

Министерство образования и науки Российской Федерации

Федеральное агентство по образованию РФ

Владивостокский государственный университет
экономики и сервиса

Е.Б. АГАФОНОВА

**ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ
И ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

Хрестоматия

Владивосток
Издательство ВГУЭС
2008

ББК 88
А 23

Рецензенты: Вязникова Л.Ф., доктор психологических наук, профессор, Дальневосточный государственный гуманитарный университет;
Коробкин А.Л., кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ВГУЭС

Агафонова Е.Б.

А 23 ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ: хрестоматия. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2008. – 188 с.

Хрестоматия разработана в соответствии с действующим государственным образовательным стандартом. Включает в себя выдержки из классических работ отечественных и зарубежных ученых по психологии развития и возрастной психологии, а также разработки современных исследователей и психологов-практиков, специализирующихся в данной области. Учебное пособие.

Для студентов всех форм обучения по специальности «Психология», изучающих дисциплину «Психология развития и возрастная психология». Кроме того, представленные тексты могут быть использованы в рамках учебных курсов «Психология личности», «Педагогическая психология», «Психологическое консультирование». Для специалистов хрестоматия может также представлять интерес как рабочая подборка сокращенных специализированных текстов.

ББК 88

© Издательство Владивостокский
государственный университет
экономики и сервиса, 2008

ПРЕДИСЛОВИЕ

Долгое время отечественная психология развития и возрастная психология не включала в свой методологический аппарат разработки, связанные с субъективным восприятием времени жизни, лишаясь, тем самым, связующего звена, способного объединить различные составляющие психологической реальности. Ритм психических и социальных процессов, цикличность развития и смена времен года, исторические эпохи и стадии онтогенеза – время объединяет все структуры нашей действительности. Личностное время понимается как психотемпоральная организация взрослой личностью своего сознания и самосознания, поведения и деятельности в процессе осуществления взрослым человеком его способа жизни. В известном смысле индивидуальное время протекает в направлении, противоположном онтогенезу, то есть от будущего через настоящее к прошлому. Таким образом, будущее способно оказывать определенное влияние на настоящее.

Значимым является также понятие жизненной перспективы, понимаемой как целостная картина будущего, программируемых и ожидаемых событий, связанных с социальными ценностями и индивидуальным смыслом жизни (Е.И. Головаха); образ желаемой и осознаваемой как возможной своей будущей жизни при условии достижения определенных целей (К.К. Платонов); а также как темп жизненного движения, оптимальность развития, возрастание активности личности (К.А. Абульханова-Славская). Рассмотрение развития человека в перспективе жизненного пути дает возможность собрать и осмыслить как единое целое научные данные, накопленные как российскими, так и зарубежными исследователями.

Так же, как осознание субъектом индивидуальной временной трансспективы (В.И. Ковалев) позволяет интегрировать прошлое и ассимилировать будущее, единый контекст человеческой жизни становится той матрицей, в которую могут быть органично включены различные подходы, относящиеся к психологии, педагогике, акмеологии, социологии, медицине и другим областям знания о человеке. Исходя из этого, с точки зрения психологического подхода удастся если не синтезировать, то, хотя бы, обозначить смысловые связи между различными теориями развития личности.

Жизненный путь может рассматриваться как специфический, развернутый во времени процесс, в котором сталкиваются две основные детерминанты: внешняя и внутренняя, исходящая от самого субъекта. При этом жизнь сохраняет свое единство как в контексте дихотомии внутреннего и внешнего, так и во взаимосвязи отличаемых друг от друга модусов прошлого, настоящего и будущего. Точно так же на каждом возрастном этапе происходит согласование внутренних характеристик субъекта, способов его поведения и внешних требований, предъявляемых средой.

Поэтому достаточно адекватным, с точки зрения психологии развития, представляется как исследование глубинных переживаний личности в ходе ее становления (аналитическая психология Юнга), так и изучение конкретных образцов и закономерностей поведения человека в тех или иных условиях (научающе-бихевиоральное направление). Кроме того, каждый рассматриваемый психологией развития возрастной этап, на основе какой бы классификации он не выделялся, несет в себе одновременно отпечаток предшествующего и зародыш будущего этапа, находящегося в области потенциальных возможностей. Отсюда – гармоничное соединение теоретических концепций, ориентированных, преимущественно, на прошлый опыт субъекта (психодинамическая теория Фрейда), на актуальную ситуацию

(бихевиористы), а также на перспективное развития личности (А.Маслоу, К.Роджерс и др.).

Многие выдающиеся теоретики рассматривали личностное становление как ключевую задачу жизнедеятельности субъекта. Так, люди мыслились живущими в мире перспективных целей, жизненных амбиций и устремлений, генерируемых изнутри (Г. Олпорт), некой открытой развивающейся целостностью, устремленной в будущее (А. Маслоу). С этих позиций представляется важным не только (и не столько) некий потенциально возможный «результат» становления, сколько сам процесс («самоактуализация» (К. Роджерс, А. Маслоу), «индивидуация» (К.Г. Юнг)), а каждый этап развития личности является уникальным и самоценным. И если значимость ранних этапов жизни (детство, подростковый возраст) не ставилась под сомнение представители большинства как отечественных, так и зарубежных психологических школ, то более поздние этапы онтогенеза достаточно часто «выпадали» из поля зрения исследователей.

В связи с этим, кажется особенно важным раскрытие внутреннего потенциала и определение задач развития для каждого этапа жизненного пути, в том числе – для позднего возраста, когда, как принято было считать до недавнего времени, речь может идти только о биологически обусловленном тотальном угасании психологических функций. Сущностное противоречие такой точки зрения видится в том, что именно этот период открывает возможности для максимально полной личностной интеграции. Это время, когда субъект получил максимально возможное количество жизненного опыта («Построил дом, посадил дерево, вырастил детей и внуков») и теперь имеет возможность, путем присущего возрасту интроспективного анализа, обобщить и соединить в уникальный «сплав» опыт своего индивидуального, неповторимого жизненного пути.

Предлагаемая хрестоматия не может претендовать на сколько-нибудь полное отражение всех психологических теорий развития. Вместе с тем, логика подбора и представления материала, построенная на основании концепции жизненного пути, предлагает не только значительно отличающиеся друг от друга, но и, во многом, взаимодополняющие авторские позиции, касающиеся ключевых вопросов возрастной психологии, а именно: периодизации психического развития; определения его специфики и основных задач на разных этапах жизни; подходов к изучению возрастных кризисов и т.д. Проблематизирующий подход к подбору материала направлен на стимулирование исследовательского интереса и формирование теоретического мышления студентов.

Другой принцип разработки данной хрестоматии можно определить как преимущественно практическую направленность пособия. Значительная часть публикаций может быть полезна при подготовке психологов, ориентированных на практическую деятельность в рамках возрастно-психологического консультирования. Для специалистов хрестоматия может оказаться полезной как рабочая подборка сокращенных специализированных текстов, среди которых наличествуют как выдержки из фундаментальных классических трудов (Л.С. Выготский, З. Фрейд, Ж. Пиаже, Э. Эриксон), так и более узкие разработки отечественных и зарубежных авторов (Г. Фейфел, М. Геллер, Л.А. Регуш, Г.В. Бурменская и др.).

«Хрестоматийность» предполагает обращение, в том числе, к давно и хорошо известным источникам. Вместе с тем, в сборник включены тексты, переведенные либо изданные сравнительно недавно (Н. Мак-Вильямс, М. Миллер, М. Ермолаева, В.Г. Казанская). Ряд публикаций содержит описания прикладных исследований на

конкретных выборках (Л.М. Семенюк, Л.А. Регуш, О.Е. Байтингер, О.В. Краснова и др.). Первый раздел хрестоматии, касающийся теоретических оснований возрастной психологии и психологии развития, построен на базе фундаментальных работ таких ученых как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Б.Г. Ананьев, З. Фрейд, Э. Эриксон, Ж. Пиаже. Второй раздел посвящен психологии детства. Здесь собраны тексты как зарубежных (А. Фрейд, М. Кляйн, А. Валлон, И. Ялом), так и отечественных (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.) исследователей, посвященные стадиям и проблемам эмоционального и когнитивного развития в детском возрасте, специфике игровой деятельности и коммуникативной сферы детей. Рассматривается также формирование концепции смерти у детей (И. Ялом), что позволяет включить экзистенциальный подход к психологии развития начиная с изучения ранних возрастов.

В следующем разделе представлены работы, направленные на рассмотрение проблем подросткового и юношеского периодов (Л.И. Божович, Д.И. Фельдштейн, И.С. Кон, Э. Эриксон, А. Фрейд, Г. Олпорт). В том числе, в контексте концепции жизненного пути, исследуется влияние представлений о будущем на развитие личности подростков и юношей (Л.А. Регуш, О.Е. Байтингер) и предлагаются данные эмпирического исследования самоотношения и эмоциональной сферы современных российских подростков (Е.Н. Андреева, А.Г. Грецов). Четвертый раздел анализирует развитие зрелой личности (Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко, Э. Эриксон), дает описание кризисов взрослой жизни (И.Г. Малкина-Пых, Г. Шихи) и позволяет составить представление о различных критериях зрелости (Г.Олпорт, А.Маслоу, К.Г. Юнг). И наконец, в заключительной части сборника рассматриваются проблемы и особенности различных периодов поздней взрослости (Л.И. Анцыферова, Л.Ф. Обухова, О.В. Краснова, М. Ермолаева, М. Геллер, Т.К. Биксон, Л.Э. Пепло, и др.). Отдельное внимание уделено проблеме смерти (Г. Фейфел) как финальной точки жизненного пути. Каждый раздел завершается перечнем вопросов и заданий, ориентированных на наиболее полное осмысление и закрепление содержания раздела.

Такой подбор и структурирование теоретического и эмпирического материала предоставляется адекватным для получения студентами достаточно развернутой базы знаний по курсу «Психология развития и возрастная психология», раскрывая проблему развития в контексте ее временной детерминации. Представленные тексты также могут быть использованы в рамках таких учебных курсов как «Психология личности», «Педагогическая психология», «Психологическое консультирование». Основной же целью предлагаемого пособия является формирование у студентов теоретически обоснованного и, вместе с тем, непредвзятого взгляда на вопросы развития и становления человеческой личности.

Раздел I.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ И ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Данный раздел включает в себя тексты, касающийся теоретических оснований психологии развития и возрастной психологии, изучение которых предполагает ознакомление с базовыми принципами и категориальным аппаратом изучаемой дисциплины. Учитывая фундаментальность необходимых для этого знаний, раздел построен преимущественно на основании ставших классическими работ отечественных ученых (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин), а также фундаментальных исследований зарубежных авторов (З. Фрейд, Э. Эриксон). Вместе с тем, здесь представлены выдержки из работ современных исследователей (К.А. Абульханова, Б.Д. Эльконин, Л.Ф. Обухова, Н. Мак-Вильямс), что позволяет отразить актуальные подходы к рассмотрению вопросов, связанных с развитием личности.

Особое внимание уделяется рассмотрению различных подходов к периодизации психического развития. Позиция отечественных психологов в данном вопросе представлена выдержками из трудов Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Б.Г. Ананьева; точки зрения зарубежных авторов – классическими взглядами З. Фрейда, Э. Эриксона, Ж. Пиаже. Закономерности развития личности могут быть рассмотрены с точки зрения когнитивного, эмоционального и поведенческого аспектов. В этом разделе когнитивные закономерности наиболее полно отражены текстом Ж. Пиаже, на эмоциональной составляющей делается акцент в работе Д. Боулби, поведенческие аспекты традиционно представлены перечисленными выше отечественными авторами.

Большое значение в контексте современного подхода к развитию личности имеет также концепция жизненного пути, представленная здесь К.А. Абульхановой, Т.Н. Березиной. Их работа «Время личности и время жизни» позволяет увидеть взаимосвязь между проблемами развития личности и личностным временем, а также отследить различные типы развития в контексте жизненного пути. Таким образом, в данном разделе предложены материалы, достаточно полно отражающие базовые идеи и принципы возрастной психологии и психологии развития с учетом их современного звучания. Вместе с тем, соответствующий раздел не заменяет чтения полнотекстовых источников, а также работ других авторов, не вошедших в хрестоматию в силу неисчерпаемости имеющихся источников.

Эльконин Б.Д. БЫТИЕ РАЗВИТИЯ¹

Все психологические теории развития, в том числе концепции Л.С. Выготского и его последователей, исходили из того, что развитие есть. При этом необходимо предполагалось, что в реальной жизни присутствуют и «работают» те специальные конструкции, через которые теоретики понимают и описывают развитие человека (например, понятие о социальной ситуации развития, ведущей деятельности, основных психологических новообразованиях). Вместе с тем предполагалось еще и то,

¹ Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского). – М.: Тривола, 1994. – С. 9–11.

что существует какая-то «область», «пространство» феноменов человеческой жизни, которая называется человеческим (детским) развитием, и это особая, специальная «область», отличающаяся от других «областей» (например, функционирования). Но главное – в повороте, инверсии этих суждений: есть особая «область жизни», которая называется развитием. Такова исходная интуиция любой психологической теории развития и теории Л.С. Выготского в том числе <...>

Итак, развитие есть, существует, является неким особым бытием и все дело, основная задача в том, чтобы это бытие выделить и представить. И это именно задача, поскольку вся история психологии и в частности, история школы Выготского свидетельствует о том, что эта область жизни не видна непосредственно, не бросается в глаза. А, следовательно, нужны специальные средства, особые «очки», разрешающая способность и устройство которых позволяют увидеть, явить себе эту жизнь в ее чистоте, без каких-либо «примесей» и инородных элементов. Эти средства я и называю категориями онтологии развития, т.е. категориями, с помощью которых достигается понимание, объективация и описание бытия развития, его наличия.

Построение средств видения и вычленения акта развития как особой жизненной реальности является не только теоретически необходимым действием. В определенных исторических условиях это действие и практически необходимо. Таковой является ситуация исторического кризиса детства (Эльконин Б., 1992). В истории детства есть периоды, для которых характерна утрата форм участия детей и взрослых в жизни друг друга. При этом, конечно же, начинают «замутняться» основные содержательные характеристики возрастов – такие, как ведущая деятельность и социальная ситуация развития. Именно поэтому у наблюдателя теряется ощущение естественно и закономерно текущего процесса детского развития и становится неуместным своеобразное допущение объективного и закономерного процесса развития системы отношений детей и взрослых.

Психологическое содержание возрастов (по Д.Б. Эльконину – различные образцы смыслов и задач деятельности или ее операционно-технического состава) перестает быть точкой отсчета – подобием «идеально твердого тела», относительно которого исследователем строятся теоретические конструкты и экспериментальные ситуации, а также практические разработки (например, суждение о том, что в дошкольном возрасте эффективное обучение возможно только в форме игры, поскольку игра является ведущим типом деятельности в этом возрасте, становится далеко не очевидным).

В период исторического кризиса детства предметом осмысления и действия должны стать именно «точки отсчета» развития – его исторически складывающиеся содержания и формы. Опоры развития должны быть теоретически и практически воссозданы или пересозданы, ибо они перестали быть, налично и объективно существовать. Онтология развития и задает строение этих форм и опор. Она есть то знание, которое вызывается разрывом связи времен, кризисом детства и откликается на него; это есть знание, возникающее в кризисной ситуации и призванное связать две истории и два времени – время жизни человека и время жизни рода – и для этого найти позицию, способ и слова, посредством которых описываются «точки взаимоперехода» жизни рода и человека.

Обухова Л.Ф.

СПЕЦИФИКА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА¹

Что же такое развитие? Чем оно характеризуется? В чем принципиальное различие развития от всяких других изменений объекта? Как известно, объект может изменяться, но не развиваться. Рост, например, это количественное изменение данного объекта, в том числе и психического процесса. Есть процессы, которые колеблются в пределах «меньше-больше». Это процессы роста в собственном и подлинном смысле слова. Рост протекает во времени и измеряется в координатах времени. Главная характеристика роста – это процесс количественных изменений без изменений внутренней структуры и состава, входящих в него отдельных элементов, без существенных изменений в структуре отдельных процессов.

Например, измеряя физический рост ребенка, мы видим количественное нарастание. Л.С. Выготский подчеркивал, что имеются явления роста и в психических процессах. Например, рост запаса слов без изменения функций речи. Но за этими процессами количественного роста могут происходить другие явления и процессы. Тогда процессы роста становятся лишь симптомами, за которыми скрываются существенные изменения в системе и структуре процессов. В такие периоды наблюдаются скачки в линии роста, которые свидетельствуют о существенных изменениях в самом организме. Например, созревают железы внутренней секреции. В подобных случаях, когда происходят существенные изменения в структуре и свойствах явления, мы имеем дело с развитием.

Развитие, прежде всего, характеризуется качественными изменениями, появлением новообразований, новых механизмов, новых процессов, новых структур. Х. Вернер, Л.С. Выготский и другие психологи описали основные признаки развития. Наиболее важные среди них: дифференциация, расчленение ранее бывшего единым элемента; появление новых сторон, новых элементов в самом развитии; перестройка связей между сторонами объекта. В качестве психологических примеров можно упомянуть дифференциацию натурального условного рефлекса на положение под грудью и комплекса оживления; появление знаковой функции в младенческом возрасте; изменение на протяжении детства системного и смыслового строения сознания. Каждый из этих процессов соответствует перечисленным критериям развития.

Как показал Л.С. Выготский, существует много различных типов развития. Поэтому важно правильно найти то место, которое среди них занимает психическое развитие ребенка, то есть определить специфику психического развития среди других процессов развития. Л.С. Выготский различал: преформированный и непреформированный типы развития. Преформированный тип – это такой тип, когда в самом начале заданы, закреплены, зафиксированы как те стадии, которые явление (организм) пройдет, так и тот конечный результат, который явление достигнет. Здесь все дано с самого начала. Пример – эмбриональное развитие. Несмотря на то, что эмбриогенез имеет свою историю (наблюдается тенденция к сокращению нижележащих стадий, самая новая стадия оказывает влияние на предшествующие стадии), но это не меняет типа развития. В психологии была попытка представить психическое развитие по принципу эмбрионального развития. Это концепция Ст. Холла. В ее основе лежит биогенетический закон Геккеля: онтогенез есть краткое повторение

¹ Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М.: Тривола, 1998. – С. 26–28.

филогенеза. Психическое развитие рассматривалось Ст. Холлом как краткое повторение стадий психического развития животных и предков современного человека.

Непреформированный тип развития наиболее распространен на нашей планете. К нему же относятся и развитие галактики, развитие Земли, процесс биологической эволюции, развитие общества. Процесс психического развития ребенка также относится к этому типу процессов. Непреформированный путь развития не предопределен заранее. Дети разных эпох развиваются по-разному и достигают разных уровней развития. С самого начала, с момента рождения ребенка не даны ни те стадии, через которые он должен пройти, ни тот итог, который он должен достигнуть. Детское развитие – это непреформированный тип развития, но это совершенно особый процесс – процесс, который детерминирован не снизу, а сверху, той формой практической и теоретической деятельности, которая существует на данном уровне развития общества. <...>

Выготский Л.С. ПРОБЛЕМА ВОЗРАСТНОЙ ПЕРИОДИЗАЦИИ ДЕТСКОГО РАЗВИТИЯ¹

<...> Все теории детского развития могут быть сведены к двум основным концепциям. Согласно одной из них, развитие есть не что иное, как реализация, модификация и комбинирование задатков. Здесь не возникает ничего нового – только нарастание, развертывание и перегруппировка тех моментов, которые даны уже с самого начала. Согласно другой концепции, развитие есть непрерывный процесс самодвижения, характеризующийся в первую очередь непрерывным возникновением и образованием нового, не бывшего на прежних ступенях. Эта точка зрения схватывает в развитии нечто существенное для диалектического понимания процесса. Она, в свою очередь, допускает и идеалистические, и материалистические теории построения личности. В первом случае она находит воплощение в теориях творческой эволюции, направляемой автономным, внутренним, жизненным порывом целенаправленно саморазвивающейся личности, волей к самоутверждению и самосовершенствованию. Во втором случае она приводит к пониманию развития как процесса, характеризующегося единством материальной и психической сторон, единством общественного и личного при восхождении ребенка по ступеням развития.

С последней точки зрения, нет и не может быть другого критерия для определения конкретных эпох детского развития или возрастов, кроме тех новообразований, которые характеризуют сущность каждого возраста. Под возрастными новообразованиями следует понимать тот новый тип строения личности и ее деятельности, те психические и социальные изменения, которые впервые возникают на данной возрастной ступени и которые в самом главном и основном определяют сознание ребенка, его отношения к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход его развития в данный период. Но одного этого недостаточно для научной периодизации детского развития. Необходимо учитывать еще его динамику, динамику переходов от одного возраста к другому. Путем чисто эмпирического исследования психология установила, что возрастные изменения могут, по словам Блонского (1930. С. 7.), происходить резко, критически, и могут происходить постепенно, литически. Блон-

¹ Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т.4. – М.: Педагогика, 1984. – С. 244–256.

