастание их численности, 3) безуспешные попытки правительства подавить сопротивление коалиции недовольных, 4) приход этой коалиции к власти или обретение ею кон-

троля над правительством, 5) борьба коалиции за укрепление и расширение своей власти, 6) воссоздание единой государственной политики победившей коалицией, 7) обретение ею власти над населением.

Разумеется, еще раньше необходимость революционной мобилизации масс осознали и использовали сами революционеры. Отсюда проистекает, например, ленинская идея революционной партии, «партии нового типа», способной осуществить эту мобилизацию и претворить революционную энергию масс в успешные революционные действия. И симптоматично, что Л.Д. Троцкий в своей очень известной, но не в нашей стране, а на Западе, книге «История русской революции» сравнивал организацию революционных масс со стволом оружия, который концентрирует энергию пороховых газов и придает ей направленность (Trotsky, 1959).

Впрочем, массовая политическая мобилизация может и не привести к революции, если существующие политические институты способны ассимилировать революционную энергию масс «мирным» образом. Как пишет С. Хантингтон, «политическая сущность революций состоит в быстрой экспансии политического сознания и быстрой политической мобилизации новых социальных групп со скоростью, которая исключает их

¹⁶Исключением из этого правила являются «революции сверху», которые не только не предполагают широкого участия масс, но, напротив, обычно осуществляются на фоне их отстранения от принятия судьбоносных решений. Скажем, после того, как население СССР проголосовало за его сохранение, состоялась «революция сверху», покончившая с этим геополитическим образованием и установившая в нашей стране режим, который едва ли утвердился бы, если бы «решали массы». Подобная схема была очень характерной для наших «демократических» реформ, которые совершались от имени народа, но без обращения к его мнению.

ассимиляцию существующими политическими институтами» (цит. по: Kimmel, 1990, р. 62). Т. е. революционная ситуация возникает тогда, когда развитие политического самосознания масс опережает трансформацию политических институтов, старая политическая структура общества приходит в противоречие с новым политическим сознанием, которое и «взрывает» ее. В результате одно из объяснений революций основано на акцентировании роли конфликта между государством и обществом, основные потребности которого приходят в противоречие с принципами государственного устройства (Anderson, 1974). Достаточно общепризнанным является и представление о том, что революции происходят тогда, когда ослабленное войной, реформами, развращенностью и слабоумием государственных деятелей и т. п. государство оказывается неспособным сдерживать давление извне и внутригосударственные конфликты. Дж. Гудвин и Т. Скокпол пишут, что «идеальные условия для роста широкой революционной коалиции создают репрессивный авторитарный режим, который не способен контролировать свою территорию и свои границы, а также некогда эффективный репрессивный режим, который ослаб во всех отношениях» (цит. по: Kimmel, 1990, р. 178).

В то же время революционные настроения сами порождаются социально-экономическими изменениями, причем, как подчеркивает

Р. Айя, «чем быстрее социально-экономические изменения, тем выше уровень политического беспокойства масс» (Ауа, 1979, р. 55). А. Токвиль продемонстрировал эту схему на примере французской революции, показав, что она была порождена не массовым недовольством репрессивным аппаратом, существовавшим при прежнем режиме, а, наоборот, тем, что этот аппарат был расшатан и ослаблен в ходе реформ (Токувилль, 1955). В данную схему вписывается трактовка Октябрьской революции 1917 г. тем, что социально-экономическое развитие России привело к утверждению капиталистических отношений, чуждых ее общинным, патриархальным и прочим традициям. Этой же логике отвечает и понимание революций как реакции *не на отсутствие назревших реформ, а, наоборот, на сами реформы*, разрушающие традиционный для данного общества уклад жизни и создающие непосильное для него напряжение. В частности, как показал Е. Мюллер на материале стран третьего мира, революции там часто порождаются слишком поспешной модернизацией и плохо подготовленными демократическими преобразованиями, в результате чего происходит «откат» от демократии, причем на ее более низкий уровень в сравнении с тем, с которого эти преобразования начинались (Muller, 1995). А если рассматривать произошедшее в нашей стране в октябре 1993 г. как неудавшуюся революцию¹⁷, подавленную

¹⁷Отметим, что, как подчеркивает М. Киммель, неудавшиеся революции, не увенчавшиеся свержением существующего строя, тоже следует считать революциями, а теория революций должна объяснять не только сами революции, но и обратное им явление — контрреволюции (Kimmel, 1990).

режимом Б.Н. Ельцина, то она тоже выглядит как реакция на слишком успешные социально-экономические преобразования, к которым большая часть населения была не готова.

Объяснение революций классовыми конфликтами тоже не списано в тираж, и целый ряд современных исследователей (Р. Мур и др.) развивают эту заложенную К. Марксом традицию. Симтоматично и отношение к учению о классовой борьбе в современной России. В позднесоветское время, когда в нашем обществе не наблюдалось какой-либо классовой борьбы, мы повсеместно штудировали это учение, теперь же, когда наше общество, характеризуясь запредельным децильным индексом, переживает острейшие классовые противоречия (классы сейчас другие, нежели нас учили, но это не суть), учение о классовой борьбе предано забвению. Создается впечатление, что это учение, довольно искусственное для того времени, когда нам его повсеместно навязывали, буквально списано с современной России и является как нельзя более адекватным понятийным аппаратом для объяснения происходящего в ней. В то же время, как отмечают Т. Скокпол (Skocpol, 1979) и др., реальные революции плохо вписываются в схему, разработанную К. Марксом, реальные классы отличаются от описанных им абстрактных классов, отношения между ними более сложны, дополнены отношениями между различными маргинальными группами (к какому классу отнести, например, бюрократию или «новых русских?»), место «авангардных партий», выражающих классовые интересы, занимают «маргинальные элиты» и т. п. В результате

в современных теориях революций на центральных позициях оказалось понятие социального конфликта, но конфликта не только между классами, а между классами и государством, между различными государствами и др., т. е. понятие социального конфликта переносится из классовой в более широкую плоскость.

Вместе с тем при существовании типовой логики развертывания революций они всегда содержат элемент непредсказуемости, а в переломные моменты их совершения «возможно все» (Kimmel, 1990, p. 50), т. е. события могут пойти в разных направлениях в зависимости от множества обстоятельств. К тому же при существовании относительно инвариантной логики совершения революций, они могут быть обусловлены различными причинами и порождаться разными типами социальных конфликтов. Для разных обществ характерны различные «революционные точки», т. е. области концентрации конфликтов, потенциально чреватых революциями. В частности, в современной России такими «революционными точками» являются отношения между богатыми и бедными, властвующей элитой и народом, этнические конфликты и др.