ский называет эпохами и стадиями времена детской жизни, отделенные друг от друга кризисами, более (эпохи) или менее (стадии) резкими; фазами – времена детской жизни, отграниченные друг от друга литически.

Действительно, в некоторых возрастах развитие характеризуется медленным, эволюционным, или литическим, течением. Это возрасты преимущественно плавного, часто незаметного внутреннего изменения личности ребенка, изменения, совершающегося путем незначительных «молекулярных» достижений. Здесь на протяжении более или менее длительного срока, охватывающего обычно несколько лет, не происходит каких-либо фундаментальных, резких сдвигов и перемен, перестраивающих всю личность ребенка. Более или менее заметные изменения в личности ребенка происходят здесь только в результате длительного течения скрытого «молекулярного» процесса. Они выступают наружу и становятся доступными прямому наблюдению только как заключение продолжительных процессов латентного развития. В относительно устойчивые, или стабильные, возрасты развитие совершается главным образом за счет микроскопических изменений личности ребенка, которые, накапливаясь до известного предела, затем скачкообразно обнаруживаются в виде какого-либо возрастного новообразования. Такими стабильными периодами занята, если судить чисто хронологически, большая часть детства. Поскольку внутри них развитие идет как бы подземным путем, то при сравнении ребенка в начале и в конце стабильного возраста особенно отчетливо выступают огромные перемены в его личности. <...>

Указанные периоды с чисто внешней стороны характеризуются чертами, противоположными устойчивым, или стабильным, возрастам. В этих периодах на протяжении относительно короткого времени (несколько месяцев, год или, самое большое, два) сосредоточены резкие и капитальные сдвиги и смещения, изменения и переломы в личности ребенка. Ребенок в очень короткий срок меняется весь в целом, в основных чертах личности. Развитие принимает бурный, стремительный, иногда катастрофический характер, оно напоминает революционное течение событий, как по темпу происходящих изменений, так и по смыслу совершающихся перемен. Это поворотные пункты в детском развитии, принимающем иногда форму острого кризиса. Первая особенность таких периодов состоит, с одной стороны, в том, что границы, отделяющие начало и конец кризиса от смежных возрастов, в высшей степени неотчетливы. Кризис возникает незаметно – трудно определить момент его наступления и окончания. С другой стороны, характерно резкое обострение кризиса, происходящее обычно в середине этого возрастного периода. Наличие кульминационной точки, в которой кризис достигает апогея, характеризует все критические возрасты и резко отличает их от стабильных эпох детского развития.

Вторая особенность критических возрастов послужила отправной точкой их эмпирического изучения. Дело в том, что значительная часть детей, переживающих критические периоды развития, обнаруживает трудновоспитуемость. Дети как бы выпадают из системы педагогического воздействия, которая еще совсем недавно обеспечивала нормальный ход их воспитания и обучения. В школьном возрасте в критические периоды у детей обнаруживается падение успеваемости, ослабление интереса к школьным занятиям и общее снижение работоспособности. В критические возрасты развитие ребенка часто сопровождается более или менее острыми конфликтами с окружающими. Внутренняя жизнь ребенка порой связана с болезненными и мучительными переживаниями, с внутренними конфликтами.

Правда, все это встречается далеко не обязательно. У разных детей критические периоды проходят по-разному. В протекании кризиса даже у наиболее близких по типу развития, по социальной ситуации детей существует гораздо больше вариаций, чем в стабильные периоды. У многих детей вовсе не наблюдается сколько-нибудь ясно выраженной трудновоспитуемости или снижения школьной успеваемости. Размах вариаций в протекании этих возрастов у разных детей, влияние внешних и внутренних условий на ход самого кризиса настолько значительны и велики, что дали повод многим авторам поставить вопрос о том, не являются ли вообще кризисы детского развития продуктом исключительно внешних, неблагоприятных условий и не должны ли поэтому считаться, скорее, исключением, чем правилом в истории детского развития (А. Буземан и др.).

Внешние условия, разумеется, определяют конкретный характер обнаружения и протекания критических периодов. Несхожие у различных детей, они обуславливают крайне пеструю и многообразную картину вариантов критического возраста. Но не наличием или отсутствием каких-либо специфических внешних условий, а внутренней логикой самого процесса развития вызвана необходимость критических, переломных периодов в жизни ребенка. В этом убеждает нас изучение относительных показателей.

Так, если перейти от абсолютной оценки трудновоспитуемости к относительной, основанной на сравнении степени легкости или трудности воспитания ребенка в предшествующий кризису или следующий за ним стабильный период со степенью трудновоспитуемого в период кризиса, то нельзя не увидеть, что всякий ребенок в этом возрасте становится относительно трудновоспитуемым по сравнению с самим собой в смежном стабильном возрасте. Точно так же, если перейти от абсолютной оценки школьной успеваемости к ее относительной оценке, основанной на сравнении темпа продвижения ребенка в ходе обучения в различные возрастные периоды, то нельзя не увидеть, что всякий ребенок в период кризиса снижает темп продвижения сравнительно с темпом, характерным для стабильных периодов.

Третьей и, пожалуй, самой важной в теоретическом отношении особенностью критических возрастов, но наиболее неясной и поэтому затрудняющей правильное понимание природы детского развития в эти периоды является негативный характер развития. <...> Прогрессивное развитие личности ребенка, непрерывное построение нового, которое так отчетливо выступало во всех стабильных возрастах, в периоды кризиса как бы затухает, временно приостанавливается. На первый план выдвигаются процессы отмирания и свертывания, распада и разложения того, что образовалось на предшествующей ступени и отличало ребенка данного возраста. Ребенок в критические периоды не столько приобретает, сколько теряет из приобретенного прежде. Наступление этих возрастов не отмечается появлением новых интересов ребенка, новых стремлений, новых видов деятельности, новых форм внутренней жизни. Ребенок, вступающий в периоды кризиса, скорее, характеризуется обратными чертами: он теряет интересы, вчера еще направляющие всю его деятельность, которая поглощала большую часть его времени и внимания, а теперь как бы замирает; прежде сложившиеся формы внешних отношений и внутренней жизни как бы застывают. <...>

Кризис новорожденности отделяет эмбриональный период развития от младенческого возраста. Кризис одного года отделяет младенчество от раннего детства. Кризис 3 лет – переход от раннего детства к дошкольному возрасту. Кризис 7 лет является соединительным звеном между дошкольным и школьным возрастом. Наконец, кризис 13 лет совпадает с переломом развития при переходе от школьного к

пубертатному возрасту. Таким образом, перед нами раскрывается закономерная картина. Критические периоды перемежаются стабильными и являются переломными, поворотными пунктами в развитии, лишней раз подтверждая, что развитие ребенка есть диалектический процесс, в котором переход от одной ступени к другой совершается не эволюционным, а революционным путем. <...>

Возникновение нового в развитии непременно означает отмирание старого. Переход к новому возрасту всегда ознаменован закатом прежнего возраста. Процессы обратного развития, отмирания старого и сконцентрированы по преимуществу в критических возрастах. Но было бы величайшим заблуждением полагать, что этим исчерпывается значение критических возрастов. Развитие никогда не прекращает свою созидательную работу, и в критические периоды мы наблюдаем конструктивные процессы развития. Более того, процессы инволюции, столь ясно выраженные в этих возрастах, сами подчинены процессам положительного построения личности, находятся от них в прямой зависимости и составляют с ними неразрывное целое. Разрушительная работа совершается в указанные периоды в меру того, в меру чего это вызывается необходимостью развития свойств и черт личности. Фактическое исследование показывает, что негативное содержание развития в переломные периоды – только обратная, или теневая, сторона позитивных изменений личности, составляющих главный и основной смысл всякого критического возраста. <...>

Самое существенное содержание развития в критические возрасты заключается в возникновении новообразований, которые, как показывает конкретное исследование, в высшей степени своеобразны и специфичны. Их главное отличие от новообразований стабильных возрастов в том, что они носят переходный характер. Это значит, что в последующем они не сохраняются в том виде, в каком возникают в критический период, и не входят в качестве необходимого слагаемого в интегральную структуру будущей личности. Они отмирают, как бы поглощаясь новообразованиями следующего, стабильного, возраста, включаясь в их состав как подчиненная инстанция, не имеющая самостоятельного существования, растворяясь и трансформируясь в них настолько, что без специального и глубокого анализа часто невозможно открыть наличие этого трансформированного образования критического периода в приобретениях последующего стабильного возраста. Как таковые, новообразования кризисов отмирают вместе с наступлением следующего возраста, но продолжают существовать в латентном виде внутри его, не живя самостоятельной жизнью, а лишь участвуя в том подземном развитии, которое в стабильные возрасты, как мы видели, приводит к скачкообразному возникновению новообразований. <...>

Основным критерием деления детского развития на отдельные возрасты в нашей схеме должны служить новообразования. Последовательность возрастных периодов должна в этой схеме определяться чередованием стабильных и критических периодов. Сроки стабильных возрастов, имеющих более или менее отчетливые границы начала и окончания, правильнее всего определять именно по этим границам. Критические же возрасты из-за другого характера их протекания правильнее всего определять, отмечая кульминационные точки, или вершины, кризиса и принимая за его начало ближайшее к этому сроку предшествующее полугодие, а за его окончание – ближайшее полугодие последующего возраста.

Стабильные возрасты, как установлено эмпирическим исследованием, имеют ясно выраженное двухчленное строение и распадаются на две стадии – первую и вторую. Критические возрасты имеют ясно выраженное трехчленное строение и складываются из трех связанных между собой литическими переходами фаз: пред-

критической, критической и посткритической. Следует отметить существенные отличия нашей схемы развития ребенка от других схем, близких к ней по определению основных периодов детского развития. Новыми в данной схеме, помимо применяемого в ней в качестве критерия принципа возрастных новообразований, являются следующие моменты: 1) введение в схему возрастной периодизации критических возрастов; 2) исключение из схемы периода эмбрионального развития ребенка; 3) исключение периода развития, называемого обычно юностью, охватывающего возраст после 17–18 лет, вплоть до наступления окончательной зрелости; 4) включение возраста полового созревания в число стабильных, устойчивых, а не критических возрастов. <...>

Таким образом, мы могли бы представить возрастную периодизацию в следующем виде.

Кризис новорожденности.

Младенческий возраст (2 мес. – 1 год).

Кризис одного года.

Раннее детство (1 год – 3 года).

Кризис 3 лет.

Дошкольный возраст (3 года – 7 лет).

Кризис 7 лет.

Школьный возраст (8 лет – 12 лет).

Кризис 13 лет.

Пубертатный возраст (14 лет – 18 лет).

Кризис 17 лет.

Эльконин Д.Б.

К ПРОБЛЕМЕ ПЕРИОДИЗАЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ¹

Проблема периодизации развития в детском возрасте является фундаментальной проблемой детской психологии. Ее разработка имеет важное теоретическое значение, поскольку через определение психического развития и через выявление закономерностей переходов от одного периода к другому, в конечном счете, может быть решена проблема движущих сил психического развития. <...> На наш взгляд, подходы к проблемам периодизации, намеченные П.П. Блонским и Л.С. Выготским, должны быть сохранены и вместе с тем развиты в соответствии с современными знаниями о психическом развитии детей. <...> Важным достижением советской психологии конца тридцатых годов было введение в рассмотрение проблемы становления и развития психики и сознания понятия деятельности (исследования А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна). <...> При этом кардинально менялись как представления о движущих силах психического развития, так и принципы выделения его отдельных стадий. И впервые решение вопроса о движущих силах психического развития непосредственно смыкалось с вопросом о принципах выделения отдельных стадий в психическом развитии детей. <...> Из всего богатства исследований, проведенных психологами за последние 20–30 лет, мы выберем те, которые

¹ Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика 1989. – С. 60–77.

обогатили наши знания об основных типах деятельности детей. Рассмотрим кратко главные из них.

1. До самого последнего времени не было ясности относительно предметно-содержательной характеристики деятельности младенцев. В частности, не был ясен вопрос о том, какая деятельность является в этом возрасте ведущей. Одни исследователи (Л.И. Божович и др.) считали первичной потребностью ребенка во внешних раздражителях, а поэтому наиболее важным моментом - развитие у него ориентировочных действий. Другие (Ж. Пиаже и др.) основное внимание обращали на развитие сенсо-моторно-манипулятивной деятельности. Третьи (Г.Л. Розенгард-Пупко и др.) указывали на важнейшее значение общения младенца со взрослыми. В последние годы исследования М.И. Лисиной и ее сотрудников убедительно показали существование у младенцев особой деятельности общения, носящего непосредственно-эмоциональную форму. «Комплекс оживления», возникающий на третьем месяце жизни и ранее рассматривавшийся как простая реакция на взрослого (наиболее яркий и комплексный раздражитель), в действительности является сложным по составу действием, имеющим задачу общения со взрослыми и осуществляемым особыми средствами.

Важно отметить, что это действие возникает задолго до того, как ребенок начинает манипулировать с предметами, до формирования акта хватания. После формирования этого акта и манипулятивной деятельности, осуществляемой со взрослыми, действия общения не растворяются в совместной деятельности, не сливаются с практическим взаимодействием со взрослыми, а сохраняют свое особое содержание и средства. Эти и другие исследования показали, что дефицит эмоционального общения (как, вероятно, и его избыток) оказывает решающее влияние на психическое развитие в этот период. Таким образом, есть основания предполагать, что непосредственно-эмоциональное общение со взрослым представляет собой ведущую деятельность младенца, на фоне и внутри которой формируются ориентировочные и сенсо-моторно-манипулятивные действия.

2. В этих же исследованиях был установлен переход ребенка за границы раннего детства – к собственным предметным действиям, т. е. к овладению общественно выработанными способами действий с предметами. Конечно, овладение этими действиями невозможно без участия взрослых, которые показывают их детям, выполняют их совместно с детьми. Взрослый выступает хотя как и главный, но все же лишь как элемент ситуации предметного действия. Непосредственное эмоциональное общение с ним отходит здесь на второй план, а на первый выступает деловое практическое сотрудничество. Ребенок занят предметом и действием с ним. Эту связанность ребенка полем непосредственного действия неоднократно отмечал ряд исследователей. Здесь наблюдается своеобразный «предметный фетишизм»; ребенок как бы не замечает взрослого, который «закрывает» предметом и его свойствами. Многие исследования советских и зарубежных авторов показали, что в этот период происходит интенсивное овладение предметно-орудийными операциями. В этот период формируется так называемый «практический интеллект».

Детальные исследования генезиса интеллекта у детей, проведенные Ж. Пиаже и его сотрудниками, показывают также, что именно в этот период происходит развитие сенсорно-моторного интеллекта, подготавливающего возникновение символической функции. Мы уже упоминали исследование Ф.И. Фрадкиной, в котором показано, что в процессе усвоения действия как бы отделяются от предмета, на котором они были первоначально усвоены; происходит перенос этих действий на другие

предметы, сходные, но не тождественные исходному. На этой основе формируется обобщение действий. Ф.И. Фрадкина показала, что именно на основе отделения действий от предмета и их обобщения становится возможным их сравнение с действиями взрослых, а благодаря этому и проникновение ребенка в задачи и смысл человеческих действий.

Итак, есть основания полагать, что именно предметно-орудийная деятельность, в ходе которой происходит овладение общественно выработанными способами действий с предметами, является ведущей в раннем детстве. Этому на первый взгляд противоречит факт интенсивного развития в этот период вербальных форм общения ребенка со взрослыми. Из бессловесного существа, пользующегося для общения со взрослыми эмоционально-мимическими средствами, ребенок превращается в говорящее существо, пользующееся относительно богатым лексическим составом и грамматическими формами. Однако анализ речевых контактов ребенка показывает, что речь используется им главным образом для налаживания сотрудничества со взрослыми внутри совместной предметной деятельности. Иными словами, она выступает как средство деловых контактов ребенка со взрослыми. Более того, есть основания думать, что сами предметные действия, успешность их выполнения, являются для ребенка способом налаживания общения со взрослыми. Само общение опосредуется предметными действиями ребенка. Следовательно, факт интенсивного развития речи как средства налаживания сотрудничества со взрослыми не противоречит положению о том, что ведущей деятельностью в этот период все же является предметная деятельность, внутри которой происходит усвоение общественно выработанных способов действия с предметами.

3. После работ Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и др. в советской детской психологии твердо установлено, что в дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игра в ее наиболее развернутой форме (ролевая игра). Значение игры для психического развития детей дошкольного возраста многосторонне. Главное ее значение состоит в том, что благодаря особым игровым приемам (принятию ребенком на себя роли взрослого человека и его общественно-трудовых функций, обобщенному изобразительному характеру воспроизведения предметных действий и переносу значений с одного предмета на другой и т. д.) ребенок моделирует в ней отношения между людьми. На самом предметном действии, взятом изолированно, «не написано», ради чего оно осуществляется, каков его общественный смысл, его действительный мотив. Только тогда, когда предметное действие включается в систему человеческих отношений, в нем раскрывается его подлинно общественный смысл, его направленность на других людей. Такое «включение» и происходит в игре. Ролевая игра выступает как деятельность, в которой происходит ориентация ребенка в самых общих, в самых фундаментальных смыслах человеческой деятельности. На этой основе у ребенка формируется стремление к общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности, которое является основным моментом готовности к школьному обучению. В этом заключается основное значение игры для психического развития, в этом заключается ее ведущая функция.

4. Л.С. Выготский в самом начале тридцатых годов выдвинул положение о ведущем значении обучения для умственного развития детей школьного возраста. Конечно, не всякое обучение оказывает такое влияние на развитие, а только «хорошее». <...> Учебная деятельность детей, т. е. деятельность, в процессе которой происходит усвоение новых знаний и управление которой составляет основную задачу обучения, является ведущей деятельностью в этот период. В процессе ее осуществ-

ления ребенком происходит интенсивное формирование его интеллектуальных и познавательных сил. Ведущее значение учебной деятельности определяется также и тем, что через нее опосредствуется вся система отношений ребенка с окружающими взрослыми, вплоть до личностного общения в семье.

5. Выделение ведущей деятельности подросткового периода развития представляет большие трудности. Они связаны с тем, что для подростка основной деятельностью остается его учение в школе. Успехи и неудачи в школьном учении продолжают оставаться основными критериями оценки подростков со стороны взрослых. С переходом в подростковый возраст в нынешних условиях обучения, с внешней стороны также не происходит существенных изменений. Однако именно переход к подростковому периоду выделен в психологии как наиболее критический. Естественно, что при отсутствии каких-либо перемен в общих условиях жизни и деятельности причину перехода к подростковому возрасту искали в изменениях самого организма, в наступающем в этот период половом созревании. Конечно, половое развитие оказывает влияние на формирование личности в этот период, но это влияние не является первичным. Как и другие изменения, связанные с ростом интеллектуальных и физических сил ребенка, половое созревание оказывает свое влияние опосредствованно, через отношения ребенка к окружающему миру, через сравнение себя со взрослыми и другими подростками, т. е. только внутри всего комплекса происходящих изменений. На возникновение в начале этого периода новой сферы жизни указывали ряд исследователей.

Наиболее ясно эту мысль выразил А. Валлон, который писал: «Когда дружба и соперничество больше не основываются на общности или антагонизме выполняемых задач или тех задач, которые предстоит разрешить, когда дружбу и соперничество пытаются объяснить духовной близостью или различием, когда кажется, что они касаются личных сторон и не связаны с сотрудничеством или деловыми конфликтами, значит, уже наступила половая зрелость»¹. В последние годы в исследованиях, проведенных под руководством Т.В. Драгуновой и Д.Б. Эльконина², было установлено, что в подростковом возрасте возникает и развивается особая деятельность, заключающаяся в установлении интимно-личных отношений между подростками. Эта деятельность была названа деятельностью общения. Ее отличие от других форм взаимоотношений, которые имеют место в деловом сотрудничестве товарищей, заключается в том, что основным ее содержанием является другой подросток как человек с определенными личными качествами. Во всех формах коллективной деятельности подростков наблюдается подчинение отношений своеобразному «кодексу товарищества».

В личном же общении отношения могут строиться и строятся не только на основе взаимного уважения, но и на основе полного доверия и общности внутренней жизни. Эта сфера общей жизни с товарищем занимает в подростковом периоде особо важное место. Формирование отношений в группе подростков на основе «кодекса товарищества» и особенно тех личных отношений, в которых этот «кодекс» дан в наиболее выраженной форме, имеет важное значение для формирования личности подростка. «Кодекс товарищества» по своему объективному содержанию воспроизводит наиболее общие нормы взаимоотношений, существующих между взрослыми людьми в данном обществе. Деятельность общения является здесь своеобразной

¹ Валлон А. Психическое развитие ребенка. – М.: 1967. – С. 194.

² Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Под ред. Д.Б. Эльконина, Т.В. Драгуновой. – М., 1967.

формой воспроизведения в отношениях между сверстниками тех отношений, которые существуют среди взрослых людей. В процессе общения происходит углубленная ориентация в нормах этих отношений и их освоение.

Таким образом, есть основания полагать, что ведущей деятельностью в этот период развития является деятельность общения, заключающаяся в построении отношений с товарищами на основе определенных морально-этических норм, которые опосредуют поступки подростков. Дело, однако, не только в этом. Построенное на основе полного доверия и общности внутренней жизни, личное общение является той деятельностью, внутри которой оформляются общие взгляды на жизнь, на отношения между людьми, на свое будущее - одним словом, формируются личные смыслы жизни. Тем самым в общении формируется самосознание как «социальное сознание, перенесенное внутрь» (Л.С. Выготский). Благодаря этому возникают предпосылки для возникновения новых задач и мотивов дальнейшей собственной деятельности, которая превращается в деятельность, направленную на будущее и приобретающую в связи с этим характер профессионально-учебной.

В кратком обзоре мы могли представить только самые важные факты, касающиеся содержательно-предметных характеристик ведущих типов деятельности, выделенных к настоящему времени. Эти характеристики позволяют разделить все типы на две большие группы. В первую группу входят деятельности, внутри которых происходит интенсивная ориентация в основных смыслах человеческой деятельности и освоение задач, мотивов и норм отношений между людьми. Это деятельности в системе «ребенок – общественный взрослый». Конечно, непосредственно-эмоциональное общение младенца, ролевая игра и интимно-личное общение подростков существенно различаются по своему конкретному содержанию, по глубине проникновения ребенка в сферу задач и мотивов деятельности взрослых, представляя собой своеобразную лестницу последовательного освоения ребенком этой сферы. Вместе с тем они общи по своему основному содержанию. При осуществлении именно этой группы деятельности происходит преимущественное развитие у детей мотивационно-потребностной сферы.

Вторую группу составляют деятельности, внутри которых происходит усвоение общественно выработанных способов действий с предметами и эталонов, выделяющих в предметах те или иные их стороны. Это деятельности в системе «ребенок – общественный предмет». Конечно, разные виды этой группы существенно отличаются друг от друга. Манипулятивно-предметная деятельность ребенка раннего возраста и учебная деятельность младшего школьника, а тем более учебно-профессиональная деятельность старших подростков внешне мало похожи друг на друга. <...> Но существенно общим в них является то, что все они выступают как элементы человеческой культуры. Они имеют общее происхождение и общее место в жизни общества, представляя собой итог предшествующей истории. <...> Необходимо подчеркнуть, что когда мы говорим о ведущей деятельности и ее значении для развития ребенка в тот или иной период, то это вовсе не означает, будто одновременно не осуществляется развитие по другим направлениям. Жизнь ребенка в каждый период многогранна, и деятельности, посредством которых она осуществляется, многообразны. В жизни возникают новые виды деятельности, новые отношения ребенка к действительности. <...>

Если расположить выделенные нами виды деятельности детей по группам в той последовательности, в которой они становятся ведущими, то получится следующий ряд:

- непосредственно-эмоциональное общение – первая группа,
- предметно-манипулятивная деятельность – вторая группа,

- ролевая игра – первая группа,
- учебная деятельность – вторая группа,
- интимно-личное общение – первая группа,
- учебно-профессиональная деятельность – вторая группа.

Таким образом, в детском развитии имеют место, с одной стороны, периоды, в которые происходит преимущественное освоение задач, мотивов и норм отношений между людьми и на этой основе - развитие мотивационно-потребностной сферы, с другой стороны, периоды, в которые происходит преимущественно освоение обществу выработанных способов действий с предметами и на этой основе – формирование интеллектуально-познавательных сил детей, их операционно-технических возможностей. Рассмотрение последовательной смены одних периодов другими позволяет сформулировать гипотезу о периодичности процессов психического развития, заключающейся в закономерно повторяющейся смене одних периодов другими. Вслед за периодами, в которых происходит преимущественное развитие мотивационно-потребностной сферы, закономерно следуют периоды, в которых идет преимущественное формирование операционно-технических возможностей детей. Вслед за периодами, в которые идет преимущественное формирование операционно-технических возможностей детей, закономерно следуют периоды преимущественного развития мотивационно-потребностной сферы.

В советской и зарубежной детской психологии накоплен значительный материал, дающий основание для выделения двух резких переходов в психическом развитии детей. Это, во-первых, переход от раннего детства к дошкольному возрасту, известный в литературе как «кризис трех лет», и, во-вторых, переход от младшего школьного возраста к подростковому, известный в литературе под названием «кризис полового созревания». Сопоставление симптоматики этих двух переходов показывает наличие между ними большого сходства. В обоих переходах имеет место появление тенденции к самостоятельности и ряд негативных проявлений, связанных с отношениями со взрослыми.

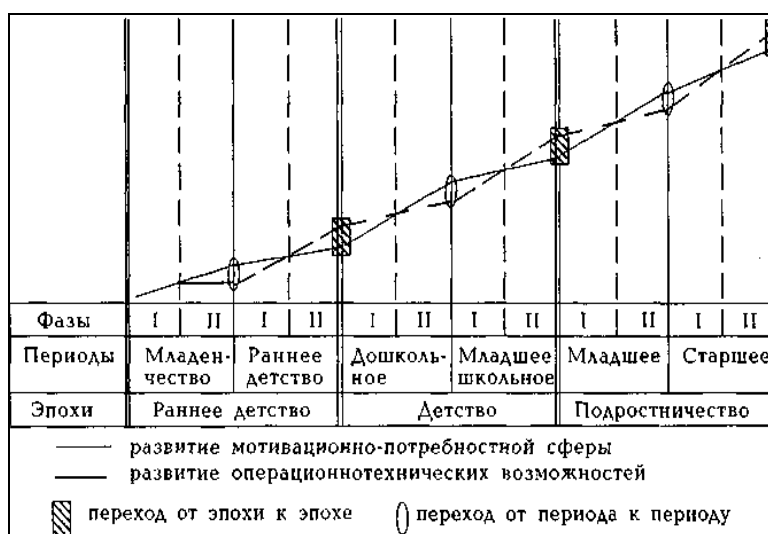


Рис. 1.1. Сопоставление симптоматики периодов

При введении этих переломных точек в схему периодов детского развития мы получим ту общую схему периодизации детства на эпохи, периоды и фазы, которая представлена на рисунке. Как показывает эта схема, каждая эпоха состоит из закономерно связанных между собой двух периодов. Она открывается периодом, в котором идет преимущественное усвоение задач, мотивов норм человеческой деятельности и развитие мотивационно-потребностной сферы. Здесь подготавливается переход ко второму периоду, в котором происходят преимущественное усвоение способов действий с предметами и формирование операционно-технических возможностей. Все три эпохи (эпоха раннего детства, эпоха детства, эпоха подростничества) построены по одному и тому же принципу и состоят из закономерно связанных двух периодов. Переход от одной эпохи к следующей происходит при возникновении несоответствия между операционно-техническими возможностями ребенка и задачами и мотивами деятельности, на основе которых они формировались. <...>

В чем теоретическое и практическое значение гипотезы о периодичности процессов психического развития и построенной на ее основе схемы периодизации? Во-первых, ее основное теоретическое значение мы видим в том, что она позволяет преодолеть существующий в детской психологии разрыв между развитием мотивационно-потребностной и интеллектуально-познавательной сторон личности, позволяет показать противоречивое единство этих сторон развития личности. Во-вторых, эта гипотеза дает возможность рассмотреть процесс психического развития не как линейный, а как ведущий по восходящей спирали. В-третьих, она открывает путь к изучению связей, существующих между отдельными периодами, к установлению функционального значения всякого предшествующего периода для наступления последующего. В-четвертых, наша гипотеза направлена на такое расчленение психического развития на эпохи и стадии, которое соответствует внутренним законам этого развития, а не каким-либо внешним по отношению к нему факторам. Практическое значение гипотезы состоит в том, что она помогает приблизиться к решению вопроса о сензитивности отдельных периодов детского развития к определенному типу воздействий, помогает по-новому подойти к проблеме связи между звеньями существующей системы образовательных учреждений.

Ананьев Б.Г.
ВОЗРАСТНАЯ ПЕРИОДИЗАЦИЯ
ЖИЗНЕННОГО ЦИКЛА ЧЕЛОВЕКА¹

Для понимания жизненного цикла человека необходимы определение последовательной смены состояний развития, однонаправленности и необратимости времени жизни, т.е. топологическая характеристика этого времени. Вместе с тем следует учитывать длительность существования индивида, определяемую общей продолжительностью жизни всех индивидов данного вида, – метрическую характеристику жизненного цикла и его отдельных моментов. Обе эти характеристики представлены, например, в схеме возрастной периодизации, принятой на одном из международных симпозиумов. В этой схеме период развития (слева) количественно определяется продолжительностью его существования, измеряемой первоначально днями, затем годами и десятилетиями (справа):

¹ Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды. В 2-х т. Т. 1. – М. Педагогика, 1980. – С. 89–95.

Новорожденные	1–10 дней		
Грудной ребенок	10 дней – 1 год		
Раннее детство	1–2 года		
Первый период детства	3–7 лет		
Второй	8–12	для мальчиков	
	8–11	девочек	
Подростковый возраст	13–16	мальчиков	
	12–15	девочек	
Юношеский	17–21	мужчин	
	16–20	женщин	
Средний возраст:	первый период	22–35	мужчин
		21–35	женщин
	второй	36–60	мужчин
		36–55	женщин
Пожилые люди	61–75	мужчин	
	55–75	женщин	
Старческий возраст	74–90	обоих полов	
Долгожители	Старше 90 лет (Г. Грим, 1967. С. 137).		

В антропологии и психофизиологии, педиатрии и геронтологии чаще используются более специальные классификации периодов роста и созревания, с одной стороны, и инволюционных периодов, с другой. В этих более частных классификациях возрастов главное внимание уделяется объективным признакам начала и завершения каждого возрастного периода, длительность которого может значительно варьировать у разных индивидов. В педиатрии, например, широко используется следующая периодизация развития: 1) внутриутробный период; 2) период новорожденности; 3) период вскармливания грудью; 4) период молочных зубов; 5) период отрочества; 6) период полового созревания. В антропологии выделяют три основных периода развития взрослого человека, включая инволюционный: 1) возмужалый возраст (*Adolescentia Virilitas*), охватывающий период от 20 до 40 лет у женщин и от 25 до 45 лет у мужчин; 2) зрелость (*Maturitas*) – до 55 лет; 3) старость (*Senium*), характеризующуюся непрерывно нарастающей инволюцией и завершающуюся естественной физиологической смертью. Однако антропологическая периодизация развития взрослого человека не является общепринятой в геронтологии и психофизиологии [В.В. Гинзбург, 1963].

В современной геронтологии используется периодизация Дж. Биррена – одного из исследователей процессов старения человека. В предложенной им классификации возрастов указывается продолжительность каждого из периодов на основании различных научных данных [1964]:

Юность	12–17 лет
Ранняя зрелость	17–25
Зрелость	35–50
Поздняя зрелость	50–75
Старость	75 – ...

Интересна вместе с тем попытка Дж. Биррена определить продолжительность каждой фазы, учитывая их разнородность и закономерность возрастающей продолжительности более поздних фаз (сравнительно с более ранними). (Периоды зрелости – 25–50 лет и поздней зрелости – 50–75 лет, по периодизации Дж. Биррена, многократно превышают длительность всех предшествующих периодов.) Эта закономерность не является чисто биологической, так как не имеет соответствий в онтогенезе других приматов, но также не может трактоваться и как чисто социальная особенность накопления индивидуального опыта в процессе онтогенетической эволюции. Особенно следует учитывать при определении продолжительности пубертатного периода закономерность ускорения общесоматического и полового созревания, а при определении продолжительности некоторых периодов зрелости, напротив, – замедления процессов старения в современных исторических условиях. В этих условиях возрастает вариативность индивидов в периоды созревания, зрелости и старения, а поэтому возрастная норма должна определяться в пределах расширяющегося диапазона колебаний основных величин.

Более совершенной, чем классификация Дж. Биррена, представляется классификация Д. Б. Бромлей [1966]. Человеческую жизнь она рассматривает как совокупность пяти циклов: утробного (стадии беременности), детства, юности, взрослости и старения. Каждый из этих циклов состоит из ряда стадий, характеризуемых возрастными датами (с учетом изменчивости) и общими чертами развития (при игнорировании индивидуальных различий).

Первый цикл состоит из четырех стадий: 1) зиготы (оплодотворенного яйца); 2) эмбриона (ранней стадии биологического развития); 3) плода (поздней стадии биологического развития); 4) момента рождения (смены жизни во внутренней среде материнского организма на жизнь во внешней среде). С этого момента развитие определяется по возрастным датам (от рождения) и характеризуется сменой способов ориентации, поведения и коммуникации во внешней среде.

Второй цикл – детство – состоит из трех стадий, охватывающих 11–13 лет жизни. Первая из них – младенчество (от рождения до 18 месяцев жизни) – характеризуется многими важными чертами в развитии. Именно в этот период ребенок приобретает основные навыки движения, восприятия и манипулирования, у него образуется сенсомоторная схема, регулирующая поведение. Весьма интенсивно развивается словесное общение, с помощью которого осуществляется начальная социализация индивида. Полная зависимость ребенка от взрослых, особенно от матери, имеет особое значение для начальной социализации, образования потребностей в общении и привязанностей, накопления опыта коммуникации, необходимого для дальнейшего развития.

Вторая стадия детства (от 18 месяцев до 5 лет) – дошкольное детство – характеризуется развитием перцептивных, мнемических и элементарных мыслительных процессов (предоперационных представлений), сложных манипуляций и действий с вещами, накоплением опыта поведения в различных жизненных ситуациях. Эта ста-

дия отличается интенсивным развитием речи, формированием словесных связей в процессе общения. Однако наряду с ними применяются и более ранние, несловесные средства общения (экспрессивные формы поведения: мимика, жестикация, поза, интонация). Постепенно упрочиваются семейные и другие социальные отношения в ближайшей среде.

Поскольку в Англии школьное обучение начинается с пятилетнего возраста, Д.Б. Бромлей указывает границы следующей стадии детства – раннего школьного детства – от 5 до 11 или 13 лет. Эта стадия, по ее определению, характеризуется ассимиляцией культуры через образование, развитием символического начала в мышлении и поведении, усвоением конкретных операций группирования и т.д. Во многих отношениях эта стадия имеет решающее значение для социализации индивида, поскольку она осуществляется уже не только эмпирически, посредством накопления опыта поведения в общественной среде, но и рационально, путем освоения морали и регулирования связей на этих основах. Цикл юности состоит из двух стадий: 1) полового созревания – старшего школьного детства (ранняя юность), длящегося от 11–13 до 15 лет (в английских условиях), и 2) поздней юности (15–21 год). Надо отметить, что, начиная с этого цикла, Д.Б. Бромлей характеризует развитие определенными сдвигами личности, ее статуса, ролей, позиций в обществе и именно этот подход отличает ее классификацию от других, например от классификации Дж. Биррена. Вместе с тем она пытается отметить наиболее важные психофизиологические изменения индивида в различные периоды жизни.

Первая стадия юности отличается интенсивным развитием вторичных половых признаков и производительных функций, соматическим развитием и нервно-психическим созреванием. В этот период складывается система формальных операций и логических структур, повышающих уровень умственной активности. В английских условиях к концу этой стадии завершается основное образование. Весьма значительные изменения происходят в социальном развитии: начинает действовать система ограниченной правовой ответственности, осваиваются основные роли и позиции. Поведение ориентировано на взрослые нормы поведения, и притязания на взрослость отличают многие мотивы поведения в этом возрасте. Вторая стадия юности – завершение главной фазы биологического развития, дальнейшее образование и профессиональная подготовка, освоение некоторых профессиональных ролей, начало самостоятельной трудовой и экономической жизни. Решающее значение имеет переход от зависимости (экономической, правовой, нравственной) к независимости от родителей. Именно этим переходом, остро переживаемым отдельными юношами и девушками, объясняется, по мнению Бромлей, тот факт социальной статистики (буржуазных стран), что как раз в эти годы имеет место «пик» антисоциального поведения.

Цикл взрослости (Д.Б. Бромлей предпочитает термин «взрослость» термину «зрелость», употребляемому многими другими авторами, например Бирреном) состоит из четырех стадий: 1) ранней взрослости (21–25 лет); 2) средней взрослости (25–40 лет); 3) поздней взрослости (40–55 лет); 4) предпенсионного возраста (55–65 лет), являющегося переходным к циклу старости. Ранняя взрослость – это овладение ролью взрослого человека, правовая зрелость, избирательные права, экономическая ответственность – в общем, полное включение во все виды социальной активности своей страны. На этой стадии складывается собственная семья и строится собственный образ жизни: вступление в брак, рождение первого ребенка, установление круга знакомств, связанных с общей работой. На работе осваиваются профессиональные роли, продолжается профессиональная подготовка и начинается совер-

шенствование мастерства. Для атлетических достижений эта стадия развития является годами «пик», или оптимума, хотя во многих видах спорта эти достижения возможны, по данным Д.Б. Бромлей, и позже (до 35 лет). <...>

Среднюю зрелость Д.Б. Бромлей характеризует как годы «пик», или оптимума, для интеллектуальных достижений, как период консолидации социальных и профессиональных: ролей по роду службы, накопление сравнительно постоянных материальных средств и социальных связей, лидерство в различных видах деятельности и старшинство по возрасту среди многих сотрудников и знакомых, небольшое снижение некоторых физических и умственных функций, проявляющееся при максимальной деятельности.

Поздняя зрелость имеет своими главными чертами продолжение установления специальных (по роду занятий) и социальных ролей с доминированием некоторых из них и ослаблением других, уход детей из семьи и изменение в связи с этим образа жизни (возвращение некоторых женщин к служебной роли), менопауза, дальнейший упадок физических и умственных функций. По многим экспериментальным данным, средняя точка этой стадии развития находится между 45–50 годами.

Предпенсионный возраст характеризуется более очевидным упадком физических и умственных функций, дальнейшим ослаблением сексуальных функций и интересов. Вместе с тем это «пик» для наиболее общих социальных достижений – положения в обществе, власти и авторитета, частичной освобожденности от занятий и отбора наиболее интересных для личности общественных дел. В не меньшей мере существенно, как подчеркивает Д.Б. Бромлей, изменение всей мотивации в связи с подготовкой к предстоящему пенсионному образу жизни, ожиданием старости или сопротивлением ее наступлению. Цикл старения состоит из трех стадий: 1) «удаления от дел» («отставка», по выражению автора, 65–70 лет); 2) старости (70 и более лет) и 3) последней стадии – дряхлости, болезненной старости и смерти (максимум – около 110 лет в условиях Англии и Западной Европы).

Первая из этих стадий характеризуется повышением впечатлительности (восприимчивости) к нарушениям жизненного стереотипа и «психическим беспорядкам» в ближайшем окружении; увеличивающейся потребностью в коммуникации, обострением чувства родства и привязанностей к близким людям; освобождением от служебной роли и общественных дел или продолжением некоторого рода деятельности с целью поддержания авторитета и власти; адаптацией к новым условиям жизни без постоянных и напряженных занятий; ухудшением физического и умственного состояния. Для многих мужчин эта стадия оказывается последней, так как в Англии и Уэльсе (по данным последней переписи) средняя продолжительность жизни мужчин – 68 лет, в то время как средняя продолжительность жизни женщин превышает ее на 6 лет (74 года). Старость характеризуется Д.Б. Бромлей весьма лаконично: полная незанятость в обществе, отсутствие каких-либо ролей, кроме семейных, растущая социальная изоляция, постепенное сокращение круга близких людей, особенно из среды сверстников, физическая и умственная недостаточность.

Последняя стадия – одряхление, болезненная старость – характеризуется нарастанием явлений синильности в поведении и психической сфере, окончательным нарушением биологических функций, хроническими болезненными состояниями, смертью. Для этой стадии Д.Б. Бромлей уже не нашла каких-либо социальных характеристик и определений состояния личности, субъекта и внутреннего мира престарелого человека, переживания им прожитой жизни и ожидания смерти. Между тем старость и дряхлость – сложнейшие социально-психологические проблемы, ко-

которые еще не изучаются геронтологией, хотя гериатры из среды психиатров и невропатологов много делают для лечения пресенильных психозов и синильных состояний. Увеличение не только средней, но и нормальной продолжительности человеческой жизни с научно-техническим прогрессом и социальным развитием, а в связи с этим относительное постарение населения делают насущно необходимыми правильную постановку и решение названных проблем.