Революции в современном мире

Отношение к революциям неоднозначно и к тому же переменчиво. Особенно в нашей стране, живущей по «закону маятника» и регулярно переходящей от одной крайности к другой. Отношение к революциям как к «локомотивам истории» и единственно возможному пути освобождения эксплуатируемых классов

сменилось у нас отношением к ним как к политическому экстремизму, строго караемому законом¹⁸. В других странах революции законом тоже, естественно, не приветствуются, однако при этом нередко ассоциируются со свободой, равенством, братством и прочими непреходящими ценностями. Подмечено и то, что наиболее негативное отношение к революциям существует в США, где они воспринимаются как наиболее глобальный вид социальной деструкции (революция американских колонистов против англичан, естественно, воспринимается как позитивное исключение).

В аналитической литературе, посвященной революциям, они тоже трактуются полярным образом: от «локомотивов истории», обеспечивающих социальный прогресс, до одной из главных угроз социальной стабильности и цивилизации. «Революция может грубо разрушить многие ценные вещи, однако она же может дать жизнь духу свободы, самоценность которого не подлежит сомнению» (Zagorin, 1982, p. 208), — пишет П. Загорин. «Революции ослабляют законы, обычаи, привычки, верования, которые связывают людей в обществе» (Brinton, 1965, p. 51), — считает К. Бринтон. А вот слова одного из революционеров, выражаю-

щие самоценность революций для их участников: «Ни одна забастовка, ни одна демонстрация, ни один бунт не терпят неудачи. Протест против несправедливости всегда побеждает» (цит. по: Walton, 1984, p. 69). И вполне убедительно звучит последняя фраза из книги М. Киммеля: «Хотя обстоятельства могут драматически изменяться от поколения к поколению и от одной страны к другой, но пружины человеческих эмоций, из которых проистекают революции, остаются неизменными в своей нацеленности на артикулирование языка свободы и достоинства» (Kimmel, 1990, p. 224).

Разумеется, один из главных вопросов, возникающих в связи с революциями, это вопрос о том, насколько они вероятны в современном обществе вообще и в нашей стране в частности. Было время, когда нам казалось, что революции — удел «банановых республик», а для более развитых стран время революций осталось в прошлом. Две наши недавние революции — удавшаяся, 1991 г., и неудавшаяся, 1993 г., а также «бархатные» революции, «революции роз» и т. п. продемонстрировали, что это большое заблуждение, еще более поколебленное недавними событиями в спокойной и не склонной к революционным баталиям Венгрии¹⁹.

¹⁸Очень симптоматично, что за безобидный по своим последствиям ритуальный захват правительственного здания группа «лимоновцев» получила большие сроки тюремного заключения, чем дают закоренелым преступникам.

¹⁹Эти события продемонстрировали также, что революционные выступления масс могут быть вызваны не только непримиримыми классовыми противоречиями, но и такими ситуативными обстоятельствами, как, например, ложь правительства своему народу. В этой связи представляется актуальным различение объективных предпосылок революций и «триггеров» — обстоятельств субъективного характера, «запускающих» революционный процесс (Kimmel, 1990).

В результате сформировалось новое представление — о том, что революции крайне мало вероятны в странах с устоявшейся демократией и весьма возможны в странах, где она не устоялась или вообще отсутствует. Однако и это представление может оказаться ошибочным, и даже страны с устоявшейся демократией, многие из которых переживают острые этнические и т. п. конфликты, вполне способны на революционные «сюрпризы». В частности, возможность революции в США А. Токвилль связывал с расовыми причинами, в первую очередь с неравенством условий, в которых находятся белые и чернокожие американцы (Toqueville, 1955). Недавние погромы в Париже продемонстрировали, что этот потенциальный источник революций в современном мире приобретает особую актуальность, расширяя марксистские представления о революциях, в рамках которых они предстают порождением классовых, но не расовых и этнических конфликтов. И есть основания сформулировать прогноз относительно того, что в современном мире революции на почве этнических конфликтов выглядят более вероятными, чем революции, порожденные классовыми противоречиями, хотя противопоставлять одно другому, конечно, не следует.

События последних десятилетий продемонстрировали также, что при-

вычный для нас марксистский образ революций, как обусловленных классовой борьбой, явно устарел и мало соответствует современности. Такие революции в современном мире тоже возможны. В этой связи стоит отметить, что исторический спор между капитализмом и социализмом, под знаком которого прошло предшествующее столетие, по всей видимости, еще не завершен. Например, К. Поланьи называет социализм «заложенной в индустриальной цивилизации тенденцией преодолеть само-регулируемость рыночной экономики, заменяя ее осознанным подчинением демократическому обществу» (Polanyi, 1957, p. 234), подчеркивая тем самым, что социализм не только не противоречит демократии, но, напротив, является *демократическим* «ограничением» рыночной экономики. Эта мысль особенно важна для нашего общества, где либеральные экономические преобразования осуществляются от имени демократии, однако, как правило, не демократическими способами, без учета мнения основной части общества. Вместе с тем в современном обществе более вероятными представляются другие виды революций — «бархатные», «оранжевые», революции «сверху»²⁰, революции на этнической почве и др., вынуждающие существенно расширить традиционные

²⁰Развернутую характеристику «революций сверху» дает Е. Тримбергер. Она описывает их как инспирированные людьми, которые занимают ведущие позиции в государственном аппарате, и осуществляемые в целях модернизации и повышения эффективности государственного устройства. Такие революции характеризуются низким уровнем участия масс (все основную революционную работу выполняет сама властвующая элита), относительной бескровностью и вообще низким уровнем насилия, отсутствием актуализации радикальных идеологий, прагматичностью и поступательным характером (Trimberger, 1978).

представления о революциях и их движущих силах. А из современных представлений о революциях вытекает формула: революции никогда не являются неизбежными (в отличие от марксистской трактовки, в рамках которой они представляли «объективной необходимостью»), но всегда возможны (в отличие от представлений о том, что время революций осталось в прошлом).

Очень важный вопрос — возможна ли революция в условиях демократии, которую принято считать наиболее прогрессивным политическим режимом, не нуждающимся в «улучшении», особенно революционным путем? А. Токвиль писал, что большинство граждан демократических государств не видят, что они могут выиграть в результате революций, зато видят тысячи вариантов, в результате которых они могут проиграть (Toqueville, 1955). А М. Киммель отмечает, что «в условиях демократии революции происходят очень редко, однако возможность революций существует» (Kimmel, 1990, p. 32), что сопряжено с социальной несправедливостью, которая характерна и для демократии.

Идея о том, что демократия является абсолютно надежным «лекарством» от революций, не только противоречит событиям последних лет и революционному «откату» от демократии в странах, форсировавших ее внедрение слишком быстрыми темпами, но и не вписывается в опыт самой демократии — реальной, а не идеализированной. В основе этой идеи лежит вроде бы очевидное рассуждение: если большую часть населения не устраивает власть или существующий социальный порядок,

то при наличии демократических механизмов власть можно сменить, а социальный порядок изменить демократическим путем и, соответственно, нет нужды в революциях. Но, во-первых, не всякая власть согласна на смещение демократическим путем, нередко прибегает к фальсификации результатов выборов и другим подобным приемам. Во-вторых, существующий социальный порядок, как правило, бывает закреплён в конституции (редко являющейся продуктом «всенародных» решений) и плохо поддается демократическим изменениям, свидетельством чему является круг вопросов, по которым запрещено проводить референдумы. В-третьих, демократия неизбежно порождает механизмы манипулирования поведением избирателей, подавление оппозиционных сил с помощью государственного аппарата, необходимость больших финансовых и пиар-ресурсов для проведения избирательных кампаний и т. п., в результате чего часто является «управляемой» демократией, т. е. механизмом реализации интересов тех, кто находится у власти. В ряде стран в подобных условиях, усугубляемых неразвитостью институтов гражданского общества, у «низов» имеются весьма ограниченные возможности воздействия на власть и на существующий социальный порядок демократическим путем. А «низы» недовольны властью и режимом практически всегда, и все зависит от возможности «верхов» сдерживать и амортизировать их недовольство.

Тем не менее существуют весомые аргументы против возможности революций в современной России. Во-первых, наша нынешняя демократия,

несмотря на свою молодость, является хорошо «управляемой», а наша власть уже имеет богатый опыт нейтрализации революционных движений (вспомним 1993 г. и последующие события), а также научилась «приручать» оппозицию и даже выращивать ее искусственно. Во-вторых, каждый народ переживает периоды «революционной пассионарности», по прошествии которого его революционная энергия иссякает. И трудно предположить, что Россия после бурных событий начала 1990-х способна на новые революции. В-третьих, в нас отложен исторический опыт нашей страны, научивший, что революции, унося множество человеческих жизней и поглощая бездну энергии, которую лучше использовать на нормальное социально-экономическое развитие, не оправдывают возлагаемых на них ожиданий, а идеи, лежащие в основе революций, оказываются мифами. В-четвертых, если исходить из изложенного выше понимания революций как реакции не на отсутствие необходимых реформ, а на сами реформы, то можно уповать на то, что основная часть наших сограждан к реформам более или менее адаптировалась, если не материально, то, по крайней мере, психологически (Журавлева, 2006; и др.)²¹, и эта предпосылка революций сейчас не так актуальна, как в первые годы преобразований. И, в-пятых, если революции являются «локомотивами истории»

(история также учит, что эти «локомотивы» могут двигать ее не только вперед, но и в обратном направлении), то «машинистами» в подобных «локомотивах» — наиболее деятельные, беспокойные люди, стремящиеся к лидерству и остро нуждающиеся в высокой социальной активности. Таких людей в современной России немало, но для них открыто множество социальных «ниш» в бизнесе, политике и др., где их потребности находят удовлетворение. Естественно, остается и «ниша» для революционеров-романтиков, руководствующихся высокими социальными принципами, а не потребностями в самореализации, но таких людей в нашем прагматическом обществе остается все меньше.

В марксистской традиции подобные факторы принято относить к «субъективным», что, естественно, несколько не принижает их значения. Главная же «объективная» предпосылка революций в той же традиции — острые социальные противоречия, неравномерное распределение собственности, огромные различия в уровне доходов и т. п. — существует и в современной России. К ней добавляются такие «немарксистские» причины революций, как этнические конфликты, радикальные различия в уровне жизни занятых в государственном и частном секторе (Козырева и др., 2001), и т. п. Вопреки традиционному представлению о революциях как о направленных против

²¹Это проявляется в сокращении численности наших сограждан, констатирующих ухудшение своего экономического положения и вообще в некотором «просветлении» общего эмоционального фона в обществе (Козырева и др., 2001, с. 250), хотя подобное «просветление» пока выглядит как «луч света в темном царстве».

государства, возможна и «прогосударственная» революция — восстановление, причем радикальными средствами, строгой вертикали власти и других атрибутов сильного государства, распатанного либеральными реформами (что, как показывают опросы, отвечает чаяниям большей части российского населения). Разумеется, свою лепту в формирование революционных настроений вносит и поведение правящей — «рублевской» — элиты, «страшно далекой от народа» во всех отношениях²². А «в ситуации, когда картина мира правящей элиты кардинально отличается от картины мира общества, элита отрывается от него, теряет эффективность, создается конфликт по известной схеме "верхи не могут, а низы не хотят"» (Ракитян-

ский, 2002, с. 71). Следует учитывать и то, что научно-технический прогресс порождает технические средства, например, Интернет, способные служить и средствами массовой мобилизации, которая, как было показано выше, является одним из главных условий революций. Но, главное, «причиной революций всегда является несправедливость» (Petree, 1938, p. 31), а идея социальной справедливости представляет собой одну из «вечных» идей в истории человечества, которая, видимо, всегда будет ориентировать умы на поиск наиболее справедливого социального порядка. Так что представлению о том, что время революций осталось для нас в прошлом, предстоит выдержать очень серьезную проверку временем.

Литература

Гайдар Е.Т. Гибель империи. Уроки для современной России. М.: Российская политическая энциклопедия, 2006.

Журавлева Н.А. Динамика ценностных ориентаций личности в российском обществе. М.: Изд-во ИП РАН, 2006.

Климов И.А. Социальная мобилизация — морфогенез структуры и действия // Россия: трансформирующееся общество. М.: Канон-Пресс-Ц, 2001. С. 328–336.

Козырева П.М., Герасимова С.Б., Киселева И.П., Низамова А.Э. Динамика социального самочувствия россиян // Россия: трансформирующееся общество. М.: Канон-Пресс-Ц, 2001. С. 243–255.

Ракитянский Н.М. Психологические особенности взаимодействия элиты и общества в процессе политического реформирования // Психология восприятия власти. Вып. 1. М.: СП «Мысль», 2002. С. 63–74.

Савельева И.М., Полетаев А.В. Знание о прошлом: теория и история. Санкт-Петербург: Наука, 2006. Т. 2.

Шестопал Е.Б. Образы власти в России конца XX века. Некоторые результаты исследования 1993–2002 гг. // Психология восприятия власти. М.: СП «Мысль», 2002. Вып. 1. С. 31–52.

Шубкин В.Н., Иванова В.А. Страхи, тревоги и способность противостоять им

²²По словам Н. М. Ракитянского, «радикал-либералы уже к 1998 г., т. е. за 7 лет своего господства, оторвались от народа значительно сильнее, чем коммунисты — за 70 лет своего» (Ракитянский, 2002, с. 71).