Сопоставляя классификацию Д.Б. Бромлей с многими другими, следует признать ее наиболее пригодной для целей периодизации жизненного цикла и исследования взаимосвязей возраста и поворотных моментов жизненного пути. Классификация возрастов по психофизиологическим характеристикам развития включает, таким образом, следующую цепь фазных преобразований жизненного цикла человека: раннее детство, детство, отрочество, юность, молодость, средний возраст, пожилой, старый, престарелый (дряхлость). (Выделение отрочества и молодости как особых периодов, разделенных периодом юности, диктуется наличием новых для развития психофизиологических характеристик.) Самые моменты преобразований (генетические переходы) могут выделяться как дискретные величины, имеющие то или иное значение для всего жизненного цикла («критические» точки развития). Наиболее сложное дело – определение продолжительности каждого из этих явлений развития (фаз и дискретных моментов), поскольку следует учитывать:

а) гетерохронность функциональных и личностных изменений;

б) возрастную и индивидуальную изменчивость в изменяющихся исторических условиях. <...>

Следует учесть также, что достижения генетической психологии (например, в исследованиях А. Валлона и Ж. Пиаже), с одной стороны, и сравнительно-биологических исследований в психологии, с другой, позволяют характеризовать развитие личности по определенным «пикам», или оптимальным моментам, в тот или иной возрастной период. Поэтому требуется такое сочетание более дробного поперечного возрастного среза (год за годом) с более дифференцированным продольным срезом развития, которое даст возможность уловить «пики» (оптимумы) каждой из фаз, ее нижние и верхние границы, дискретные состояния переходов от одной фазы к другой. <...> Психофизиологическая и социально-психологическая характеристики индивидуального развития в определенных фазах и переходах должны занять существенное место в комплексных возрастных синдромах. В свою очередь, анализ возрастных изменений психофизиологических функций человека необходим для понимания общих закономерностей индивидуального развития человека, его одаренности и характера.

Абульханова К.А., Бурузина Т.Н.

ВРЕМЯ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ¹

Проблема развития личности в жизни

<...> Сложившиеся в мировой психологии теории развития позволяют дифференцировать ... следующие его специфические направления:

1. Возрастное, включающее его общую для всех личностей периодизацию.

¹ Абульханова К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. – СПб.: Алетей, 2001. – С. 213–235.

2. Развитие личности как индивидуальности, представленное как развитие способностей, с одной стороны, и как развитие интегральной индивидуальности, неповторимости, вплоть до уникальности личности, с другой. Но здесь развитие не рассматривается во времени.

3. Развитие личности как члена общества, ее социализация, включающая освоение, потребление и созидание культурных ценностей и социальных норм, требований и условий, а также опыта социального взаимодействия.

4. Развитие личности в деятельности, труде, профессии. Развитие и творчество.

5. Развитие личности как субъекта жизненного пути.

6. Биография как история личности (Ш. Бюлер).

7. Нравственно-духовное развитие и совершенствование личности, развитие «по восходящей» (С.Л. Рубинштейн).

Среди понятий, раскрывающих непосредственно связанные со временем особенности развития личности, наиболее значимы следующие: этапы, или периоды, развития; понятия, подчеркивающие их последовательность и специфичность по отношению друг к другу; способности, аккумулирующие личностный временной потенциал; «сензитивность» как особая предрасположенность к развивающим воздействиям – понятие, близкое к знаменитой «зоне ближайшего развития» Л.С. Выготского; зрелость в понимании Э. Эриксона как сохранение идентичности в изменениях, возрастные кризисы; «потенциал личности» в понимании С.Л. Рубинштейна как неразвернутые, еще не реализованные возможности развития, «диахронический» или «гетерохронный» характер развития, особо подчеркиваемый Л.И. Анцыферовой, В.Д. Шадриковым и др., наконец, завершая далеко не полный перечень, ананьевские понятия «современник» и «акме» как вершины развития, достигаемого личностью на определенном этапе ее жизненного пути. <...>

Опираясь на проведенные исследования личностного времени, можно попытаться сделать шаг в этом направлении. Несмотря на принятое деление жизни личности на прошлое, настоящее и будущее, существует единое специфическое время личности. Его единство определяется общими для всех личностей функциями прошлого, настоящего и будущего в отношении настоящего: прошлого как уже найденного и опробованного личностью индивидуального бессознательного и сознательного деятельного способа самореализации в жизни; будущего – как времени-пространства для поиска и открытия новых возможностей в себе и самореализация в мире. Прошлое «вбирается» личностью в свой настоящий способ жизни и свой «склад». Оно не остается оставленным позади реальным пространством. Оно становится идеальным и экзистенциальным пространством самой личности. Будущее – в отличие от прошлого – это проективное личностное пространство, образованное способностями ее сознания, воображения, мышления, мотивации достижений и притязаниями.

Сколько жизненных сил, жизненных умений, способностей чувствовать, мыслить и осознавать личность вобрала из всех этапов своего прошлого в свое настоящее «я» и его отношения с миром, сколько проективного, конструктивного времени – пространства она способна охватить как свое будущее и сколь разумен и обоснован этот перспективный охват, масштаб, столь и сильна пружина личностного времени, движущая ее в это будущее. Проекция в будущее есть опора на реальное пространство – состояние настоящей жизни, обеспеченное механизмами самой личности. От прошлого движение жизни в основном идет к настоящему, в настоящем же личностью осуществляется реверсия времени – оно идет от настоящего к буду-

щему (как бы следуя привычному для нас ходу времени) и – одновременно – от будущего к настоящему. <...>

Разные типы людей достигают личностной зрелости в разные периоды жизни, одни – в юности, другие – иногда только под старость, а иногда вообще не достигают ее. Поэтому «зрелость» – не данность возраста, а достижение определенного, соответствующего типу личности способа жизни. Это и есть своевременность личности, определяемая уже не как совмещение максимума активности и оптимального ему момента, «события» деятельности, а как нахождение своего способа жизни. Жизнь в таком случае приобретает характер подлинной жизни, т.е. такой, в которой личность максимально для своего типа реализует свою сущность. Можно сказать, что стремление к этой подлинности на неосознаваемом уровне заложено в смысле жизни, о котором люди обычно с трудом говорят, который нелегко сформулировать и осознать. <...>

Заниженная самооценка, критическое отношение к себе, тревожность не дают личности пережить подлинности отношения к себе, прочувствовать экзистенциально всю полноту своей личности, что также в итоге ведет к невозможности достижения подлинной жизни, своевременности. Человек сам ограничивает время–пространство своей активности, сковывает себя осторожностью, неверием в свои силы. Приходит сознание, что упущен «шанс», упущен оптимальный момент, период самореализации; личность постоянно сомневается, как ей поступить, в каком направлении идти. Так происходит сужение, сокращение времени самой личностью, которая не в силах преодолеть свои сомнения <...>

Развитие личности осуществляется не только в сензитивные, критические или определенные возрастные периоды, оно, реализуясь через разрешение противоречий внутреннего и внешнего, которые однозначно не связаны с возрастными, сензитивными или критическими периодами, этапами. В такой формулировке принцип развития звучит достаточно абстрактно, реально личность оказывается «соизмеримой–несоизмеримой» с жизненными противоречиями, которые принимаются ею, определяются ею как жизненная проблема. Противоречие может существовать в самой личности и заключаться, например, в дефиците ее желаний по отношению к возможностям. Это противоречие, связанное с дефицитом «движущих сил», ресурсов личности. <...> Допустим, что мы искали причину нашей проблемы в негативном отношении других людей, но неожиданно «приходит в голову» мысль, что мы сами причина этого отношения, что люди обижены невниманием, невыполненным обещанием. Проблема поворачивается «другой стороной». Множество «если» выражают свободу перестановки переменных в сознании в процессе преобразования проблемы. Некоторые данные, значения извлекаются мышлением из реального времени и пространства жизненных поступков и событий, поскольку основные личностные проблемы – это проблемы жизни.

Одна совершенно незначительная сама по себе ситуация, слово, взгляд могут оказаться «ключом» в реконструкции проблемы, ведущей к ее решению. <...> Решение проблемы даст личности удовлетворенность, а с ней – «новое дыхание», ощущение открывшейся жизненной перспективы, которая закрывалась назревшей, но не разрешимой проблемой. Способность осуществить себя соответственно своей сущности в достигнутом решении проблемы есть умножение ценностного времени личности. <...> Таким образом, специфика личностной организации времени – это, прежде всего характер (и проблема) ее движущих сил, ресурсов, обеспечивающих ее жизненное движение и развитие. Если эти ресурсы низки и личность, не видя своей

проблемы, их не может умножить, она не развивается и тем самым не расширяет время своей жизни, а использует его ценность. <...> Развитие личности проявляется в способности интегрировать их (в том числе и иерархически) в динамике жизни, соответственно своему типу личности, «Я-концепции». В зависимости от степени их интегрированности время жизни становится более парциально разделенным на сферы (подобно свободному и необходимому времени) действия — личная жизнь, светская (как сейчас выражаются, «клубная»), деловая и «кухня, дети, церковь» (Kliche, Kinder, Kirche) — у женщин. <...>

Развитие личности возможно, если она развивает в себе потребность в определенном способе использования своих способностей и овладевает этим способом, в состоянии его отстоять. Это и есть ее ответственность за свое творчество, за себя как творца. Здесь ответственность заключается не в признании ошибок или проступков, их последствий, не в охвате масштаба — контура времени-пространства жизни, а в способности устоять, не измениться и не изменить себя, т. е. сохранить качественную определенность своей собственной личности. Если Э. Эриксон подчеркивал важность удержания идентичности в жизненном движении, сохранения самоидентичности в изменении, то, следуя С.Л. Рубинштейну, надо подчеркивать важность самоидентичности в функционировании личности, в ее взаимодействии с миром, интегрированность отношений дает ей возможность владения ими, т. е. сохранения их как своих отношений и проявления себя в них. <...>

С.Л. Рубинштейн отметил наличие двух способов жизни: существования, которое, по нашим данным, связано с детерминацией внешним временем (временем ситуации, событий, требований деятельности), и самоосуществления, осуществления себя, своей сущности, которое связано с детерминацией времени самим субъектом и внутреннего времени. Это один из кардинальных фактов, впервые выявленных Л.Ю. Кублицкине и подтвержденных в последующих работах данного направления исследований. В первом случае периодизация жизни определяется объективной «логикой»; непрерывность или прерывность времени задается внешними структурами: деятельностью, отношениями и т. д. Во втором случае личность выступает как субъект жизненного пути: ей свойственно сознание своих временных жизненных последовательностей и одновременностей, которые носят и целевой, и причинный, и условно-сослагательный («если») характер, а также построение особой темпоральной формы — стратегии жизни. В этой связи возникает вопрос: происходит ли в первом случае развитие личности? А также — свойственна ли такой личности сама способность к организации времени?

Мы предполагаем, что в первом случае, при эмпирическом способе существования возникает два различных варианта жизненного движения. Первый, когда в силу объективно благоприятного хода жизни и объективно удачной, независимо от личности, временной организации ее активности, соотношения способностей, потребностей, характера, притязаний, саморегуляции, удовлетворенности возникает внутренне пропорциональный и пропорциональный внешним условиям способ существования. Сбалансированность внутренних движущих сил, — пропорциональность притязаний и удовлетворенности, дающая личности невысокий, но стабильный временной ресурс — движущую силу, — обеспечивает равномерность ее жизненного движения и относительную устойчивость внутреннего склада — это своего рода «спокойный» тип. Такая личность относится к первому типу (по Н. Ю. Григоровской), т.е. ей свойственна цикличная или поступательная временная последовательность, ритмичность, привязанность к срокам. Развивается ли она? Развивается в

пределах оптимального соответствия избранной деятельности или благоприятных (развивающих) обстоятельств последней, в пределах оптимально складывающегося общения (благополучной семьи, хороших друзей и т.д.). Она развивается в пределах, представляемых возрастом, в пределах, представляемых принадлежностью к благополучному социальному слою, сфере, в пределах своей пропорциональности.

Другой вариант способа существования характеризуется отсутствием принципа гармонизации, пропорциональности во времени. Психический склад, притязания, активность не дают личности ресурсов для равномерного движения в жизни, низка мотивация для достижения, высок уровень притязаний, страх неудачи – во всех случаях имеет место временная диспропорциональность, которая придает поведению, жизненным проявлениям стихийный характер. Такой тип неизбежно оказывается в противоречивом соотношении с действительностью. Но в отличие от вышеописанных противоречий и личностного способа их проблематизации и разрешения, ведущего к развитию, его противоречия деструктивны. Либо его разрушают, дезорганизуют объективные временные требования, либо он фрустрируется, «уходит в защиту», либо он живет в пустом, не присвоенном времени, не наполненном ни разумными действиями, ни позитивными переживаниями. Его переживания носят характер агрессии, тоски или скуки, неудовлетворенности, его сознание пассивно. Этот тип не развивается, а, напротив, вступает на путь необратимого регресса даже при наличии способностей.

Способы осуществления личностью своей сущности в жизни разнообразны, но все они связаны с развитием личности. Гипотетически мы бы выделили несколько типов. Первый определяется наличием у личности ярко выраженных способностей, даже таланта, который становится основной движущей силой ее личности, жизни, ее развития. В способностях заключен временной потенциал, который дает личности ускорение в ее жизненных темпах. Как правило, развитие ее осуществляется в одном, главном направлении, куда влечет ее талант, способности, происходит через творчество в данной сфере. Личность движима своими способностями, талантом. Однако жизненные истории известных людей (если не говорить о выдающихся) свидетельствуют, что жизненная судьба таланта не всегда счастлива. Она часто делится на два периода – сначала период восхождения, проявления, расцвета, затем упадка; или, наоборот, трудности первого этапа, будучи преодолены, приводят к благополучию второго. Условно можно сказать, что здесь сущность личности эквивалентна ее способностям, а развитие происходит в пределах их реализации. Нельзя не заметить, что только огромные таланты, гении могли при этом остаться собой, сохранить свою личность, не пойти на компромисс с потребителями ее таланта. Здесь величие таланта соединилось с величием личности.

Второй тип характеризуется ранним становлением зрелости. Это зрелость не по возрастной периодизации, приведенной Б.Г. Ананьевым вслед за Бромлеем, а по жизненной. Ранняя зрелость (или взросление личности) часто определяется жизненной семейной ситуацией (потеря кормильца в семье ставит на его место сына или дочь, берущих на себя ответственность за судьбу семьи), иногда неблагоприятной или благоприятной (особое отношение в семье к ребенку, сочетание воспитания, образования, самостоятельности приводит к раннему и интенсивному развитию личности). Зрелость в последнем случае связана с гармонией духовного, душевного, интеллектуального развития. Зрелость содержит глобальный временной признак – она дает возможность опережения личностного движения и развития по отношению к ходу и событиям, формам жизни. Фактор опережения и есть временной потенциал

личности, проявляющийся в жизни. Личность не только опережает своих сверстников, она опережает социально установленные нормы начала образования, профессиональной деятельности, карьеры (в тридцать лет становятся докторами наук, но не только и не столько за счет способностей, как в первом случае). Личность, включаясь в ту или иную профессию, приобретает своего рода ускорение темпов профессионального и одновременно личностного развития. Человек входит не в узкий профессиональный коридор, а охватывает множество спектров и направлений профессиональной самореализации, улавливает сущностные закономерности данной области, становится лидером ее развития. Здесь и создается личностью свое время-пространство, определяется его архитектура. Человек сам распределяет время, отданное разнообразным занятиям, за счет чего происходит умножение времени, и можно говорить о своеобразном временном прогрессе. Можно выделить в особый тип наличие самого по себе оптимального личностного склада, пропорционального характера активности или «наличие своеобразного «таланта жизни», обеспечивающего личности свободу, независимость и видимую легкость способа самореализации. Здесь, не имея в виду идеологического содержания, можно говорить о гармоничной личности, о том, что эта гармоничность даст ей временной ресурс, потенциал, обеспечивающий соответствие внутренней логики внешним обстоятельствам.

Особый тип представляет собой личность, развивающаяся через разрешение противоречий (и внутренних, и между внутренним и внешним, и собственно внешних). Ее зрелость достигается трудным путем разрешения жизненных проблем, на осознание и решение которых уходят жизненные силы. Здесь можно условно говорить о «затратном» механизме развития; эти затраты – не на осуществление деятельности, а на преодоление противоречий, но их разрешение дает возрастание личностных возможностей, личностный рост. Результаты развития превосходят затраты или эквивалентны им, но во всех случаях зрелость достигается через борение и преодоление, а не дается сама собой. Здесь также имеет место продуцирование ценностного личностного времени – оно составляет ее потенциал, возникающий в результате самореализации, а не до нее. Опыт решения противоречий укрепляет личность, дает ей силу и смелость быть собой, следовать в жизни и строить ее в соответствии со своей сущностью.

Но возможные варианты внутри этого типа различаются своим оптимистическим или пессимистическим, нигилистским складом и мироощущением. В одних мы видим печать радости, в других – горечи жизненных побед. У этого типа можно выделить разные направленности развития – просоциального или индивидуалистического, соответственно, разные пространства – межличностное (общение с людьми) или индивидуальное, разные приоритеты – душевное или духовное развитие, соответственно разные масштабы развития личности. Вслед за Л.Ю. Кублицкине¹ и Н.Ю. Григоровской² можно говорить о типе развития личности, обладающего выраженной способностью к организации времени (в деятельности или в жизни в целом). В ее структуру может входить в разном сочетании и способность к планированию времени (представление о наличии у себя этой способности), и способность к организации деятельности в разных режимах времени, и к координации взаимодействия во времени деятельности с другими людьми (вплоть до руководства ими), и

¹ Кублицкине Л. Ю. Организация времени личности как показатель ее активности // Гуманистические проблемы психологической теории. – М., 1995. – С. 185–192.

² Григоровская Н. Ю. Особенности осознаваемого и неосознаваемого компонентов личностной организации времени: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. – М., 1999.

гибкость в оперировании временем, и хорошее чувства ритма (своего, деятельности, жизни в целом), и умение использовать опыт прошлого, и свободное владение своими ресурсами и т.д.

Можно говорить, что у некоторых людей преобладают одни темпоральные способности, а у других – другие. В целом, резюмируя, можно сказать, что временные потенциалы, дающие ускорение, интенсивность или экстенсивность жизни, придают ей определенный ритм, оптимальный для личности и создаются все более нарастающей способностью личности овладения своими природными психическими возможностями и особенностями, превращением их в ресурсы своей активности, со следующим использованием или сознательным применением своей активности как ресурса самовыражения, как ресурса самореализации в формах жизни, деятельности, общения в их специфическом времени. Чем более зрелым и гармоничным является ряд этих превращений, осуществляемых личностью, тем более зрелой она становится. Зрелость личности предполагает умножение ценностного времени. Но вышеуказанный ряд превращений осуществляется не только и не столько сознательно, на основе рефлексии, но и неосознанно, не только непосредственно, но опосредованно личностными проявлениями, способами объективации в жизни, которые она обобщает на ценностной основе. Все это дает личности ресурсы жизненного движения, опережения, ускорения и своевременности.

Мак-Вильямс Н. ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ЛИЧНОСТИ¹

Классический психоанализ подходит к изучению характера личности двумя очень разными путями, вытекающими из двух предшествовавших им моделей индивидуального развития. Во времена фрейдовской теории драйвов были сделаны попытки понять личность на основе фиксации (на каком раннем этапе развития данный индивид был психологически травмирован?). Позднее, с развитием Эгопсихологии, характер был переосмыслен как совокупность определенных механизмов защиты (какими способами данный индивид избегает состояния тревоги?). Последний подход к пониманию личности не противоречил первому; он позволил ввести ряд понятий и метафор для осмысления того, что подразумевалось под типом личности, и прибавил к концепции драйвов ряд предположений о том, как мы развиваем свойственные нам адаптационные и защитные реакции. <...>

Столорю и Этвуд (Storolow & Atwood, 1979) пролили значительный свет на эмоциональные процессы, что внесло значительный вклад в развитие теории личности, кроме того, они привели убедительные доказательства того, что основные наиболее характерные события жизни теоретиков находят отражение в их теориях общей психологии, основ личности, психопатологии и психотерапии. Исходя из этого становится понятным, почему мы имеем такое количество различных теорий. И если даже они противоречивы логически, они не противоречивы феноменологически и по-разному применимы к различным типам людей. <...> Сформулировав свои пристрастия и предубеждения, я хочу сейчас кратко и по необходимости сильно упрощая, рассказать о психоаналитических моделях, наиболее важных для диагностики. Они даются с расчетом на то, чтобы студент, обладающий минимальной склонно-

¹ Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе. – М.: Класс, 2006. – С. 37–44.

стью к психоаналитическим теориям, получил представление о понятиях, лежащих в основе психоанализа.

Первоначально фрейдовская теория развития личности была биологически обоснованной теорией и подчеркивала первичность инстинктивных процессов, рассматривая человеческие создания как проходящие через последовательные фазы направленности внимания на различные участки тела: от оральной фазы к анальной и фаллической и затем – к фазе направленности на гениталии. Утверждалось, что в младенчестве и раннем детстве детям свойственно уделять внимание вопросам, непосредственно связанным с выживанием: сначала это чисто чувственный опыт, приобретенный во время пеленания и других перемещений матерью тела младенца, затем детские фантазии о жизни и смерти и фантазии о половых отношениях родителей.