- // Россия: трансформирующееся общество. М.: Канон-Пресс-Ц, 2001. С. 348–358.
- Adas M.* Prophets of Rebellion: Millenarian protest movements against the European colonial order. Chapel Hill, NC: Univ. of North California Press, 1979.
- Anderson P.* Lineages of the Absolutist State. London: New Left Books, 1974.
- Aya R.* Theories of revolution reconsidered: contrasting models of collective violence // Theory and Society. 1979. 8. 1.
- Brinton C.* The Anatomy of Revolution. New York: Harper and Row, 1965.
- Collins R.* Sociology Since Midcentury. New York: Academic Press.
- Collins R.* Weberian Sociological Theory. N. Y.: Cambridge Univ. Press, 1986.
- Edwards T.* Comined and Uneven Development. London: New Left Books, 1982.
- Eisenstadt S.N.* Revolution and the Transformation of Societies. New York: Free Press, 1978.
- Durkheim E.* Suicide. New York: Free Press, 1951.
- Freud S.* Civilization and its Discontents. New York: Norton, 1961.
- Freud S.* Group Psychology and the Analysis of the Ego. New York: Norton, 1959.
- Hintze O.* The Historical Essays of Otto Hintze. New York: Oxford Univ. Press, 1975.
- Johnson Ch.* Revolution Change. Boston: Little & Brown, 1966.
- Kimmel M.S.* Revolution: a Sociological Interpretation. Philadelphia: Temple Univ. Press, 1990.
- Le Bon G.* The Psychology of Revolution. New York: Putnam's, 1913.
- Leiden K., Schmitt K.M.* The Politics of Violence: Revolution in the Modern World. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1968.
- Muller E.N.* Economic Determinants of Democracy // American Sociological Review. 1995. 60. 6. 966–982.
- Mousnier R.* The Fronde // Preconditions of Revolution in Early Modern Europe // R. Forster, P. Greene (eds.). MD: Johns Hopkins Univ. Press, 1970.
- Olson M.* The Logic of Collective action. New York: Schocken Books, 1965.
- Paige J.* Agrarian Revolution. New York: Free Press, 1975.
- Parsons T.* The Social System. New York: Free Press, 1955.
- Pettee G.S.* The Process of Revolution. New York: Harper and Brothers, 1938.
- Polanyi K.* The Great Transformation. Boston: Beacon Press, 1957.
- Robinson P.* The Freudian Left: Wilhelm Reich, Geza Roheim, Herbert Marcuse. New York: Harper and Row, 1969.
- Skocpol T.* States and Social Revolutions. N. Y.: Cambridge Univ. Press, 1979.
- Smelser N.* A Theory of Collective Behavior. New York: Free Press, 1962.
- Tilly Ch.* From Mobilization to Revolution. Reading, MA: Addison-Wesley, 1978.
- Toqueville A.* The Old Regime and the French Revolution. New York: Anchor, 1955.
- Trotsky L.* The History of Russian Revolution. New York: Doubleday, 1959.
- Trimberger E.K.* Revolution From Above: Military Bureaucrats and Development in Japan, Turkey, Egypt and Peru. New Brunswick NJ: Transaction Books, 1978.
- Wallerstein I.* The Modern World System. 3. San Diego, SA: Academic Press, 1989.
- Walton J.* Reluctant Rebels: comparative studies of revolutions and undevelopment. N. Y.: Columbia Univ. Press, 1984.
- Wolferstein E.V.* The revolutionary Personality: Lenin, Trotsky, Gandhi. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1971.
- Zagorin P.* Rebels and Rulers. 1. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1982.

Короткие сообщения

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ УБЕЖДАЮЩЕГО СООБЩЕНИЯ

А.С. ГОРБУНОВ

В рамках психологии коммуникации в последние десятилетия все больший интерес приобретает изучение массовой коммуникации, которая, будучи источником большого количества информации, позволяет широкой аудитории удовлетворить познавательные интересы, решить возможные проблемы, избежать грядущей опасности и т. д. Вместе с тем массовая коммуникация формирует аттитюды, ценности человека, влияет на его поведение. Понятие массовой коммуникации можно сформулировать следующим образом: это систематическое распространение (с помощью технических средств) специально подготовленных сообщений среди численно больших, распродоточенных аудиторий.

Важнейшей составляющей массовой коммуникации является так называемая убеждающая коммуникация — совокупность определенных мер, направленных на повышение эффективности речевого воздействия (Андреева, 2003). Убеждающую коммуникацию можно охарак-

теризовать как получение от людей согласия действовать определенным образом или защищать точку зрения коммуникатора, а главную ее функцию — как изменение аттитюдов. В рамках убеждающей коммуникации исследуются *особенности коммуникатора, сообщения и канала его передачи*, увеличивающие эффективность убеждающего воздействия. Однако при изучении эффективности убеждающего воздействия исследователи ориентируются не столько на особенности стимула, сколько на *стратегии анализа информации*, которые используются реципиентами. Так, при *систематическом процессе* анализа информации реципиенты производят активную оценку истинности сообщения, формулируют мысли относительно рассматриваемой проблемы. Они изучают аргументы сообщения и используют уже имеющиеся у них знания, чтобы оценить их значимость (Bohner, Moskowitz, Chaiken, 1995). В противоположность систематическому процессу эвристический процесс предьявляет

гораздо меньшие требования к мышлению человека. Анализируя информацию эвристическим способом, люди используют относительно простые правила оценки, заимствованные из прошлого опыта. При этом предметом анализа становится не аргументация, использованная в сообщении, а его форма.

Для анализа и объяснения процессов убеждающей коммуникации разработан ряд теорий. Среди них особое место занимает теория социальной оценки М. Шерифа и К. Ховланда (Sherif, Hovland, 1961). Центральным компонентом данной теории являются особенности реципиента — *латтитюды*. Авторы модели различают два феномена — *аттитюд* и *латтитюд*. Под *аттитюдом* они понимают хорошо определенную позицию человека по обсуждаемой проблеме. Примером *аттитюда* является поддержка человеком применения смертной казни за совершение умышленного убийства. Под *латтитюдом* понимается континуум позиций. Например, континуум позиций относительно смертной казни включает следующие точки зрения: «Поддержка применения смертной казни за любые преступления», «Поддержка ее применения только в качестве наказания за некоторые преступления, совершенные в определенных обстоятельствах», «Отказ от применения смертной казни».

По мнению М. Шерифа и К. Ховланда, в ряде случаев, придерживаясь определенной точки зрения, человек одновременно готов согласиться с близкими к ней позициями (например, «отказ от применения смертной казни» и «применение этой меры наказания только за умышлен-

ное убийство, совершенное с отягчающими обстоятельствами»). Вместе с тем существуют точки зрения, с которыми человек категорически не согласен. Таким образом, континуум возможных позиций может быть разделен на три группы:

- *латтитюд* принятия включает все возможные точки зрения, с которыми человек готов согласиться. *Латтитюд* принятия включает в себя и *аттитюд* — позицию, с которой человек согласен в наибольшей степени;

- *латтитюд* безразличия включает те позиции, которые не вызывают у человека ни согласия, ни сопротивления;

- *латтитюд* отвержения включает позиции, которые отвергаются человеком.

По мнению М. Шерифа, реакция людей на сообщение зависит как от их собственных позиций (*аттитюдов*), так и от тех, которые приемлемы для них (*латтитюдов* принятия).