Дети, а значит и инфантильные аспекты собственного «Я», остающиеся у взрослых, рассматривались как ничем не ограниченные искатели инстинктивного удовлетворения, с некоторыми индивидуальными различиями в силе драйвов. Правильное воспитание рассматривалось как воспитание, гибко изменяющееся в пределах, с одной стороны, удовлетворения, достаточного для того, чтобы создать атмосферу безопасности и удовольствия, и с другой, в пределах, приемлемых по уровню развития фрустраций, чтобы ребенок постепенно (дозированно) учился заменять принцип удовольствия («Я хочу удовлетворения всех мои желаний, в том числе и взаимно противоречивых, прямо сейчас!») Принципом реальности («Удовлетворение некоторых желаний проблематично, исполнение же наилучших стоит того, чтобы подождать»).

Фрейд очень мало говорил о вкладе родителей своих пациентов в их психопатологию. Когда же он обращался к данной теме, то упущения родителей он видел либо в чрезмерном удовлетворении желаний, при котором ничто не подталкивало ребенка к развитию, либо в чрезмерных ограничениях, так что способность ребенка воспринимать суровую реальность оказывалась перегруженной. Воспитание, таким образом, было искусством балансирования между потворством и ограничением – модель, несомненно, находящая отклик в душе большинства матерей и отцов.

Теория драйвов постулировала: если ребенок чрезмерно фрустрирован или получает чрезмерное удовлетворение на какой-либо ранней стадии своего психосексуального развития (результат конституциональных особенностей ребенка и действий родителей), он будет «фиксирован» на проблемах данной фазы. Характер личности понимался как выражение растянутых во времени влияний подобной фиксации: если взрослый человек обладает депрессивной личностью, то, как утверждалось, им либо пренебрегали, либо ему чрезмерно потворствовали в возрасте примерно полутора лет (оральная фаза развития); в случае проявления obsessивных симптомов считалось, что проблемы возникали в промежутке между полутора и тремя годами (анальная фаза); в случае истерии – ребенок был отвергнут или соблазнен, либо и то и другое в возрасте от трех до шести лет, когда интересы ребенка направлены на гениталии и сексуальность («фаллическая» фаза, изъясняясь ориентированным на мужчин языком Фрейда, последняя часть которой получила название «эдиповой» фазы, поскольку сексуальное соревнование и связанные с ним фантазии находят себе параллели в древнегреческой истории об Эдипе). На раннем этапе развития психоанализа зачастую можно было услышать: некто имеет оральный, анальный, фаллический характер в зависимости от того, что кажется центральным в человеке. Позднее, когда теория стала более изощренной, аналитики стали выделять орально зависимых и орально агрессивных (сосательный или, соответственно, кусательный оральный аспект, кажущийся

первостепенным), анально сдерживающихся и отторгающих, позднее- и раннеоральных, анальных или фаллических личностей и так далее.

Для того чтобы мое слишком упрощенное описание теории Фрейда не казалось совсем уж фантастическим, следует подчеркнуть, что эта теория не стала измышлением больного воображения Зигмунда Фрейда: существовали данные, которые стимулировали и поддерживали ее создателя, данные, собранные не только Фрейдом, но и его коллегами. В «Анализе характера» Вильгельма Райха (Wilhelm Reich, 1933) теория драйвов достигла своего зенита. Хотя большинству современных читателей язык автора может показаться архаичным, книга полна впечатляющих прозрений о типах характера, и его наблюдения все еще способны затронуть сердца благосклонных читателей. Но, в конце концов, попытки понять характер на основе одного лишь понятия инстинктивной фиксации оказались безуспешными. Коллега Фрейда, Карл Абрахам, посвятил свой мощный интеллект задаче исследования корреляции психологических феноменов с определенными этапами и подэтапами, но и ему практически не удалось добиться удовлетворительных результатов. Хотя теория драйвов никогда не отвергалась полностью большинством психоаналитиков как абсолютно неверная, она была дополнена другими теориями, имевшими большую объяснительную силу.

Одно из проявлений того обстоятельства, как первоначальная теория драйвов дает о себе знать – это сохраняющаяся тенденция психодинамических терапевтов продолжать размышлять в терминах стадий развития и понимать психопатологию, используя понятия задержки развития или конфликта на определенной стадии. Хотя немногие аналитики сегодня сводят все явления к категориям классической теории драйвов, большинство из них подразумевает теорию основных этапов развития. Попытки, подобные попытке Даниела Стерна (Daniel Stern, 1985) целиком переосмыслить концепцию прогнозируемых фаз развития, хотя и были встречены с уважением и интересом, но, по-видимому, не помешали большинству практиков формулировать проблемы своих пациентов в терминах какой-либо незавершенной задачи развития, в норме, присущей определенной фазе развития в раннем детстве.

В 1950-х и 1960-х годах Эрик Эрикссон переформулировал стадии психосексуального развития в соответствии с межличностными и внутриспсихическими задачами каждого периода, вызвав тем самым большое всеобщее внимание. Хотя работы Эриксона (например, 1950) обычно считаются предвестниками Эго-психологии, его теория этапов развития во многом созвучна предпосылкам фрейдовской теории развития на основе понятия драйвов. Одним из наиболее интересных дополнений Эриксона к теории Фрейда (а сам Эрикссон видел свою концепцию как дополняющую, а не заменяющую теорию Фрейда) стало изменение названий ранних этапов с целью модификации фрейдовского биологизма.

Оральная фаза стала пониматься как состояние полной зависимости, во время которой формируется базовое доверие (или его отсутствие) как специфический результат удовлетворения или неудовлетворения оральной потребности (драйва). Анальная фаза рассматривалась как фаза достижения автономии (или, в случае неправильного воспитания, стыдливости и нерешительности).

Прототипом борьбы на этой фазе может служить, как подчеркивал Фрейд, владчество туалетных функций, но она может включать в себя широкий диапазон вопросов, относящихся к тому, как ребенок учится самоконтролю и приспосабливается к ожиданиям семьи и появлению более широкого окружения. Эдипова фаза рассматривалась как период развития чувства базовой эффективности («инициатив-

ность или виновность») и чувства удовольствия от идентификации с объектами любви. Эриксон распространил идею фаз развития и задач этих фаз на период всей жизни. Он также разбил ранние фазы на подфазы (орально-инкорпоративная, орально-экспульсивная; анально-инкорпоративная, анально-экспульсивная). В 1950 году Гарри Салливан (Harry Stack Sullivan, 1953) предложил другую теорию фаз развития, которая подчеркивала коммуникативные достижения, например, речь или игра, а не удовлетворение драйвов. Подобно Эриксону он полагал, что личность продолжает развиваться и меняться и после шести лет, которые Фрейд отводил для формирования фундамента характера взрослого.

Работы Маргарет Малер (Mahler, 1968, 1972a, 1972b; Mahler, Pine & Bergman, 1975) о фазах и подфазах процесса сепарации-индивидуации (задача, получающая свое разрешение примерно к трем годам) стали еще одним шагом в осмыслении структуры личности. Ее теорию относят обычно к теориям объектных отношений, но в ее внутренних предпосылках о фиксации чувствуется влияние фрейдовской модели развития. Подобно Эриксону, разделившему оральную фазу, Малер разделила две первые фазы Фрейда, оральную и анальную, и рассматривала развитие ребенка как движение от относительного неосознавания других (фаза первичного аутизма, длящаяся около шести недель) к симбиотической связанности (длящейся приблизительно следующие два года – причем, этот период также подразделяется на подфазы «вылупливания», «практики», «воссоединения» – «репрошман» – и «на пути к постоянству объекта») и к относительной психологической отделенности (сепарации) и индивидуации.

Эти разработки были встречены терапевтами с большим энтузиазмом. В результате постфрейдовского развития теории стадий развития они получили возможность по-новому взглянуть на то, каким образом их пациенты «застряли». Теперь они могли предложить своим самокритичным клиентам гипотезы и интерпретации, идущие дальше размышлений о том, что те слишком рано или слишком поздно были отняты от груди, слишком грубо или слишком небрежно приучены к горшку, соблазнены или отвергнуты во время эдиповой фазы. Теперь можно было сказать пациентам, что их затруднения отражают семейные процессы, которые осложнили им доступ к чувству безопасности, автономии или удовлетворенности своей идентификацией (Эриксон), или что судьба уготовила им детство, лишенное чрезвычайно важного предпоздкового «закадычного друга» (Салливан), или что госпитализация их матери, когда им исполнилось два года, разрушила процесс воссоединения, присущий этому возрасту и необходимый для оптимальной сепарации (Малер). Для терапевтов подобные альтернативные модели были не только интеллектуально интересны: они давали людям возможность понять себя и найти сострадание к себе – в противоположность тем объяснениям, которые люди создают себе сами для собственных непонятных качеств (а именно: «Я плохой», «Я гадкий», «Я ленивый и недисциплинированный», «Я изначально отвратительный», «Я опасный» и так далее).

Многие современные комментаторы в то или иное время указывали, что наша склонность рассматривать проблемы в терминах развития отдает редуцианизмом и лишь частично подкрепляется клиническими и эмпирическими данными (Кернберг, 1984). Другие указывали на иные паттерны и этапы психологического развития в других, не западных культурах (Roland, 1988). И все же стремление терапевтов рассматривать психологические явления как остаток проблем на определенном этапе развития упорно сохраняется. Возможно, это отражает тот факт, что общая модель развития включает в себе наряду с элегантною простотой еще и гуманность, кото-

рые пришлось по сердцу работникам служб психологической помощи. Некое великодушие, нечто вроде принципа «Я нахожусь здесь, но лишь по воле рока» характеризует веру в то, что существует одна архетипическая, прогрессивная, универсальная схема развития и что при неблагоприятных обстоятельствах любой из нас был бы поставлен в тупик на любой ее фазе. Возможно, этого и недостаточно для объяснения типов характера или психопатологий, но большинство практиков рассматривают это как необходимую часть полной картины.

Фрейд 3.

РАЗВИТИЕ ЛИБИДО И СЕКСУАЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ¹

<...> Итак, мы можем теперь показать, как складывается сексуальная жизнь ребенка, прежде чем установится примат гениталий, который подготавливается в первую инфантильную эпоху до латентного периода и непрерывно организуется в период полового созревания. В этот ранний период существует особого рода неустойчивая организация, которую мы называем прегенитальной. Но на первом плане в этой фазе выступают не генитальные частные влечения, а садистские и анальные. Противоположность мужского и женского здесь не играет никакой роли; ее место занимает противоположность активного и пассивного, которую можно назвать предшественницей сексуальной полярности, с которой она позднее сливается. То, что в проявлениях этой фазы нам кажется мужским, рассмотренное с точки зрения генитальной фазы, оказывается выражением стремления к овладению, легко переходящего в жестокость.

Стремления, имеющие пассивную цель, связываются с очень значимыми для этого времени эрогенными зонами у выхода кишечника. Сильно проявляется влечение к разглядыванию и познанию; гениталии принимают участие в сексуальной жизни, собственно, лишь в роли органа выделения мочи. У частных влечений этой фазы нет недостатка в объектах, но все эти объекты не обязательно соединены в одном объекте. Садистско-анальная организация является ближайшей ступенью к фазе генитального господства. Более подробное изучение показывает, сколько от этой организации сохраняется в более поздней окончательной форме сексуальности и какими путями ее частные влечения вынуждены включаться в новую генитальную организацию. За садистско-анальной фазой развития либидо нам открывается еще более ранняя, еще более примитивная ступень организации, в которой главную роль играет эрогенная зона рта. Вы можете догадаться, что к ней относится сексуальная деятельность сосания, и восхищаться пониманием древних египтян, в искусстве которых ребенок, даже божественный Хорус изображается с пальцем во рту. Только недавно (1916) Абрахам сделал сообщение о том, какие следы оставляет эта примитивная оральная фаза в сексуальной жизни более поздних лет.

Уважаемые господа! Могу предположить, что последние сообщения о сексуальных организациях скорее обременили вас, чем вразумили. Может быть, я опять слишком углубился в подробности. Но имейте терпение; то, что вы теперь слышали, станет более ценным для вас при последующем использовании. А пока сохраните впечатление, что сексуальная жизнь – как мы говорим, функция либидо – появляется не как нечто готовое и не обнаруживает простого роста, а проходит ряд следующих друг за другом фаз, не похожих друг на друга, являясь, таким образом, неодно-

¹ Введение в психоанализ: Лекции. – М.: Наука, 1991. – С. 208–215.

кратно повторяющимся развитием, как, например, развитие от гусеницы до бабочки. Поворотным пунктом развития становится подчинение всех сексуальных частных влечений примату гениталий и вместе с этим подчинение сексуальности функции продолжения рода. До этого существует, так сказать, рассеянная сексуальная жизнь, самостоятельное проявление отдельных частных влечений, стремящихся к получению удовольствия от функционирования органов. Эта анархия смягчается благодаря переходу к «прегенитальным» организациям, сначала садистско-анальной фазы, до нее – оральной, возможно, самой примитивной. К этому присоединяются различные еще плохо изученные процессы смены одной фазы другой. Какое значение для понимания неврозов имеет то, что либидо проделывает такой длинный и многоступенчатый путь, вы узнаете в следующий раз.

Сегодня мы проследим еще одну сторону этого развития, а именно отношение частных сексуальных влечений к объекту. Вернее, мы сделаем беглый обзор этого развития с тем, чтобы подольше остановиться на одном довольно позднем его результате. Итак, некоторые из компонентов сексуальной жизни с самого начала имеют объект и сохраняют его, как, например, стремление к овладению (садизм), стремление к разглядыванию и познанию. Другие, более явно связанные с определенными эрогенными зонами, имеют объект лишь вначале, пока они выполняют несексуальные функции, и отказываются от него, когда освобождаются от этих функций.

Так, первым объектом орального компонента сексуального влечения является материнская грудь, удовлетворяющая потребность младенца в пище. В акте сосания эротический компонент получавший удовлетворение при кормлении грудью, становится самостоятельным, отказываясь от постороннего объекта и замещая его каким-нибудь органом собственного тела. Оральное влечение становится аутоэротическим, каковыми анальные и другие эрогенные влечения являются с самого начала. Дальнейшее развитие имеет, коротко говоря, две цели: во-первых, отказаться от аутоэротизма, снова заменить объект собственного тела на посторонний и, во-вторых, объединить различные объекты отдельных влечений, заменив их одним объектом. Разумеется, это удастся только тогда, когда этот один объект представляет собой целое, похожее на собственное тело. При этом какое-то число аутоэротических влечений как непригодные может быть также оставлено.

Процессы нахождения объекта довольно запутанны и до сих пор не были ясно изложены. Подчеркнем для нашей цели, что когда в детские годы до латентного периода процесс достиг определенного завершения, найденный объект оказывается почти идентичным первому благодаря присоединению к нему орального стремления к удовольствию. Если это и не материнская грудь, то все-таки мать. Мы называем мать первым объектом любви. Мы говорим именно о любви, когда выдвигаем на первый план душевную сторону сексуальных стремлений и отодвигаем назад или хотим на какой-то момент забыть лежащие в основе физические, или «чувственные», требования влечений. К тому времени, когда мать становится объектом любви, у ребенка уже началась также психическая работа вытеснения, которая лишает его знания какой-то части своих сексуальных целей. К этому выбору матери объектом любви присоединяется все то, что под названием Эдипова комплекса приобрело такое большое значение в психоаналитическом объяснении неврозов и, может быть, сыграло не меньшую роль в сопротивлении психоанализу.

Послушайте небольшую историю, которая произошла во время этой войны: один из смелых последователей психоанализа находится в качестве врача на немец-

ком фронте где-то в Польше и привлекает к себе внимание коллег тем, что однажды ему удастся оказать неожиданное воздействие на больного. В ответ на расспросы он признается, что работает методом психоанализа и согласен поделиться своими знаниями с товарищами. И вот врачи корпуса, коллеги и начальники, собираются каждый вечер, чтобы послушать тайные учения анализа. Какое-то время все хорошо, но после того, как он рассказал слушателям об Эдиповом комплексе, встает один начальник и заявляет, что этому он не верит, что гнусно со стороны докладчика рассказывать такие вещи им, бравым мужчинам, борющимся за свое отечество, и отцам семейства, и что он запрещает продолжение лекций. Этим дело и кончилось. Аналитик просил перевести его на другой участок фронта. Но я думаю, плохо дело, если немецкая победа нуждается в такой «организации» науки, и немецкая наука плохо переносит эту организацию.

А теперь вы с нетерпением хотите узнать, что же такое этот страшный Эдипов комплекс. Само имя вам говорит об этом. Вы все знаете греческое сказание о царе Эдипе, которому судьбой было предопределено убить своего отца и взять в жены мать, который делает все, чтобы избежать исполнения предсказаний оракула, и после того, как узнает, что по незнанию все-таки совершил оба этих преступления, в наказание выкалывает себе глаза. Надеюсь, многие из вас сами пережили потрясающее действие трагедии, в которой Софокл представил этот материал. Произведение аттического поэта изображает, как благодаря искусно задерживаемому и опять возбуждаемому все новыми уликами расследованию постепенно раскрывается давно совершенное преступление Эдипа; в этом отношении оно имеет определенное сходство с ходом психоанализа. В процессе диалога оказывается, что ослепленная мать-супруга Иокаста противится продолжению расследования. Она ссылается на то, что людям приходится видеть во сне, будто они имеют сношения с матерью, но на сны не стоит обращать внимания. Мы не считаем сновидения маловажными, и меньше всего типичные сновидения, такие, которые сняты многим людям, и не сомневаемся, что упомянутое Иокастой сновидение тесно связано со страшным содержанием сказания.

Удивительно, что трагедия Софокла не вызывает у слушателя по меньшей мере возмущенного протеста, сходной и гораздо более оправданной реакции, чем реакция нашего простоватого военного врача. Потому что, в сущности, эта трагедия — безнравственная пьеса, она снимает с человека нравственную ответственность, показывает божественные силы как организаторов преступления и бессилие нравственных побуждений человека, сопротивляющихся преступлению. Можно было бы легко представить себе, что материал сказания имеет целью обвинить богов и судьбу, и в руках критичного Эврипида, который был с богами не в ладах, это, вероятно, и стало бы таким обвинением. Но у верующего Софокла о таком использовании сказания не может быть и речи; преодолеть затруднения помогает богобоязненная изворотливость, подчиняющая высшую нравственность воле богов, даже если она предписывает преступление.

Я не могу считать, что эта мораль относится к сильным сторонам пьесы, но она не имеет значения для производимого ею впечатления. Слушатель реагирует не на нее, а на тайный смысл и содержание сказания. Он реагирует так, как будто путем самоанализа обнаружил в себе Эдипов комплекс и разоблачил волю богов и оракула как замаскированное под возвышенное собственное бессознательное. Он как будто вспоминает желания устранить отца и взять вместо него в жены мать и ужасается им. И голос поэта он понимает так, как будто тот хотел ему сказать: напрасно ты

противишься своей ответственности и уверяешь, что боролся против этих преступных намерений. Ты все-таки виноват, потому что не смог их уничтожить; они существуют в тебе бессознательно. И в этом заключается психологическая правда. Даже если человек вытеснил свои дурные побуждения в бессознательное и хотел бы убедить себя, что он за них не ответствен, он все-таки вынужден чувствовать эту ответственность как чувство вины от неизвестной ему причины.

Совершенно несомненно, что в Эдиповом комплексе можно видеть один из самых важных источников сознания вины, которое так часто мучает невротиков. Даже более того: в исследовании о происхождении человеческой религии и нравственности, которое я опубликовал в 1913 г. под названием «Тотем и табу», я высказал предположение, что, возможно, человечество в целом приобрело свое сознание вины, источник религии и нравственности, в начале своей истории из Эдипова комплекса. Я охотно сказал бы больше об этом, но лучше воздержусь. Трудно оставить эту тему, если уже начал, но нам нужно вернуться к индивидуальной психологии.

Итак, что же можно узнать об Эдиповом комплексе при непосредственном наблюдении за ребенком в период выбора объекта до наступления латентного периода? Легко заметить, что маленький мужчина один хочет обладать матерью, воспринимает присутствие отца как помеху, возмущается, когда тот позволяет себе нежности по отношению к матери, выражает свое удовольствие, если отец уезжает или отсутствует. Часто он выражает свои чувства словами, обещая матери жениться на ней. Скажут, что этого мало по сравнению с деяниями Эдипа, но на самом деле достаточно, в зародыше это то же самое. Часто дело затемняется тем, что тот же ребенок одновременно при других обстоятельствах проявляет большую нежность к отцу; только такие противоположные – или, лучше сказать, амбивалентные – эмоциональные установки, которые у взрослого привели бы к конфликту, у ребенка прекрасно уживаются в течение длительного времени, подобно тому, как позднее они постоянно находятся друг возле друга в бессознательном. Станут возражать также, что поведение маленького мальчика имеет эгоистические мотивы и не позволяет предположить существование эротического комплекса.