Сообщения, не согласующиеся с *аттитюдами* человека, влекут за собой их изменение только в том случае, если их содержание попадает в *латтитюд* принятия. Следовательно:

- широкий *латтитюд* принятия означает, что человек более подвержен влиянию убеждения;

- чем меньше сообщение соответствует *аттитюду* человека, тем более вероятно, что оно окажется вне *латтитюда* принятия и не окажет воздействия;

- с увеличением заинтересованности человека в проблеме *ширина латтитюда отвержения увеличивается*, а *латтитюд* принятия сокращается. Если заинтересованность низка, то размер *латтитюда* принятия

относительно велик, а латтитюда отвержения незначителен.

Таким образом, изменение размера латтитюда принятия напрямую зависит от личностной значимости и заинтересованности человека в информации, которую он принимает и перерабатывает. Отношение человека к личностно незначимой информации изменить проще, чем к значимой, в силу большей величины латтитюда принятия информации из области, в которой человек не заинтересован. Информация, попадающая в латтитюд принятия и не согласующаяся с аттитюдом человека, способна этот аттитюд изменить.

Среди особенностей убеждающих сообщений, выделяемых в литературе, крайне важными являются особенности выводов, используемых в сообщении:

– *Сформулированные* выводы, выраженные в начале сообщения, могут облегчить процесс изучения доводов посредством фокусирования внимания на важных моментах сообщения, это значит, что фактически человек будет более внимательно следить за аргументами.

– *Подразумеваемые* выводы способны привести к более глубоким изменениям во мнении, нежели точные. Основой для такого утверждения служит то, что у точно выстроенного вывода снижается объективность из-за субъективности мнения автора. Также реципиент скорее примет заключение, сделанное самостоятельно, нежели вывод, предложенный коммуникатором.

Анализируя структуру убеждающих сообщений, используемых в теле- и радиоэфире: рекламы, репортажа или документального фильма —

можно заметить, что их неотъемлемой составной частью является музыкальное сопровождение. В таком случае закономерно встает вопрос: если музыка так востребована в массовой коммуникации, действительно ли она имеет определенные функции для привлечения внимания и влияния на индивида?

Первые исследования эффективности использования музыки в рекламе посвящались трем музыкальным характеристикам — тональности (мажор/минор), громкости (громко/тихо) и темпу (быстро/медленно). Так, П. Смит и Р. Керноу (Smith, Curnow, 1966) определили, что под влиянием громкой музыки посетители тратят меньше времени в магазинах, но это никак не сказывалось на продажах. В конце 1970-х — начале 1980-х в США проводились интенсивные исследования роли музыки в рекламе (White, 1977). Исследовательские тесты предлагали слушателям ответить на несколько вопросов в процессе прослушивания пятидесяти роликов. Десять из них были без музыки, а сорок — с музыкой. На вопрос, обучает ли их чему-либо ролик, лишенный музыки, большинство людей ответили положительно. Также они признали, что ролики, лишенные музыки, их немного утомляют. Информационность была выше у тех роликов, которые не имели музыкального сопровождения. Однако многие признались, что им больше хочется купить продукт, рекламируемый под музыку. Оценка эмоциональности рекламных роликов была значительно выше у роликов с музыкальным фоном. Г. Горн (Gorn, 1982) провел исследование влияния фоновой музыки на эффективность

рекламного ролика. Ему удалось установить, что приятная или неприятная музыка, использованная как фон, начинает ассоциироваться с продуктом. Причем продукт, который рекламировался под неприятную музыку, начинает восприниматься как ненужный и нежелательный.

Хотя исследовано множество факторов, влияющих на эффективность убеждающего сообщения, музыка, несмотря на ее повсеместное использование в рамках убеждающей и массовой коммуникации, к таковым факторам до сих пор не причислялась.

Целью данной работы было изучение особенностей влияния музыки на эффективность убеждающего сообщения. Гипотеза состояла в том, что убеждающее сообщение, содержащее музыку, в большей степени способно повлиять на отношение человека к личностно-незначимой информации, чем убеждающее сообщение, не содержащее музыкального сопровождения.

Методика

Испытуемыми были 40 человек в возрасте от 18 до 50 лет, различного социального статуса, 20 мужчин и 20 женщин.

Материалы

Для проведения эксперимента было составлено два убеждающих сообщения. В первом из них речь шла о вреде, который причиняет человеку использование аэрозолей, а во втором о некорректной внешней атомной политике США. Сооб-

щение о вреде использования аэрозолей было направлено на систематический анализ информации и содержало подразумеваемые выводы, в то время как сообщение об атомной политике было направлено на эвристический анализ информации и содержало точные выводы.

Сообщение 1 (аэрозоли)

Приходилось ли вам когда-нибудь задумываться о вреде, который причиняет человеку использование аэрозолей? Хотелось бы подчеркнуть — не экологии, не атмосфере, а именно человеку?

Проведенные в 2004 г. исследования свидетельствуют о том, что частое употребление аэрозолей во время беременности грозит головной болью и депрессией у матерей. У молодых мам, использовавших освежители воздуха и аэрозоли, на 10% чаще отмечались головные боли, и на 26% чаще наблюдалась депрессия, чем у родителей, не использовавших аэрозоли.

В данных изделиях содержатся токсичные летучие органические компоненты. По мнению ученых, их применение в домашних условиях следует резко ограничить.

Помимо всего вышесказанного следует отметить, что от использования аэрозолей страдают и маленькие дети. Британские ученые исследовали состояние здоровья и развитие 14 тысяч детей, начиная с рождения, определили уровень летучих веществ в жилых помещениях и опросили матерей относительно частоты использования ими аэрозолей и освежителей воздуха. Установлено, что в семьях, где использовали аэрозоли более одного раза в неделю, 32% процента детей испытывали недомогания органов пищеварения и головные боли.

Сообщение 2 (антиядерная политика)

Общеизвестно, что все, что связано с распространением ядерного оружия, угрожает стабильности международной системы и интересам безопасности Соединенных Штатов. Более того, этот постулат лежит в основе Договора о нераспространении ядерного оружия, принятого большим количеством представителей международного сообщества в конце 1960-х годов и являющегося краеугольным камнем существующей системы нераспространения.

Члены сообщества по контролю за вооружениями за прошедшие десятилетия потратили огромное количество времени и энергии, опасаясь возможности того, что стабильные демократические страны, такие, как Германия, Япония, Швеция и Южная Корея, могут решить выйти из Договора о нераспространении и начать разрабатывать средства ядерного сдерживания. Этой проблеме уделялось столько же внимания, сколько и перспективе того, что нестабильные или агрессивные государства могут начать создавать ядерные арсеналы.