Мать заботится о всех нуждах ребенка, и поэтому ребенок заинтересован в том, чтобы она ни о ком другом не беспокоилась. И это верно, но, скоро становится ясно, что эгоистический интерес в этой и подобной ситуациях является лишь поводом, которым пользуется эротическое стремление. Когда малыш проявляет самое неприкрытое сексуальное любопытство по отношению к матери, требуя, чтобы она брала его ночью спать с собой, просится присутствовать при ее туалете или даже предпринимает попытки соблазнить ее, как это часто может заметить и со смехом рассказать мать, то в этом, вне всякого сомнения, обнаруживается эротическая природа привязанности к матери. Нельзя также забывать, что такую же заботу мать проявляет к своей маленькой дочери, не достигая того же результата, и что отец достаточно часто соперничает с ней в заботе о мальчике, но ему не удается стать столь же значимым, как мать. Короче говоря, никакой критикой нельзя исключить из ситуации момент полового предпочтения. С точки зрения эгоистического интереса со стороны маленького мужчины, было бы лишь неразумно не пожелать иметь к своим услугам двух лиц вместо одного из них.

Как вы заметили, я охарактеризовал только отношение мальчика к отцу и матери. У маленькой девочки оно складывается с необходимыми изменениями совершенно аналогично. Нежная привязанность к отцу, потребность устранить мать как лишнюю и занять ее место, кокетство, пользующееся средствами более позднего

периода женственности, именно у маленькой девочки образуют прелестную картину, которая заставляет забывать о серьезности и возможных тяжелых последствиях, стоящих за этой инфантильной ситуацией. Не забудем прибавить, что часто сами родители оказывают решающее влияние на пробуждение эдиповой установки у ребенка, следуя половому притяжению, и там, где несколько детей, отец самым явным образом отдает нежное предпочтение дочери, а мать сыну. Но и этот момент не может серьезно поколебать независимую природу детского Эдипова комплекса. Эдипов комплекс разрастается в семейный комплекс, когда появляются другие дети. Вновь опираясь на эгоистическое чувство, он мотивирует отрицательное отношение к появлению братьев и сестер и желание непременно устранить их. Об этих чувствах ненависти дети заявляют, как правило, даже гораздо чаще, чем о чувствах, имеющих своим источником родительский комплекс. Если такое желание исполняется, и смерть быстро уносит нежелательного нового члена семьи, то из анализа в более поздние годы можно узнать, каким важным переживанием был для ребенка этот случай смерти, хотя он мог и не сохраниться в памяти.

Ребенок, отодвинутый рождением нового ребенка на второй план, первое время почти изолированный от матери, с трудом прощает ей это свое положение; у него появляются чувства, которые у взрослого можно было бы назвать глубоким ожесточением, и часто они становятся причиной длительного отчуждения. Мы уже упоминали, что сексуальное исследование со всеми его последствиями обычно опирается на этот жизненный опыт ребенка. С подрастанием этих братьев и сестер установка к ним претерпевает самые значительные изменения. Мальчик может выбрать объектом любви сестру как замену неверной матери; между несколькими братьями, ухаживающими за младшей сестренкой, уже в детской возникают ситуации враждебного соперничества, значимые для последующей жизни. Маленькая девочка находит в старшем брате замену отцу, который больше не заботится о ней с нежностью, как в самые ранние годы, или же младшая сестра заменяет ей ребенка, которого она тщетно желала иметь от отца.

Такие и другие подобного же рода отношения открывают непосредственное наблюдение за детьми и изучение хорошо сохранившихся, не подвергнутых влиянию анализа воспоминаний детских лет. Из этого вы, между прочим, сделаете вывод, что возрастное положение ребенка среди братьев и сестер является чрезвычайно важным моментом для его последующей жизни, который нужно принимать во внимание во всякой биографии. Но, что еще важнее, благодаря этим сведениям, которые нетрудно получить, вы не без улыбки вспомните высказывания науки по поводу причин запрета инцеста. Чего тут только не придумали! Что вследствие совместной жизни в детстве половое влечение не должно направляться на членов семьи другого пола или что во избежание вырождения биологическая тенденция должна найти свое психическое выражение во врожденном отвращении к инцесту!

При этом совершенно забывают, что в таком неумолимом запрете законом и обычаями не было бы необходимости, если бы против инцестуозного искушения существовали какие-либо надежные естественные ограничения. Истина как раз в противоположном. Первый выбор объекта у людей всегда инцестуозный, у мужчины – направленный на мать и сестру, и требуются самые строгие запреты, чтобы не дать проявиться этой продолжающей оказывать свое действие детской склонности. У сохранившихся до сих пор примитивных диких народов инцестуозные запреты еще более строгие, чем у нас, и недавно Т. Рейк в блестящей работе (1915–1916) показал, что ритуалы, связанные с [наступлением] половой зрелости дикарей, изобраа-

жающие второе рождение, имеют смысл освобождения мальчика от инцестуозной привязанности к матери и его примирения с отцом.

Мифология говорит вам, что якобы столь отвратительный для людей инцест без всяких опасений разрешается богам, а из древней истории вы можете узнать, что инцестуозный брак с сестрой был священным предписанием для властелина (у древних фараонов, инков в Перу). Речь идет, следовательно, о преимуществе, недоступном простому народу. Кровосмесь с матерью – одно преступление Эдипа, убийство отца – другое. Кстати говоря, это также те два великих преступления, которые запрещает первая социально-религиозная организация людей, тотемизм. Перейдем теперь от непосредственных наблюдений за ребенком к аналитическому исследованию взрослых, заболевших неврозом. Что же дает анализ для дальнейшего изучения Эдипова комплекса? Это можно сказать в двух словах. Он находит его таким же, каким описывает его сказание; он показывает, что каждый невротик сам Эдип или, как реакция на комплекс, Гамлет, что сводится к тому же.

Разумеется, аналитическое изображение Эдипова комплекса является увеличением и огрублением того, что в детстве было лишь наброском. Ненависть к отцу, желание его смерти – уже не робкие намеки, в нежности к матери скрывается цель обладать ею как женщиной. Можем ли мы действительно предполагать существование столь резких и крайних проявлений чувств в нежные детские годы, или анализ вводит нас в заблуждение из-за вмешательства какого-то нового фактора? Таковой нетрудно найти. Всякий раз, когда человек, будь то даже историк, рассказывает о прошлом, нужно принимать во внимание, что именно он невольно что-то переносит в прошлое из настоящего или из промежуточных периодов, искажая тем самым его картину. Если это невротик, то возникает даже вопрос, является ли такое перенесение непреднамеренным; позднее мы познакомимся с его мотивами и вообще должны будем считаться с фактом «фантазирования назад» в далекое прошлое. Мы легко обнаруживаем также, что ненависть к отцу усиливается рядом мотивов, происходящих из более поздних периодов и отношений, что сексуальные желания по отношению к матери выливаются в формы, которые, очевидно, еще неизвестны ребенку. Но напрасно было бы стараться объяснять все в Эдиповом комплексе «фантазированием назад» и относить к более поздним периодам. Инфантильное ядро, а также большая или меньшая часть мелочей сохраняется, как это подтверждает непосредственное наблюдение за ребенком.

Клинический факт, выступающий за аналитически установленной формой Эдипова комплекса, имеет огромное практическое значение. Мы узнаем, что ко времени половой зрелости, когда сексуальное влечение сначала с полной силой выдвигает свои требования, снова принимаются прежние семейные и инцестуозные объекты и опять захватываются (besetzt) либидо. Инфантильный выбор объекта был лишь слабой прелюдией, задавшей направление выбора объекта в период половой зрелости. Здесь разыгрываются очень интенсивные эмоциональные процессы в направлении Эдипова комплекса или реакции на него, которые, однако, по большей части остаются вне сознания, так как условия их осуществления стали невыносимы. С этого времени индивид должен посвятить себя великой задаче отхода от родителей и только после ее решения он может перестать быть ребенком, чтобы стать членом социального целого.

Для сына задача состоит в том, чтобы отделить свои либидозные желания от матери и использовать их для выбора постороннего реального объекта любви и примириться с отцом, если он оставался с ним во вражде, или освободиться от его

давления, если он в виде реакции на детский протест попал в подчинение к нему. Эти задачи стоят перед каждым; удивительно, как редко удается их решить идеальным образом, т.е. правильно в психологическом и социальном отношении. А невротикам это решение вообще не удастся; сын всю свою жизнь склоняется перед авторитетом отца и не в состоянии перенести свое либидо на посторонний сексуальный объект. При соответствующем изменении отношений такой же может быть и участь дочери. В этом смысле Эдипов комплекс по праву считается ядром неврозов.

Вы догадываетесь, уважаемые господа, как кратко я останавливаюсь на большом числе практически и теоретически важных отношений, связанных с Эдиповым комплексом. Я также не останавливаюсь на его вариациях и на возможных превращениях в противоположность. О его более отдаленных связях мне хочется еще заметить только то, что он оказал огромное влияние на поэтическое творчество. Отто Ранк в заслуживающей внимания книге (1912 г.) показал, что драматурги всех времен брали свои сюжеты из Эдипова и инцестуозного комплексов, их вариаций и маскировок. Нельзя не упомянуть также, что оба преступных желания Эдипова комплекса задолго до психоанализа были признаны подлинными представителями безудержной жизни влечений. Среди сочинений энциклопедиста Дидро вы найдете знаменитый диалог Племянник Рамо, переведенный на немецкий язык самим Гете. Там вы можете прочесть замечательную фразу: «Если бы маленький дикарь был предоставлен самому себе так, чтобы он сохранил всю свою глупость и присоединил к ничтожному разуму ребенка в колыбели неистовство страстей тридцатилетнего мужчины, он свернул бы шею отцу и улегся бы с матерью».

Но о кое-чем другом я не могу не упомянуть. Мать-супруга Эдипа недаром напомнила нам о сновидении. Помните результат наших анализов сновидений, что образующие сновидение желания так часто имеют извращенный, инцестуозный характер или выдают неожиданную враждебность к близким и любимым родным? Тогда мы оставили невыясненным вопрос, откуда берутся эти злобные чувства. Теперь вы сами можете на него ответить. Это ранние детские распределения либидо и привязанности к объектам (Objektbesetzung), давно оставленным в сознательной жизни, которые ночью оказываются еще существующими и в известном смысле дееспособными. А так как не только невротики, но и все люди имеют такие извращенные, инцестуозные и неистовые сновидения, мы можем сделать вывод, что и нормальные люди проделали путь развития через извращения и привязанности [либидо] к объектам Эдипова комплекса, что это путь нормального развития, что невротики показывают нам только в преувеличенном и усугубленном виде то, что анализ сновидений обнаруживает и у здорового. И эта одна из причин, почему изучением сновидений мы занялись раньше, чем исследованием невротических симптомов.

Эриксон Э.Г. ЭПИГЕНЕТИЧЕСКАЯ КАРТА¹

В нашей книге особое значение придается стадиям детства. Однако упомянутая выше концепция жизненного цикла еще ждет систематического анализа. Для его подготовки я закончу эту главу диаграммой. В ней, как и в диаграмме прегенитальных зон и модусов, главная диагональ представляет собой нормативную последовательность психосоциальных приобретений, совершаемых по мере того, как на каждой стадии еще

¹ Эриксон Э.Г. Детство и общество. – СПб.: Речь, 2002. – С. 259–264.

один нуклеарный конфликт добавляет новое качество эго, новый критерий накопленной человеческой силы. Пространство ниже диагонали отводится для предшествующих вариантов разрешения каждого из этих нуклеарных конфликтов, и всякий раз они разрешаются с начала; выше диагонали отводится место для указания дериватов этих приобретений и их трансформаций в созревающей и зрелой личности.

В основе такого картирования лежат следующие предположения: 1) человеческая личность, в принципе, развивается по ступеням, предопределяемым готовностью растущего индивидуума проявлять стойкий интерес к расширяющейся социальной среде, познавать ее и взаимодействовать с ней; 2) общество, в принципе, стремится к такому устройству, когда оно соответствует такой готовности и поощряет эту непрерывную цепь потенциалов к взаимодействию, а также старается обеспечивать и стимулировать надлежащую скорость и последовательность их раскрытия. В этом и состоит «поддержание человеческого общества».

Однако карта – это лишь инструмент мышления и поэтому не может претендовать на роль предписания, требующего неукоснительного выполнения в практике воспитания и обучения ребенка, в психотерапии или же в методологии изучения детей. Представляя психосоциальные стадии в виде эпигенетической карты, аналогичной той, что использовалась во второй главе для анализа психосексуальных стадий по Фрейду, мы фиксируем в сознании определенные и разграниченные методологические шаги. Единственная цель этой работы – облегчить сравнение стадий, впервые распознанных Фрейдом как сексуальных, с другими графиками развития (физического, когнитивного). Но любая отдельная карта очерчивает границы только одного графика, и нашему наброску психосоциального графика вовсе не следует менять в вину, что он намеренно содержит в себе туманные утверждения общего характера, касающиеся других сторон развития – или, если угодно, существования. Хотя эта карта, например, и перечисляет последовательную цепь конфликтов или кризисов, мы не сводим все развитие к цепи кризисов; мы лишь утверждаем, что психосоциальное развитие происходит посредством критических шагов – «критических» в смысле поворотных пунктов, моментов выбора между прогрессией и регрессией, интеграцией и задержкой.

В этом месте было бы полезно расшифровать методологические предпосылки эпигенетической матрицы. Выделенные квадраты главной диагонали одновременно означают и последовательность стадий, и постепенное развитие органических компонентов: иначе говоря, наша карта придает определенную форму временной прогрессии дифференциации органов. Она показывает, что, во-первых, каждый критический пункт психосоциального «штатного расписания» систематически связан со всеми остальными, а они все, в свою очередь, зависят от правильного развития в правильной последовательности каждого такого пункта; и, во-вторых, каждый пункт существует в некоторой форме до того, как обычно наступает его критическое время.

Если я говорю, например, что преобладание базисного доверия над недоверием есть первый шаг в психосоциальной адаптации, а преобладание автономной воли над стыдом и сомнением – второй такой шаг, то соответствующее схематическое изображение выражает ряд фундаментальных отношений, существующих между двумя этими шагами, равно как и некоторые существенные для них обстоятельства. Каждый пункт приходит к своему доминирующему влиянию, испытывает свой кризис и находит свое устойчивое разрешение на протяжении обозначенной стадии. Но все они должны существовать с самого начала в какой-то форме, ибо каждое действие требует интеграции всех остальных.

Так, младенец с самого начала может демонстрировать нечто подобное «автономии» в ее специфической форме, когда яростно пытается высвободиться, если его чересчур крепко держат. Однако в нормальных условиях только на втором году жизни он начинает сознавать критическую противоположность бытия автономным созданием и зависимым существом; и только тогда он готов для решающего столкновения со своим окружением, которое, в свою очередь, считает себя обязанным передать ребенку собственные представления и понятия об автономии и принуждении способами, вносящими существенный вклад в характер и жизнеспособность его личности в его культуре. Именно это столкновение, вместе с наступающим в результате кризисом, мы эмпирически описали для каждой стадии. Что касается продвижения вперед от одной стадии к следующей, то главная диагональ указывает ту последовательность, которой обычно придерживаются. Однако она также оставляет возможность вариаций в темпе и интенсивности. Индивидуум или культура могут чрезмерно задерживаться на доверии и продвигаться от ступени I1, через I2 к ступени I2, либо ускоренно продвигаться вперед от ступени II через III, к ступени II2. Но каждое такое ускорение или (относительное) отставание предположительно видоизменяет все более поздние стадии.

Таблица 1.1

Стадии развития

III. локомоторно-генитальная стадия			Инициатива против чувства вины
	1	2	3
II. мышечно-анальная стадия		Автономия против стыда и сомнения	
I. орально-сенсорная стадия	Базисное доверие против недоверия		

Таким образом, эпигенетическая диаграмма представляет систему зависящих друг от друга стадий; и хотя отдельные стадии, возможно, изучены более или менее основательно (или же обозначены более или менее точно), диаграмма предполагает, что их исследование всегда должно вестись с учетом полной конфигурации стадий. В таком случае, диаграмма привлекает мысль исследователя ко всем ее пустым клеткам: если мы занесли базисное доверие в клетку II, а целостность в клетку VIII8, то мы оставляем открытым вопрос о том, каким доверие могло бы стать на стадии, где господствует потребность в целостности, равно как мы оставили открытым вопрос о том, на что оно может походить и как собственно его называть на стадии, где доминирует стремление к автономии (III). Все, что мы намереваемся подчеркнуть, сводится к следующему: доверие, вероятно, развивается по своему собственному плану до того, как оно становится чем-то большим в том критическом столкновении, где развивается автономия, – и так далее, вверх по вертикали эпигенетической матрицы. Если мы предположим, что на последней стадии (VIII1) доверие развилось в наиболее зрелую веру, какую только пожилой человек мог собрать в своей социальной среде и исторической эпохе, наша карта позволяет высказать со-

ображения не только о том, каким мог бы быть такой человек, но и о том, какие подготовительные стадии он должен был бы пройти.

Из всего этого должно быть ясно, что карта эпигенеза предполагает глобальную форму мышления и переосмысливания, которая оставляет детали методологии и терминологии для последующего изучения. [Впрочем, если оставить этот вопрос совершенно открытым, пришлось бы затем опровергать некоторые неправильные употребления всей этой концепции в целом. Среди них – предположение о том, что чувство доверия (как и все другие постулированные нами «положительные» чувства) является достижением, которого индивидуум добивается на данной стадии раз и навсегда. Фактически, некоторые авторы так настойчиво стремятся сделать из этих стадий шкалу достижений, что беззаботно пренебрегают всеми «отрицательными чувствами» (базисным недоверием и пр.), которые есть и остаются динамическим дополнением (до целого) «положительных» чувств на протяжении всей жизни.

Предположение, что на каждой стадии достигается ценное качество, невосприимчивое к новым внутренним конфликтам и к изменяющимся условиям, по-видимому, представляет собой проекцию на развитие ребенка той идеологии успеха, которая может опасно пропитывать наши личные и общественные мечты и делать нас неспособными к усиленной борьбе за наполненное смыслом существование в новой, индустриальной эре истории. Личность непрерывно ведет бой с опасностями существования, равно как метаболизм тела борется с распадом. Когда мы сталкиваемся с диагнозом состояния относительной стойкости и симптомами ее ослабления у одного и того же человека, мы просто более открыто смотрим в лицо парадоксам и трагическим потенциалам человеческой жизни.

Таблица 1.2

Парадоксы и трагические потенциалы человеческой жизни

	1	2	3	4	5	6	7	8
I. Орально-сенсорная стадия	Базисное доверие против недоверия							
II. Мышечно-анальная стадия		Автономия против стыда и сомнения						
III. Локомоторно-генитальная стадия			Инициатива против чувства вины					
IV. Латентная стадия				Трудолюбие против чувства неполноценности				

V. Подростковый возраст и ранняя юность					Идентичность против смешения ролей			
VI. Ранняя зрелость						Близость против изоляции		
VII. Зрелость							Генеративность против отчаяния	
VIII. Зрелость								Целостность против отчаяния

Очищение данных стадий от всего, кроме их «достижений», имеет свою противоположность в тенденции описывать или тестировать их в качестве «черт» или «стремлений» (личности) без какой-либо предварительной попытки установить связь между развиваемой на протяжении этой книги концепцией и любезными сердцу других исследователей понятиями. Хотя сказанное выше и звучит отчасти как сетование, я не намерен замалчивать тот факт, что сам побудил других к ошибочным толкованиям и применениям данной концепции, наделив эти позитивные силы человека названиями, которые благодаря своему прошлому приобрели бесчисленные коннотации поверхностных достоинств, показной воспитанности и всемерных добродетелей. Тем не менее, я убежден, что между эго и языком существует внутренняя связь, и что вопреки происходящим с ними злоключениям основные слова сохраняют составляющие их сущность значения.

Впоследствии я попытался сформулировать (для книги Джулиана Хаксли: Julian Huxley, *Humanist Frame* [Allen and Unwin, 1961; Harper and Brothers, 1962]) предварительный перечень ценных качеств, которые эволюция заложила как в базальный план стадий жизни, так и в базальный план институтов человека (более подробное обсуждение этого вопроса представлено в главе IV моей книги *Insight and Responsibility* [W. W. Norton, 1964]). Хотя я и не могу обсуждать здесь связанные с этим методологические проблемы (усугубляемые, к тому же, употреблением с моей стороны термина «базисные добродетели»), я все же приведу в качестве приложения перечень этих ценных качеств, потому что они, фактически, являются прочными последствиями тех «благоприятных соотношений», которые на каждом шагу упоминаются в главе о психосоциальных стадиях. Вот этот перечень:

- Базисное доверие *против* Базисного недоверия: Энергия и Надежда
- Автономия *против* Стыда и сомнения: Самоконтроль и *Сила воли*
- Инициатива *против* Чувства вины: Направление и *Целеустремленность*
- Трудлюбие *против* Чувства неполноценности: Система и *Компетентность*
- Идентичность *против* Смешения ролей: Посвящение и *Верность*
- Близость *против* Изоляции: Аффiliation и *Любовь*

- Генеративность *против* Стагнации: Производство и *Забота*
- Целостность эго *против* Отчаяния: Самоотречение и *Мудрость*

Восемь последних слов (выделенных курсивом) названы базисными добродетелями, поскольку без них и без их восстановления от поколения к поколению все другие, более изменчивые системы человеческих ценностей утрачивают смысл и релевантность. Из всего этого перечня, я смог пока дать более подробную характеристику только одной ценности - верности. (См.: Youth, Change and Challenge, E. H. Erikson, editor, Basic Books, 1963). Таким образом, и данный перечень представляет собой общую концептуальную схему, внутри которой остается масса возможностей для обсуждения терминологии и методологии].

Боулби Д.

СОЗДАНИЕ И РАЗРУШЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СВЯЗЕЙ¹

<...> То, что ради удобства я называю теорией привязанности, – это способ концептуализации склонности людей устанавливать сильные нежные привязанности с выделенными людьми и объяснения многих форм эмоционального страдания и расстройства личности, включая тревогу, гнев, депрессию и эмоциональное отчуждение, чему дают начало нежеланная разлука и утрата. Как теоретический предмет, теория привязанности имеет дело с теми же самыми явлениями, которые до сих пор рассматривались в терминах «потребности, обусловленной зависимостью» или «объектных отношений», или «симбиоза» и «индивидуации». Данная теория, хотя она включает в себя многое из психоаналитического мышления, отличается от традиционного психоанализа тем, что заимствует много принципов, которые выводятся из сравнительно новых дисциплин этологии и теории контроля; это позволило обходиться без понятий психической энергии и влечения, а также установить тесные связи с когнитивной психологией. Достоинства такого подхода состоят в том, что хотя понятия этой теории являются психологическими, они совместимы с понятиями нейрофизиологии и эволюционной биологии, а также в том, что этот подход удовлетворяет обычным критериям научной дисциплины. <...>

До середины пятидесятых годов XX века преобладала ясно сформулированная точка зрения на природу и происхождение эмоциональных связей, и по этому вопросу имело место согласие между психоаналитиками и теоретиками теории обучения. Утверждалось, что между индивидами развиваются связи, так как индивид обнаруживает, что для уменьшения определенных влечений, например, к пище в младенчестве или к сексу во взрослой жизни, необходим другой человек. Этот тип теории ставит условием две разновидности влечения, первичную и вторичную; еда и секс классифицируются здесь как первичные, а «зависимость» и другие личные взаимоотношения — как вторичные влечения. Хотя теоретики объектных отношений (Balint, Fairbairn, Guntrip, Klein, Winnicott) пытались модифицировать эту формулировку, продолжали существовать концепции зависимости, оральности и регрессии.

Исследования неблагоприятных воздействий на развитие личности утраты материнской заботы привели меня к вопросу об адекватности традиционной модели. В начале пятидесятых годов работа Лоренца по импринтингу, которая впервые появи-

¹ Боулби Д. Создание и разрушение эмоциональных связей. – М.: Академический проект, 2004. – С. 179–201.

лась в 1935 году, стала более широко известна и предложила альтернативный подход.

Лоренц обнаружил, что, по крайней мере, у некоторых видов птиц, развиваются сильные привязанности к фигуре матери в первые дни жизни без какой-либо связи с пищей, а просто потому, что молодой птенец встречается и знакомится с данной фигурой. Утверждая, что эмпирические данные о развитии привязанности человеческого младенца к своей матери могут быть лучше поняты на языке модели, полученной от этологии, я в общих чертах наметил теорию привязанности в работе, опубликованной в 1958 году. Одновременно и независимо от меня, Харлоу (1958) опубликовал результат своих первых исследований детенышей обезьян-резусов, которых растили суррогатные, неодушевленные матери. Он обнаружил, что молодая обезьяна будет оставаться привязанной к суррогатной матери, которая ее не кормит, при условии, что эта мать мягкая и с ней уютно. За последние пятнадцать лет были опубликованы многие эмпирические исследования детей человека (например, Robertson, Robertson, 1967–1972; Heinicke, Westheimer, 1966; Ainsworth, 1967; Ainsworth, Bell, Stayton, 1971, 1974; Blurton Jones, 1972), теория была крайне расширена (например, Ainsworth, 1968; Bowlby, 1969; Bischof, 1975), и исследовалось взаимоотношение теории привязанности и теории зависимости (Maccoby, Masters, 1970; Gewirtz, 1972)¹.

Были выдвинуты новые формулировки относительно патологической тревоги и фобии (Bowlby, 1973), а также относительно траура и его психиатрических осложнений (например, Bowlby, 1961; Parkes, 1965, 1971, 1972). Паркес (1961) расширил эту теорию до охвата ряда эмоциональных реакций всегда, когда человек сталкивается с большими изменениями в его жизненной ситуации. Было проведено много исследований сравнительного поведения разных видов приматов (смотрите обзор Hinde, 1974).

Кратко представленное поведение привязанности понимается как любая форма поведения, которое приводит в результате к тому, что человек добывается или сохраняет близость с каким-либо другим выделенным и предпочитаемым им индивидом, который обычно считается более сильным и/или более мудрым.

Утверждается, что хотя поведение привязанности наиболее очевидно в раннем детстве, оно характеризует людей от колыбели до могилы. Оно включает в себя плач и крик, которые вызывают заботу, следование и цепляние, а также сильный протест, если ребенок должен оставаться в одиночестве или с незнакомыми людьми. С возрастом частота и интенсивность, с которыми проявляется подобное поведение, постоянно уменьшаются.

Тем не менее, все эти формы поведения продолжают существовать как важная часть поведенческого реагирования человека. У взрослых людей такое поведение особенно заметно, когда человек расстроен, болен или боится. Особые проявления поведения привязанности, показываемые индивидом, частично зависят от его текущего возраста, пола и обстоятельств, частично – от тех переживаний, которые у него были с фигурами привязанности ранее в его жизни.

¹ Другие клинически соответствующие области, к которым эффективно применялась теория привязанности, это исследование истоков связи мать-младенец в неонатальный период, проведенное Маршаллом Клаусом и Джоном Кеннемом (1976), исследование расстройств внутри супружеского взаимоотношения, проведенное Жанет Мэттинсон и Яном Синклером (1979) и исследование эмоциональных последствий супружеской разлуки, проведенное Робертом С. Вейссом (1975). Третий том работы «Привязанность и утрата» должен быть опубликован в начале 1980 года.

Как способ концептуализации сохранения близости, теория привязанности, в отличие от теории зависимости, выделяет следующие черты:

(а) Специфичность. Поведение привязанности направлено на одного или немногих выделенных индивидов, обычно в явном порядке предпочтения.

(б) Длительность. Привязанность продолжается обычно в течение большей части жизненного цикла. Хотя в юности ранние привязанности могут ослабевать и дополняться новыми привязанностями, а в некоторых случаях заменяться ими, от ранних привязанностей отказываются нелегко, и они обычно продолжают существовать.

(в) Вовлеченность эмоции. Многие из наиболее сильных эмоций возникают во время установления, поддержания, разрыва и возобновления отношений привязанности. Установление связи описывается как влюбленность, поддержание связи – как любовь кого-либо, а утрата партнера — как печаль о ком-то. Сходным образом, угроза утраты порождает тревогу, а действительная утрата порождает печаль; в то же время любая из этих ситуаций склонна вызывать гнев. Не вызывающее сомнений сохранение связи переживается как источник безопасности, а возобновление связи – как источник радости. Так как такие эмоции обычно являются отражением состояния нежных привязанностей человека, психология и психопатология эмоций по большей части являются психологией и психопатологией нежных привязанностей.

(г) Онтогенез. У огромного большинства человеческих младенцев поведение привязанности к предпочитаемой фигуре развивается во время первых девяти месяцев жизни. Чем больше переживаний социального взаимодействия имеет младенец с человеком, тем больше вероятность его привязанности к этому человеку. По этой причине всякое лицо, осуществляющее главный уход за ребенком, становится его главной фигурой привязанности. Поведение привязанности остается легко активируемым до конца третьего года жизни; в здоровом развитии оно затем становится постепенно менее легко активируемым.

(д) Научение. В то время как обучение различать знакомое от незнакомого является ключевым процессом в развитии привязанности, обычные награды и наказания, используемые экспериментальными психологами, играют лишь малую роль. И действительно, привязанность может развиваться, несмотря на неоднократное наказание от фигуры привязанности.

(е) Организация. Первоначально поведение привязанности опосредуется реакциями младенца, организованными на вполне простых линиях. С конца первого года жизни оно опосредуется все более утонченными поведенческими системами, организованными кибернетически и включающими в себя репрезентационные модели окружающей среды я собственного Я. Эти системы активируются определенными условиями и прекращаются другими условиями. Среди активирующих условий находятся незнакомость, голод, усталость и все, что вызывает испуг. Условия прекращения включают в себя вид или звук материнской фигуры, и в особенности счастливое взаимодействие с ней. Когда поведение привязанности сильно возбуждено, для его прекращения может потребоваться прикосновение или цепляние за нее и/или крепкое объятие с ее стороны. И наоборот, когда материнская фигура присутствует или ее местонахождение хорошо известно, ребенок прекращает показывать поведение привязанности и вместо этого исследует окружающую его среду.

(ж) Биологическая функция. Поведение привязанности возникает у детенышей почти всех видов млекопитающих и у многих видов продолжается на протяжении всей взрослой жизни. Хотя имеют место многие отличия в деталях между видами,

сохранение близости незрелого животного к предпочитаемой взрослой особи, почти всегда матери, является правилом, которое говорит о том, что такое поведение имеет ценность выживания. В другом месте (Bowlby, 1969) я утверждал, что, безусловно, предпочтительнее наиболее вероятной функцией поведения привязанности является защита, главным образом от хищников. Таким образом, поведение привязанности понимается как класс поведения, отличный от кормящегося поведения и сексуального поведения, и, по меньшей мере, столь же важного в человеческой жизни. В таком поведении нет ничего внутренне детского или патологического.

Следует отметить, что концепция привязанности сильно отличается от концепции зависимости. Например, зависимость не связана особым образом с сохранением близости, она не направлена на особого индивида, она не подразумевает прочной эмоциональной связи, она не связана необходимым образом с сильным чувством. Ей также не приписывается какая-либо биологическая функция. Кроме того, в концепции зависимости есть ценностный смысл, в точности противоположный тому, который передает концепция привязанности. В то время как описание человека как зависимого склонно нести в себе оттенок принижения, описание человека как привязанного к кому-либо вполне может быть выражением одобрения. И наоборот, если человек отчужден в своих личных взаимоотношениях, это обычно рассматривается как черта, далеко не вызывающая восхищения.

Уничижительный элемент в концепции зависимости, который отражает неудачу в осознании той ценности, которую поведение привязанности имеет для выживания, считается фатальной слабостью для ее клинического использования.

Индивида, который показывает поведение привязанности, обычно описывают как ребенка, а фигуру привязанности – как мать. Это происходит потому, что до сих пор поведение привязанности пристально изучалось лишь у детей. Однако такое поведение применимо также в отношении взрослых людей и для любого человека, который участвует в нем в качестве фигуры привязанности — часто супруга, иногда родителя, и более часто, чем это можно предположить, ребенка.

Было отмечено [под рубрикой (е) выше], что когда мать присутствует или ее местонахождение хорошо известно и она желает принимать участие в дружеском взаимодействии, ребенок обычно прекращает показывать поведение привязанности и, вместо этого, исследует окружающую его среду. В такой ситуации мать может рассматриваться как обеспечивающая своего ребенка безопасной опорой, исходя из которой он может исследовать и к которой он может возвращаться, в особенности, когда он устает или пугается. На протяжении всей оставшейся жизни он склонен показывать тот же самый паттерн поведения, уходя от тех, кого он любит, на все большее расстояние и период времени, однако всегда сохраняя контакт и раньше или позже возвращаясь к любимому лицу. Та опора, исходя из которой действует взрослый, наиболее вероятно является либо его первоначальной семьей, либо, иначе, новой опорой, которую он создал для себя. Всякий, у кого нет такой опоры, не имеет корней и крайне одинок.

В приводимом до сих пор описании упоминались два паттерна поведения, отличные от привязанности, а именно, исследование и оказание заботы.

В настоящее время имеются многочисленные данные в поддержку точки зрения о том, что исследовательская деятельность имеет собственную огромную значимость, позволяя человеку или животному построить связную картину особенностей окружающей среды, которая в любое время может стать важной для выживания. Дети и другие юные создания хорошо известны своим любопытством и исследова-

нием, которые обычно уводят их в сторону от фигуры привязанности. В этом смысле исследовательское поведение является прямо противоположным к поведению привязанности. У здоровых индивидов две эти разновидности поведения обычно чередуются. Поведение родителей и любого другого человека в роли оказания заботы является взаимно дополняющим к поведению привязанности. Роли лица, оказывающего заботу, состоят, во-первых, в том, чтобы быть доступным и реагирующим всегда, когда в этом есть потребность, и, во-вторых, беспристрастно вмешиваться, когда ребенок или более взрослое лицо, о ком заботятся, сталкивается с трудностью. Это не только ключевая роль оказывающей заботу фигуры, но имеются веские свидетельства, что то, как забота проявляется со стороны родителей данного лица, в большой степени определяет, будет или не будет он расти психически здоровым. <...>

Следует отметить еще один момент, прежде чем мы начнем рассматривать значение этой схемы для теории этиологии и общей психопатологии, и поэтому для практики психотерапии. Он имеет отношение к нашему пониманию тревоги, и сепарационной тревоги в особенности. Общее допущение, которое проходит сквозь большую часть психиатрической и психопатологической теории, состоит в том, что страх должен проявляться лишь в ситуациях, которые действительно опасны, и что страх, проявляемый в любой другой ситуации, является невротическим. Это приводит к заключению, что так как сепарация от фигуры привязанности не может считаться подлинно опасной ситуацией, тревога по поводу разлуки с этой фигурой является невротической. Изучение исследовательских данных показывает, что как это предположение, так и то заключение, к которому оно приводит, являются ложными.

Когда мы подходим эмпирически, сепарация от фигуры привязанности склонна относиться к классу ситуаций, каждая из которых может пробуждать страх, однако ни одну из которых нельзя считать по своей сути опасной. Эти ситуации охватывают, среди других, темноту, внезапные большие изменения стимульного уровня, включая громкие звуки, внезапное движение, незнакомых людей и незнакомые вещи. Данные показывают, что животные многих видов встревожены в таких ситуациях (Hinde, 1970) и что это справедливо для детей человека (Jersild, 1947), а также взрослых людей. Кроме того, страх особенно склонен возбуждаться, когда два или более из этих условий присутствуют одновременно, например, раздающийся громкий звук, когда человек находится один в темноте.

Объяснение того, почему индивиды столь постоянно реагируют на эти ситуации со страхом, гласит, что хотя ни одна из этих ситуаций не является по сути опасной, каждая из них несет с собой возросший риск опасности. Шум, неизвестность, изоляция и для многих видов темнота — все эти условия статистически связаны с возросшим риском опасности. <...>

Рассматриваемая в таком свете тревога по поводу нежеланной разлуки с фигурой привязанности напоминает тревогу, которую испытывает генерал экспедиционных войск, когда связи с его базой перерезаны или нависает угроза, что они будут перерезаны.

Это ведет к заключению, что тревога по поводу нежеланной разлуки может быть абсолютно нормальной и здоровой реакцией. Что может быть озадачивающим, так это то, почему такая тревога возбуждается у некоторых людей крайне интенсивным образом, или, наоборот, у других людей ее интенсивность столь низка. Это приводит нас к вопросам этиологии психических расстройств и психопатологии. <...>

Ключевой момент моего тезиса состоит в том, что имеется сильная причинная связь между переживаниями индивида с его родителями и его последующей способностью устанавливать эмоциональные связи, и что определенные широко распространенные вариации в этой способности, проявляющиеся в супружеских проблемах и трудностях с детьми, а также в невротических симптомах и расстройствах личности, могут быть приписаны определенным общим вариациям в тех путях, которыми родители выполняют свои роли. <...> Главной переменной, на которую я обращаю внимание, является та степень, в которой родители ребенка (а) обеспечивают его надежной опорой и (б) поощряют его к исследованиям окружающей среды, отталкиваясь от этой опоры.

В этих ролях поведение родителей варьирует вдоль нескольких параметров, из которых, вероятно, наиболее важной, так как она пропитывает все взаимоотношения, является та степень, в которой родители признают и уважают желание ребенка иметь надежную опору и его потребность в ней, и приспособливают свое поведение к нуждам ребенка соответствующим образом. Это влечет за собой, во-первых, интуитивное и сочувствующее понимание родителем поведения привязанности у ребенка и готовность отвечать на него и, таким образом, завершать его, и, во-вторых, понимание того, что одним из самых распространенных источников гнева ребенка является фрустрация его желания любви и заботы и что его тревога обычно отражает неуверенность в том, будут ли его родители оставаться пригодными для этой цели. Добавочным по значимости к уважению родителем желаний привязанности у ребенка является Уважение его желания исследовать и постепенно расширять свои взаимоотношения как с ровесниками, так и с другими взрослыми.

Исследования говорят о том, что во многих областях Великобритании и Соединенных Штатов более половины детского населения растет с родителями, которые обеспечивают своих детей такими условиями. Типично этих детей воспитывают быть уверенными в себе и полагаться на свои собственные силы, а также быть доверчивыми, сотрудничающими и полезными по отношению к другим людям. В психоаналитической литературе о таком человеке говорится, что он имеет сильное Эго; и он может описываться как показывающий «базисное доверие» (Erikson, 1950), «зрелую зависимость» (Fairbairn, 1952) или «интроецировавшим хороший объект» (Klein, 1948). На языке теории привязанности он описывается как построивший репрезентационную модель себя как способного помогать самому себе, так и достойно принять помощь со стороны других людей при возникновении затруднений.

В отличие от них, многие дети (в некоторых местах до 1/3 или более) растут с родителями, которые не обеспечивают этих условий. Отметим здесь, что фокус внимания обращен к особому взаимоотношению родителя с конкретным ребенком, так как родители не относятся к каждому ребенку одинаковым образом и могут обеспечивать превосходные условия воспитания для одного ребенка и очень неблагоприятные – для другого. Давайте рассмотрим некоторые из наиболее часто встречающихся отклонений в проявлениях поведения привязанности, которые показываются подростками, а также взрослыми людьми, с примерами типичных детских переживаний, которые склонны были иметь и, возможно, все еще имеют показывающие такие особенности поведения люди.

Многие из этих направленных к психиатрам лиц являются тревожными, неуверенными в себе индивидами, обычно описываемыми как чрезмерно зависимые или незрелые. Под влиянием стресса они склонны развивать невротические симптомы, депрессию или фобию. Исследование показывает, что они подвергались воздейст-

вию по крайней мере одного, а обычно более чем одного, из определенных типичных условий патогенного воздействия родителей, которые включают в себя: (а) постоянную невосприимчивость одного или обоих родителей к добывающемуся заботы поведению ребенка и/или его активное принижение и отвержение; (б) прерывание родительской заботы, происходящее более или менее часто, включающее в себя периоды пребывания в больнице или детском учреждении;

(в) постоянные угрозы нелюбви к ребенку со стороны родителей, используемые как средство контроля над ним; (г) угрозы родителей уйти из семьи, используемые ими либо как метод дисциплинирования ребенка, либо как способ принуждения партнера по браку;

(д) угрозы со стороны одного родителя бросить или даже убить другого родителя, или же покончить жизнь самоубийством (каждая из них более часто встречается, чем кажется); (е) принуждение ребенка ощущать себя виноватым, утверждая, что его поведение ответственно или будет ответственно за болезнь или смерть родителя.

Любое из этих переживаний может приводить ребенка, подростка или взрослого человека к жизни в постоянной тревоге, как бы он не лишился своей фигуры привязанности и, как результат, к обладанию низким порогом для проявления поведения привязанности. Данное состояние лучше всего описывается как состояние *тревожной привязанности*¹. Дополнительный набор условий, которым подвергались и все еще могут быть подвержены некоторые индивиды, состоит в том, что родитель, обычно мать, оказывает на них давление действовать по отношению к ней как к фигуре привязанности, таким образом, переворачивая вверх дном нормальное взаимоотношение.

Средства оказания такого давления варьируют от бессознательного поощрения преждевременного чувства ответственности в отношении других людей, до умышленного использования угроз или внушения чувства вины. Люди, с которыми обращались подобным образом, склонны становиться чрезмерно совестливыми и переполненными виной, а также тревожно преданными. Большинство случаев школьной фобии и агорафобии развивается, вероятно, таким образом.