Однако подобное отношение связано с неправильным истолкованием проблемы. Угроза миру может возникнуть, если агрессивный и нестабильный режим обретет ядерное оружие и получит возможность запугивать или шантажировать своих не обладающих ядерным оружием соседей. Ядерные арсеналы в руках стабильных, демократических, утвердившихся держав не угрожают миру.

Усилия Вашингтона по предотвращению распространения ядерного оружия должны сосредотачиваться на том, чтобы препятствовать обретению его государствами-изгоями, а не на том, чтобы наказывать мирные государства, которые хотят стать ядерными державами ради собственной безопасности.

В качестве музыкального фона убеждающих сообщений были выбраны два отрывка с ритмичной электронной музыкой, которая должна была оказывать на испытуемых активирующее воздействие и привлекать внимание к сообщению. Для двух убеждающих сообщений было подобрано два музыкальных отрывка. Сообщение начиналось с короткого (около 30 секунд) музыкального вступления, затем музыка становилась фоном, а на первый план выходил голос диктора.

Было составлено два опросника для выяснения значимости для субъекта обсуждаемых в сообщениях проблем и степени согласия/несогласия с точкой зрения, излагаемой в сообщении.

Опросник 1 (аэрозоли)

В последнее время учеными обсуждается проблема вреда, который причиняет человеку использование аэрозолей. Для нас важно узнать Ваше мнение по этому вопросу.

Используете ли Вы аэрозоли в повседневной жизни?

Знакома ли Вам проблема вреда, наносимого здоровью человека аэрозолями? Волнует ли она Вас лично? Затрагивает ли она Вас эмоционально?

- Да, очень волнует
- Сильно волнует
- Волнует до некоторой степени
- Скорее не волнует, чем волнует
- Слабо волнует
- Не волнует

Для нас важно узнать Ваше мнение по поводу данной проблемы. Оцените, пожалуйста, степень согласия со следующими утверждениями (1 — совершенно не согласен, 5 — абсолютно согласен):

- Следует запретить продажу аэрозолей
- Использование аэрозолей во время беременности пагубно сказывается на здоровье будущих матерей
 - Следует ограничить использование аэрозолей в домашних условиях
 - Аэрозоли могут нанести вред маленьким детям
 - Следует заменить аэрозоли натуральными ароматизаторами

Опросник 2 (антиядерная политика)

В настоящее время политологами обсуждаются проблемы, связанные с излишне жестким контролем стран, производящих ядерное оружие. Для нас важно узнать Ваше мнение по этому вопросу.

Знакома ли вам проблема «ущемления» Соединенными Штатами Америки стран-обладательниц ядерного оружия в рамках программы по борьбе с терроризмом? Волнует ли она вас? Затрагивает ли она Вас эмоционально?

- Да, очень волнует
- Сильно волнует
- Волнует до некоторой степени
- Скорее не волнует, чем волнует
- Слабо волнует
- Не волнует

Для нас важно узнать Ваше мнение по поводу данной проблемы. Оцените, пожалуйста, степень согласия со следующими утверждениями (1 — совершенно не согласен, 5 — абсолютно согласен):

- Средства ядерного сдерживания необходимы для оборонного комплекса любой страны мира
 - Соединенные Штаты проводят слишком радикальную «антиядерную политику»
 - Любая страна с любым политическим строем имеет право на обладание ядерным оружием

- Стабильные демократические страны имеют право распоряжаться ядерным оружием так, как они считают нужным

Процедура

Эксперимент проходил в два этапа:

1. На первом этапе испытуемому предлагалось заполнить опросники, направленные на выяснение степени значимости обсуждаемых в сообщениях проблем, а затем и степени согласия/несогласия с некоторыми утверждениями по поводу данных проблем.

2. Через 10 дней после первого опроса испытуемый прослушивал оба убеждающих сообщения и отвечал на опросники о степени согласия с некоторыми утверждениями по поводу проблемы, обсуждаемой в сообщении.

Результаты

Опросник, направленный на выяснение заинтересованности испытуемого в обсуждаемой в сообщении проблеме и в степени его согласия с точкой зрения, излагаемой в сообщении, был составлен таким образом, что степень согласия испытуемого с информацией, содержащейся в убеждающем сообщении, была тем выше, чем более высокие баллы он ставил утверждениям опросника. Таким образом, в первую очередь было важно различие в сумме оценок испытуемых до и после прослушивания убеждающих сообщений, а именно средняя разница в изменении оценок в контрольной и экспериментальной группах (см. табл. 1).

Для проверки статистической значимости выявленных различий

сравнивались уровень изменения оценок в экспериментальной и контрольной группах для каждого сообщения с помощью статистического критерия Манна-Уитни (см. табл. 2).

Как видно из таблицы, статистическая значимость выявлена при изменении оценок степени согласия после прослушивания испытуемыми убеждающего сообщения о вреде аэрозолей. В случае с прослушиванием убеждающего сообщения о некор-

ректной антиядерной политике США достоверных различий в изменении оценок степени согласия не выявлено.

Среднее изменение оценок в группах представляло интерес с точки зрения уровня значимости различий, которые были установлены в оценках испытуемых до и после прослушивания убеждающих сообщений (использовался статистический критерий Вилкоксона — см. табл. 3).

Табл. 1

Изменение оценок степени согласия

Группа	Средняя оценка до прослушивания		Средняя оценка после прослушивания		Среднее изменение оценок (аэрозоли)	Среднее изменение оценок (антиядерная политика)
	Аэрозоли	Антиядерная политика	Аэрозоли	Антиядерная политика		
Контрольная	13.55	11.6	14	12.2	0.45	0.6
Экспериментальная	13.75	11.35	15.8	13.4	2.05	2.05

Табл. 2

Статистическая значимость различий между изменением оценок степени согласия в контрольной и экспериментальной группах

Сообщение	<i>p</i>
Аэрозоли	0.056
Антиядерная политика	0.121

Табл. 3

Статистическая значимость изменения оценок степени согласия до и после прослушивания убеждающих сообщений

Группа	<i>p</i> (аэрозоли)	<i>p</i> (антиядерная политика)
Контрольная	0.125	0.175
Экспериментальная	0.002	0.001

Статистически значимые различия установлены для экспериментальной группы, испытуемые которой прослушивали убеждающие сообщения с музыкальным сопровождением. Для контрольной группы, испытуемые которой прослушивали убеждающие сообщения без музыкального сопровождения, достоверных различий не установлено.

Следующим важным показателем, напрямую связанным с гипотезой исследования, была личностная значимость для испытуемых тех проблем, которые обсуждались в убеждающих сообщениях. Были подсчитаны средние оценки значимости проблемы в контрольной и экспериментальной группах (см. табл. 4).

Как видно из таблицы, обсуждаемые проблемы имеют приблизительно равную степень значимости для испытуемых в контрольной и экспериментальной группах. Сравнение средних значений контрольной и экспериментальной группы отдельно для каждого сообщения с помощью критерия Манна-Уитни показало, что достоверных различий нет. Однако при сравнении значимости проблем, обсуждаемых в двух сообщениях с помощью критерия Вилкоксона, выявлены достоверные различия ($p < 0.001$). Вопросы антиядерной политики США более значимы для испытуемых, чем вред аэрозолей.

Обсуждение результатов

Данные, приведенные в табл. 1, демонстрируют, что среднее изменение оценок в группе испытуемых, которые прослушивали убеждающее сообщение с эмоциональным фоном, значительно выше, чем среднее изменение оценок в группе испытуемых, которые прослушивали убеждающие сообщения только в виде голоса диктора. Табл. 3 свидетельствует о значимых различиях, выявленных при сравнении оценок испытуемых в экспериментальной группе до и после прослушивания сообщений. Это может свидетельствовать о том, что убеждающие сообщения, содержащие музыкальное сопровождение, оказали значительное влияние на испытуемых. В контрольной группе значимых различий в оценках испытуемых до и после прослушивания убеждающих сообщений не выявлено, что говорит о низкой степени воздействия убеждающих сообщений на мнение испытуемых.

Это позволяет сделать вывод о том, что музыкальный фон, имеющий место в убеждающих сообщениях, действительно способен обогатить информацию, наполнить ее тем эмоциональным содержанием, которое необходимо для того, чтобы добиться согласия и расположения человека к заданной извне точке зрения. В этом

Табл. 4

Средний уровень значимости обсуждаемых проблем для испытуемых

Группа	Средняя значимость (аэрозоли)	Средняя значимость (антиядерная политика)
Контрольная	2.05	3.15
Экспериментальная	2.0	3.45

смысле музыка выступает как мощный катализатор тех эмоциональных процессов, воздействие на которые убеждающая коммуникация ставит одной из своих первоочередных задач — это согласие с точкой зрения большинства или с точкой зрения специалистов — сочувствие, гнев или радость.

Результаты проведенного эксперимента свидетельствуют о частичном подтверждении гипотезы. «Музыкальное» убеждающее сообщение о вреде аэрозолей в значительной степени повлияло на оценки испытуемых, в отличие от сообщения об атомной политике США. Это частичное подтверждение гипотезы можно объяснить следующим образом.

1. Более высокий уровень заинтересованности испытуемых в проблеме, обсуждаемой во втором убеждающем сообщении.

2. Способ анализа информации, содержащейся в убеждающем сообщении. Сообщение о вреде аэрозолей было направлено на систематический анализ информации испытуемым. Как известно, при систематическом процессе анализа информации реципиенты производят активную оценку истинности сообщения, формулируют собственные мысли относительно рассматриваемой проблемы. Они рассматривают аргументы сообщения и используют уже имеющиеся у них знания, чтобы оценить их значимость. Вполне возможно, именно эта особенность убеждающего сообщения и повлияла на его эффективность или, выражаясь прагматически, продуктивность. Налицо продукт убеждающего сообщения — изменение мнения в пользу заранее заданной точки зрения, и способ ана-

лиза информации, безусловно, играет важную роль в достижении вышеобозначенной эффективности сообщения. И вполне вероятно, что предметом анализа для испытуемых стала в первую очередь аргументация, а не форма сообщения, на которую делается акцент в сообщениях, направленных на эвристический анализ информации.

3. Наличие в убеждающем сообщении подразумеваемых выводов. Известно, что подразумеваемые выводы способны приводить к более глубоким изменениям во мнении, нежели сформулированные. Основой для такого утверждения служит то, что сформулированный вывод воспринимается реципиентом как менее достоверный. Реципиент скорее примет заключение, сделанное самостоятельно, нежели вывод, предложенный коммуникатором.

4. И, наконец, еще одним фактором, который в той или иной степени может объяснить полученные результаты, является взаимодействие двух вышеперечисленных условий — способа анализа информации испытуемым и наличия подразумеваемых выводов. Учитывая то, что при систематическом анализе информации испытуемый оценивает истинность сообщения и формулирует мысли относительно обсуждаемой проблемы, наличие точных, внешних выводов привело бы к неподтверждению гипотезы.

На основе анализа полученных результатов нужно сделать следующие выводы. В ходе исследования было установлено влияние музыки на эффективность убеждающего сообщения; более эффективным оказалось сообщение, направленное на

систематический процесс анализа информации, имеющее подразумеваемые выводы и обладающее более низким уровнем личностной значи-

мости, что позволяет говорить о важности трех вышеперечисленных факторов в эффективности убеждающего сообщения.

Литература

Андреева Г.М. Социальная психология. М., 2003.

Bohner G., Moskowitz G.B., Chaiken S. The interplay of heuristic and systematic processing of social information // European Review of Social Psychology. / W. Stroebe, M. Hewstone (eds.). 1995. 6. 33–68.

Gorn G.J. The effects of music in advertising on choice behavior: A classical conditioning approach // Journal of marketing. 1982. 46 (Winter). 94–101.

Sherif M., Hovland C.I. Social judgment. New Haven, 1961.

Smith P.C., Curnow R. Arousal hypotheses and the effects of music on purchasing behavior // Journal of applied psychology. 1966. 50 (3). 255–256.

White H. Whether you spend a little or a lot. Music can color commercials // Advertising age. 1977. Dec. 5. 55.

Горбунов Артем Сергеевич, Российский государственный гуманитарный университет, аспирант

Контакты: artemgor@mail.ru

Мы скорбим

АРТУР ВЛАДИМИРОВИЧ ПЕТРОВСКИЙ

14.05.1924 – 2.12.2006



2 декабря скончался

Артур Владимирович Петровский — действительный член Российской академии образования, доктор психологических наук, профессор. Артур Владимирович был крупной личностью, повлиявшей на судьбы нашей науки. Он стоял во главе процесса реорганизации Академии педагогических наук в Российскую академию образования и в течение многих лет был Президентом РАО. А.В. Петровский был автором многих книг по социальной психологии, истории науки и общим вопросам психологии.

SUMMARY OF THE ISSUE

Theory and Philosophy of Psychology

V.D. Shadrikov. Penance as a Contributing Factor to Conscience

In the article, different approaches to, and definitions of, conscience are considered. Conscience is stated to be the main factor influencing human behaviour. Penance as an act of moral reflection plays the core part in conscience moulding. Differential efficacy of conscience moulding in religious and secular environments is analysed.

Theoretical and Empirical Research

N.L. Ivanova. Psychological Analysis of Social Identity

The results of the theoretical and empirical investigations of the structure of social identity are analysed in the article. Until now there has been an absence of any effective model reflecting the hierarchy of the components peculiar to social identity, the characteristics of its content, and functioning. The author of the article attempts to overcome these difficulties by regarding the conception of social identity as a holistic phenomenon. An analysis of the structural components of social identity is being conducted which is founded on interconnections between the individual's cognitive and value-motivational attributes.

Special Theme of the Issue. Fortieth Anniversary of the First Psychological University Departments in This Country

A.N. Zdan. Department of Psychology of Moscow State University after M.V. Lomonosov: 40 Years of Foundation (1996-2006)

The most important milestones and events in the history of the university's psychological thinking are analysed, one major step having been the inauguration of the Department of Psychology. Data on the Department's structure, teaching style, scientific research directions, professors and lecturing staff are presented; the Department's profile within national psychological science is defined.

N.A. Loginova. The Psychological School in Petersburg-Leningrad

The contemporary Petersburg psychological school is historically connected with the psychological school of V.M. Bechterev developed at the beginning of XX century by the Institute of Psychoneurology and Institute of [the] Brain. In the second half of the XXth century, the Leningrad psychological school was consolidated under the guidance of B.G. Ananjev at the level of psychological division and the department of Leningrad State University. Many Leningrad psychologists gradua-

ted from LGU followed Ananjev's teaching programmes. His school continued the Bechterev tradition of the complex study of the psychological aspects of the human being. One can identify Bechterev, Ananjev and Post-Ananjev stages in the development of the Petersburg scientific school.

Psychology and Society

A.V. Yurevitch. Social Psychology of Revolutions

The author excoriates the existing tradition of attributing revolutions to political and economic causes. He argues that a complex explanation of revolutions is needed where social-psychological factors are taken into consideration.

In the article, social-psychological factors, the several ways of explaining them, the situation in contemporary Russia, and existing «revolutionary points» are examined. The possibility of revolutions in the contemporary world in general and in Russia in particular is analysed.

Work in Progress

A.S. Gorbunov. Music Influence on the Efficiency of Convincing Discourse

The article raises the issue of how media can influence human sets and behaviour via the application of music. An experiment is reported in which music was shown to influence the efficiency of convincing discourse.

Указатель статей, опубликованных в журнале «Психология. Журнал Высшей школы экономики» в 2006 г.

Философско-методологические проблемы

- Дорфман Л.Я.** Концепция метаиндивидуального мира:
современное состояние №3, 3–34
Касавин И.Т. Дискурс и хаос. Проблема титулярного советника Голядкина ... № 1, 3–18
Корнилова Т.В. Экспериментальный метод как путь к причинному
объяснению в психологии № 2, 3–22
Шадриков В.Д. Покаяние как фактор формирования совести № 4, 3–13

Теоретико-эмпирические исследования

- Алмаев Н.А., Малкова Г.Ю.** Контент-аналитическое исследование
личности № 1, 19–42
Воронин А.Н. Интеллектуальная деятельность: проявление интеллекта
и креативности в реальном взаимодействии № 3, 35–58
Иванова Н.Л. Проблема психологического анализа социальной
идентичности № 4, 14–38
Молчанова О.Н. Самооценка: стабильность или изменчивость? № 2, 23–51

Специальные темы выпусков:

Психотерапия как наука, № 1, с. 43–119

- Бондаренко А.Ф.** Психотерапия: тип социальности и сетевой маркетинг ... № 1, 68–76
Михайлова Е.Л. Напряжение в сети нормальное
(Некоторые аспекты психотерапии как социокультурной практики) № 1, 77–81
Орлов А.Б. Психотерапия в процессе рождения № 1, 82–96
Руднев В.П. Миф психотерапии № 1, 97–102
Сосланд А.И. Нас спасет клиент № 1, 110–119
Сосланд А.И. Психотерапия в сети противоречий № 1, 46–67
Тхостов А.Ш. Психотерапевт и его магия № 1, 103–109
Ушаков Д.В. Вступительное слово № 1, 43–45

Когнитивная наука, № 2, с. 52–110

- Аллахвердов В.М.** Процесс осознания в контексте когнитивной науки № 2, 56–61
Величковский Б.М., Черниговская Т.В. Вступительное слово № 2, 52–55
Данилова Н.Н. Роль высокочастотных ритмов электрической
активности мозга в обеспечении психических процессов № 2, 62–72
Крейк Ф., Бялысток И. Изменение когнитивных функций
в течение жизни № 2, 73–85
Моен И. Просодия и мозг № 2, 86–94
Редько В.Г. Каков естественный путь к искусственному интеллекту? № 2, 95–101
Хугдал К. Латерализация слуха и переработка мозгом речевых звуков
при дихотическом прослушивании № 2, 102–110

Экономическая психология —

область междисциплинарных исследований, № 3, с. 59–129

- Алескеров Ф.Т.** Парадигма максимизации полезности и ее обобщения
(обзор одного направления исследований) №3, 112–129
Калмыкова И.Ю., Юдкевич М.М. Экономика и эмоции № 3, 61–87
Подьяков А.Н. Вступительное слово № 3, 59–60
Подьяков А.Н. Непереходность (нетранзитивность) отношений
превосходства и принятие решений № 3, 88–111

Сорокалетие первых российских факультетов психологии, № 4, с. 39–109

- Ждан А.Н.** Факультет психологии МГУ им. М.В. Ломоносова:
40 лет со дня образования № 4, 40–46
Логинова Н.А. О петербургской—ленинградской психологической школе ... № 4, 47–56

Интервью с А.А. Бодалевым	№ 4, 57–64
Интервью с Е.А. Климовым	№ 4, 65–67
Интервью с Л.А. Цветковой	№ 4, 68–70
Интервью с профессорами СПбГУ	№ 4, 71–90
Интервью с профессорами МГУ	№ 4, 91–109

Короткие сообщения

Ануфриев А.Ф. Психодиагностика как научная основа деятельности практического психолога	№ 1, 120–126
Барабанщиков В.А., Болдырев А.О. Тенденции восприятия индивидуально-психологических особенностей человека по частично открытому лицу	№ 1, 127–134
Валуева Е.А. Интеллект, креативность и процессы распространения активации	№ 3, 130–142
Горбунов А.С. Влияние музыки на эффективность убеждающего сообщения	№ 4, 133–142
Ковалева Ю.В. Регуляция поведения в супружеской паре в период ожидания ребенка	№ 1, 135–142
Котова Т.Н. Выделение лишнего условия в арифметических задачах учениками второго класса	№ 2, 111–117
Кравченко Ю.Е. Роль устойчивых компонентов опыта в интерпретации эмоциогенной ситуации	№ 3, 143–149
Николаева Е.И. Сравнительный анализ представлений детей и их родителей об особенностях поощрения и наказания в семье	№ 2, 118–125

Психология и общество

Юревич А.В. Социальная психология революций	№ 4, 110–132
--	--------------

Научная жизнь

Петров В.М. Исследования художественного творчества: два облика междисциплинарности (Размышления по итогам Международного конгресса по креативности и психологии искусства, Пермь, 2005, июнь) ...	№ 1, 143–152
Памяти А.В. Петровского	№ 4, 143

Правила подачи статей и подписки можно найти на новом сайте журнала:

http://new.hse.ru/sites/psychology_magazine/default.aspx