Все до сих пор описанные варианты родительского поведения склонны не только пробуждать гнев ребенка против своих родителей, но и тормозить его выражение. Результатом этого является во многом частично неосознаваемое негодование, которое переходит затем во взрослую жизнь и обычно выражается не на родителях, а на ком-либо более слабом, например, на супруге или своем ребенке.

Такой человек склонен быть подвержен сильным бессознательным стремлениям к получению любви и поддержки, которые могут выражаться в некоторой необычной форме помогающего заботы поведения, например, в нерешительных попытках самоубийства, конверсионных симптомах, нервной анорексии, ипохондрии (Henderson, 1974).

Проявления поведения привязанности, явно противоположного тревожной привязанности, описаны Паркесом (1973) как проявления компульсивной самоуверенности, неодолимого полагания на свои собственные силы. Будучи очень далек от поиска любви, опоры и заботы со стороны других людей, человек, который показывает такие особенности поведения, настойчиво проявляет собственную жесткость и все делает для себя сам, каковы бы ни были условия. Эти люди также склонны ло-

¹ Нет никаких данных в поддержку традиционного представления, все еще широко распространенного, что такому человеку чрезмерно потакали, когда он был ребенком, и поэтому он вырос «испорченным».

маться под влиянием стресса и показывать психосоматические симптомы или депрессию. Многие такие люди ранее имели переживания, не очень отличающиеся от переживаний тех индивидов, которые развивают тревожную привязанность, но они реагировали на них иным образом, тормозя чувства и поведение привязанности и отвергая, возможно, даже высмеивая, любое желание близких отношений с человеком, который мог бы обеспечить им любовь и заботу. Однако не требуется глубокого постижения их переживаний для осознания того, что они глубоко недоверчивы к близким взаимоотношениям и боятся позволить себе полагаться на кого-либо другого, в некоторых случаях для того, чтобы избежать боли отвержения, а в других – чтобы избежать давления осуществлять заботу о каком-либо человеке. Как и в случае тревожной привязанности, в основании такого поведения лежит огромное негодование, которое, когда оно проявляется, направляется против более слабых лиц, а также невыраженное стремление к любви и поддержке.

Паттерн поведения привязанности, связанный с компульсивным полаганием на свои собственные силы, является паттерном компульсивного оказания помощи. Человек, показывающий такие особенности поведения, может вступать во многие близкие взаимоотношения, но всегда в роли оказывающего помощь и никогда не может быть в роли получающего ее. Часто человек, выбираемый для оказания помощи, является гадким утенком, который может некоторое время быть благодарным за оказываемую помощь. Но человек, компульсивно оказывающий помощь, будет также стремиться заботиться о тех людях, которые не ищут помощи и не приветствуют такое его поведение. Типичным переживанием детства для таких людей было иметь мать, которая вследствие депрессии или какой-либо другой помехи была неспособна заботиться о ребенке, но вместо этого приветствовала его заботу о себе и, возможно, также требовала помощи в заботе о младших братьях и сестрах. Таким образом, начиная с раннего детства, человек, который развивается таким образом, видел, что единственной доступной ему эмоциональной связью является привязанность, в которой он всегда должен оказывать заботу, и что единственная забота, которую он может когда-либо получить, это его забота о самом себе. (Дети, воспитывающиеся в государственных учреждениях, иногда также развиваются таким образом.) Здесь опять, как в случае человека, компульсивно полагающегося на свои собственные силы, имеется много скрытого стремления к получению любви и заботы и много подавленного гнева на родителей за то, что они не обеспечили любовь и заботу; и, конечно же, много тревоги и вины по поводу выражения таких желаний. Винникотт (1965) описал людей такого рода как развивших «ложное собственное Я» и считает, что истоки такого развития можно находить у человека, не получившего «достаточно хорошего» материнского ухода в детстве. Помочь такому человеку открыть свое «подлинное собственное Я» значит помочь ему осознать и стать захваченным своим стремлением к получению любви и заботы и своим гневом на тех людей, которые не смогли дать ему такие любовь и заботу.

Жизненными событиями, которые особенно склонны воздействовать как стрессоры на индивидов, чье поведение привязанности и оказания заботы развивалось вдоль той или другой из до сих пор описанных линий, являются тяжелая болезнь или смерть либо фигуры привязанности, либо кого-либо иного, о ком они заботились, либо некоторая другая форма разлучения с ними. Тяжелая болезнь усиливает тревогу и, возможно, вину. Смерть или разлука подтверждают наихудшие ожидания человека и ведут к отчаянию, а также к тревоге. У этих людей траур по поводу смерти или разлуки склонен принимать атипичную форму протекания. В случае

тревожной привязанности траур склонен характеризоваться необычно сильным гневом и/или упреками в свой адрес, с депрессией, и продолжаться намного дольше, чем нормальный траур. В случае человека с компульсивным полаганием на собственные силы траур может откладываться на месяцы или годы. Обычно присутствует ничуть не меньшее напряжение и раздражительность и могут происходить эпизодические депрессии, но причинная связь со смертью или разлукой теряется из виду. Эти патологические формы траура рассмотрены Паркесом (1972).

Люди вышеописанного типа склонны не только ломаться после утраты или разлуки, но они склонны сталкиваться с определенными типическими трудностями, когда вступают в брак и заводят детей. В отношении к партнеру в браке такой человек может проявлять тревожную привязанность и высказывать постоянные требования любви и заботы; или же еще он или она могут проявлять навязчивую заботу о своем партнере со скрытым негодованием, что такую заботу не ценят и на нее не отвечают взаимностью. В отношении к ребенку также может проявляться любой из этих паттернов. В первом случае родитель требует, чтобы ребенок заботился о нем, а во втором – настаивает на оказании помощи ребенку, даже когда она неуместна, что приводит в результате к «удушающей любви»¹. Нарушения родительского поведения происходят также в результате того, что родитель воспринимает ребенка и обращается с ним, как если бы ребенок был одним из его сиблингов, что может приводить в результате, например, к тому, что отец ревниво воспринимает то внимание, которое жена оказывает их ребенку.

Другая частая форма нарушения взаимоотношений в семье имеет место, когда родитель воспринимает ребенка как точную копию себя самого, в особенности те его аспекты, которые он пытался искоренить в себе и затем пытается искоренить их также у своего ребенка. В этих усилиях он склонен использовать разновидность тех же самых методов дисциплины – возможно жестоких и насильственных, возможно осуждающих или саркастических, возможно внушающих вину – воздействию которых он сам подвергался, когда был ребенком, и которые привели в результате к тому, что он развил те же самые проблемы, которые теперь пытается столь неподходящим образом предотвратить или от них избавиться, у своего ребенка. Муж может также воспринимать свою жену и относиться к ней подобным образом. Сходным образом, жена и мать может принять такой паттерн в своем восприятии и отношении к своему мужу или ребенку.

При столкновении с неприятным и саморазрушающим поведением такого типа, полезно помнить, что каждый из нас склонен поступать с другими таким образом, как ранее поступали с ним. Грубо ведущий себя взрослый является выросшим ребенком, с которым грубо обращались. Когда человек принимает по отношению к самому себе или по отношению к другим те же самые взаимоотношения или формы поведения, которые его родитель принимал и может все еще принимать по отношению к себе, можно говорить об идентификации с этим родителем. Те процессы, посредством которых приобретаются такие взаимоотношения и формы поведения,

¹ Термин «симбиотический» иногда используется для описания этих удушающе тесных взаимоотношений. Однако данный термин выбран неудачно, так как в биологии он относится к взаимно полезному партнерству между двумя организмами, тогда как семейные взаимоотношения, названные этим термином, плохо адаптированы. Описание ребенка как «чрезмерно опекаемого» обычно вводит в заблуждение, так как оно не дает возможности осознания настойчивых требований в оказании заботы, которые родитель накладывает на ребенка.

предположительно являются процессами обучения в результате наблюдения и, таким образом, не отличаются от тех процессов обучения, посредством которых приобретаются другие сложные формы поведения, включая полезные навыки.

Из многих других проявлений нарушенного семейного функционирования и личностного развития, которые могут быть поняты в терминах патологического развития поведения привязанности, хорошо известен паттерн эмоционально отчужденного индивида, который неспособен поддерживать стабильную нежную привязанность с кем-либо. Люди с такой неспособностью могут быть обозначены как психопатические и/или истерические. Они часто склонны к правонарушениям и суицидальному поведению. Типичной историей их жизни является история длительного лишения материнской заботы в самые первые годы жизни, обычно в сочетании с более поздним отвержением и/или угрозами отвержения со стороны родителей или приемных родителей¹.

Для объяснения того, почему индивиды различных типов продолжают проявлять вышеописанные характерные особенности поведения спустя долгое время после того, как они выросли, представляется необходимым принять условие, что любые репрезентационные модели фигур привязанности и собственного Я, которые индивид выстраивает в период детства и юности, склонны сохраняться относительно неизменными и продолжаться в течение всей его взрослой жизни. Как результат, он склонен сравнивать любого нового человека, с которым он может устанавливать узы привязанности, такого, как супруг(а), или ребенок, или работодатель, или врач, с существующей моделью (того или другого родителя или собственного Я) и часто продолжает это делать, несмотря на неоднократное свидетельство того, что эта модель неподходяща. Сходным образом, он ожидает, что будет восприниматься ими и что они будут с ним обращаться таким образом, который будет соответствовать его модели собственного Я, и продолжает питать такие ожидания, несмотря на противоречащие этому свидетельства. Такие оказывающие влияние восприятия и ожидания ведут к различным неправильным представлениям относительно других людей, к ложным ожиданиям по поводу их поведения и к неподходящим действиям, предназначенным для предупреждения их ожидаемого поведения. <...> Клинический опыт свидетельствует, что чем более сильные эмоции пробуждаются во взаимоотношении, тем более вероятно, что более ранние и менее осознаваемые модели станут доминантными. <...>

Пиаже Ж. РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ²

Этапы построения операций

<...> С появлением языка или, точнее, символической функции, делающей возможным его усвоение (от 1,5 до 2 лет), начинается период, который тянется до 4 лет и характеризуется развитием символического и допонятийного мышления.

¹ Так как все вышеописанные психиатрические состояния представляют различные степени и паттерны одной и той же лежащей в основании психопатологии, нет какой-либо большей надежды резкого различения одного от другого, чем относительно резкого различения между различными формами туберкулезной инфекции. При объяснении этих отличий вполне могут быть уместны вариации в переживаниях различных индивидов.

² Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – С. 179–210.

В период от 4 до 7–8 лет образуется, основываясь непосредственно на предшествующем, интуитивное (наглядное) мышление, прогрессивные сочленения которого вплотную подводят к операциям.

С 7–8 до 11–12 лет формируются, конкретные операции, т.е. операциональные группировки мышления, относящиеся к объектам, которыми можно манипулировать или которые можно схватывать в интуиции.

Наконец, с 11–12 лет и в течение всего юношеского периода вырабатывается формальное мышление, группировки которого характеризуют зрелый рефлексивный интеллект.

Символическое и допонятийное мышление

Имитировать отдельные слова и придавать им глобальное значение ребенок способен, начиная уже с последних стадий сенсо-моторного периода, но систематическое овладение языком начинается только к концу второго года. Как непосредственное наблюдение за ребенком, так и анализ некоторых расстройств речи делают очевидным тот факт, что использование системы вербальных знаков обязано своим происхождением упражнению более общей «символической функции», сущность которой состоит в том, что представление реального осуществляется посредством различных «обозначающих», отличных от «обозначаемых» – вещей. <...> Для ребенка, который играет в обед, камешек представляющий конфету, осознанно признается символизирующим, а конфета – символизируемым. Когда тот же самый ребенок посредством «прилепливания знака» определяет название как нечто присущее называемой вещи, то, даже если он делает из него своего рода этикетку, субстанциально приложенную к обозначаемому предмету, это название все равно рассматривается им в качестве обозначающего <...>

После того, как все это изложено, можно констатировать, что у ребенка овладение языком, а следовательно – системой коллективных знаков, совпадает с образованием символа, т.е. системы индивидуальных обозначающих. Поэтому неправильно было бы говорить о символической игре во время сенсо-моторного периода, и К. Грос пошел слишком далеко, когда приписал животным сознание вымысла. Прimitивная игра – это простая игра-упражнение, а подлинный символ появляется только тогда, когда объект или жест начинают выступать для самого субъекта как нечто отличное от непосредственно воспринимаемых им данных. В этом смысле характерные явления можно наблюдать на шестой стадии развития сенсо-моторного интеллекта, когда появляются «символические схемы», т.е. схемы действия, вышедшие из своего контекста и обращенные к отсутствующей ситуации (например, притвориться спящим). Но там символ, как таковой, возникает только с появлением представления, отделенного от собственно действия: например, уложить спать куклу или медвежонка. И как раз на том уровне, когда в игре появляется символ в узком смысле слова, язык развивает и нечто большее – понимание знаков. <...>

Теперь становится понятным, почему языком (который, кстати, также выучивается путем имитации, но имитации вполне готовых знаков, тогда как имитация форм и т.п. просто поставляет обозначающие для индивидуальной символики) ребенок овладевает в тот же самый период, когда образуется символ: именно использование знаков в качестве символов и предполагает ту совершенно новую по сравнению с сенсо-моторными поведением, способность, которая состоит в умении представить одну вещь посредством другой. Таким образом, к ребенку может быть применено понятие общей «символической функции» (о которой иногда говорят в связи с изу-

чением афазии), ибо именно образование подобного механизма и характеризует одновременно появление репрезентативной имитации, символической игры, образного представления и вербальной мысли¹.

Итак, обобщая, можно сказать, что рождающееся мышление, продолжая сенсомоторный интеллект, вытекает из дифференцировки обозначающих и обозначаемых и, следовательно, опирается одновременно на изобретение символов и на открытие знаков. Но само собой разумеется, что чем меньше ребенок, тем меньше ему хватает вполне готовой и законченной системы этих коллективных знаков, потому что они, во многих недоступные и не подчиняющиеся ребенку, еще долго не могут выразить то индивидуальное, на котором центрирован субъект. Вот почему в той мере, в какой преобладает эгоцентрическая ассимиляция реального системой собственной деятельности, ребенок всегда будет нуждаться в символах; отсюда символическая игра, или игра воображения – наиболее чистая форма эгоцентрического и символического мышления, отсюда же ассимиляция реального системой собственных интересов и выражение его через образы, созданные собственным «я».

И даже в области адаптированной мысли, т.е. начальной стадии репрезентативного интеллекта, в той или иной мере связанного с вербальными знаками, можно отметить роль образных символов и констатировать, насколько далек субъект в течение первых лет жизни от того, чтобы достичь понятий в собственном смысле слова. В самом деле, период от появления языка и приблизительно до четырех лет можно выделить как первый период развития мышления, который может быть назван периодом допонятийного интеллекта, который характеризуется предпонятиями или партиципациями, а в плане возникающего рассуждения – «трансдукциями», или допонятийными рассуждениями. Предпонятиями являются те понятия, которые ребенок соединяет с первыми вербальными знаками по мере овладения последними.

Характерная особенность, свойственная этим схемам, состоит в том, что они расположены где-то на полпути между обобщенной природой понятия и индивидуальными составляющими его элементов, не являясь по сути дела ни тем, ни другим. Ребенок двух-трех лет будет говорить «улитка» или «улитки», «луна» или «луны», не придавая этому различию никакого значения и не решая, являются ли улитки, встречающиеся ему во время прогулки, или лунные диски, которые он время от времени видит на небе, одним индивидом (единственной улиткой или единственной луной) или классом различных индивидов. Действительно, с одной стороны, ребенок в этом возрасте еще не может выделять общие классы, поскольку у него отсутствует различие «всех» и «некоторых». С другой стороны, построение понятия постоянного индивидуального объекта для сферы близкого действия еще не означает, что вместе с тем построено аналогичное понятие для большего пространства или повторных появлений объекта через определенные промежутки времени: ребенок еще продолжает считать; что гора действительно меняет свою форму во время прогулки (как раньше соска при вращении) и что одни та же улитка вновь и вновь появляется в разных. <...>

Ясно, что такая схема, оставаясь в целом на полпути между индивидуальным и общим, не является еще логическим понятием и напоминает отчасти схему действия и сенсомоторную ассимиляцию. Однако это уже репрезентативная схема, позволяющая, в частности, представлять большое количество объектов через посредство отдельных избранных элементов, которые принимаются за экземпляры-типы допо-

¹ См.: J. Piaget. La formation du symbole chez l'enfant. Neuchatel, Delachaux et Niestle, 1945.

нятийной совокупности. Вместе с тем, поскольку сами эти индивиды-типы конкретизируются как посредством слова, так и – в той же мере (если даже не больше) – посредством символа, то предпонятие, с другой стороны, зависит от символа – в той мере, в какой оно обращается к этим родовым экземплярам. Одним словом, здесь имеет место схема, которая с точки зрения способа ассимиляции расположена на полпути между сенсо-моторной схемой и понятием, а с точки зрения своей репрезентативной структуры участвует в конструировании образного символа.

Рассуждение, строящееся на основе соединения подобных предпонятий, свидетельствует о наличии точно таких же допонятийных структур. Эти примитивные умозаключения, вытекающие не из дедукции, а из непосредственных аналогий, Штерн назвал «трандукцией». К этому можно добавить, что допонятийное рассуждение – трандукция – покоится лишь на неполных включениях и, следовательно, обречено на провал при переходе к обратимой операциональной структуре. Если же оно порой приводит к успеху на практике, то только потому, что подобное умозаключение представляет собой всего лишь ряд действий, символизированных в мышлении, – «умственный опыт» в собственном смысле, т.е. внутреннюю имитацию актов их результатов, со всеми ограничениями, которые несет с собой такого рода эмпиризм воображения. Таки образом, мы обнаруживаем в трандукции одновременно как недостаток общности, присущий предпонятиям, так и символичность или образность, позволяющие перемещать действия в сферу мышления.

Интуитивное (наглядное) мышление

Только описанные формы мышления можно анализировать лишь путем наблюдения: опрос в данном случае бесполезен, поскольку интеллект маленьких детей слишком нестабилен. Начиная же приблизительно с четырех лет, напротив, становится возможным получать регулярные ответы и проследивать их устойчивость, проводя с испытуемым краткие опыты, в которых он должен манипулировать заранее определенными объектами. Этот факт уже сам по себе является показателем формирования новой структуры в мышлении. В самом деле, от 4 до 7 лет мы можем наблюдать постепенную координацию репрезентативных отношений и связанную с ней возрастающую концептуализацию, которая подводит ребенка от символической, или допонятийной, фазы к операциям. Но весьма показательно, что такой интеллект, прогресс которого (и нередко быстрый) можно проследить, все время остается дологическим, и это имеет место даже в тех областях, где он достигает максимальной адаптации¹. Подобный дологический интеллект, вплоть до завершения ряда последовательных уравниваний, знаменуемых появлением «группировки», выполняет функции дополнения еще незавершенных операций за счет полусимволической формы мышления, в качестве которой выступает интуитивное рассуждение. Этот интеллект может контролировать суждения лишь посредством интуитивных «регулирующих», аналогичных – в плане представления – тому, чем являются перцептивные регуляции в – сенсомоторной сфере.

Возьмем в качестве примера опыт, который мы проводили вместе с А. Шеминской. Два небольших сосуда А и А2, имеющие равную форму и равные размеры, наполнены одним и тем же количеством бусинок. Причем эта эквивалентность признается ребенком, который сам раскладывал бусинки: он мог, например, помещая одной рукой бусинку в сосуд А, одновременно другой рукой класть другую бусинку

¹ Мы не касаемся здесь чисто вербальных форм мышления, таких, как анимизм, детский артификализм, номинальный реализм и т.п.

в сосуд А2. После этого, оставляя сосуд А в качестве контрольного образца, пересыпаем содержимое сосуда А2 в сосуд В, имеющий Другую форму. Дети в возрасте 4-5 лет делают в этом случае вывод, что количество бусинок изменило даже если они при этом уверены, что ничего не убавлялось и не прибавлялось. Если сосуд В тоньше и выше, они скажут, что «там больше бусинок, чем раньше», потому что «это выше», или что их там меньше потому что «это тоньше», но во всяком случае все они согласятся с тем, что целое не осталось неизменным. <...>

Выложим теперь на стол шесть красных жетонов и, предложив испытуемому набор голубых жетонов, попросим его разложить их так же, как разложены красные. В возрасте примерно между четырьмя и пятью годами ребенок не может построить соответствия и довольствуется рядом равной длины (из элементов, прижатых друг к другу теснее, чем модель). В возрасте 5–6 лет (в среднем) испытуемый будет помещать шесть голубых жетонов напротив шести красных. Но овладел ли он в этом случае операцией, как это могло бы показаться? Отнюдь нет. Достаточно раздвинуть элементы одного из рядов, собрать их в кучу и т.д., и ребенок откажется верить в их эквивалентность. Пока длится оптическое соответствие, эквивалентность воспринимается как нечто само собой разумеющееся, но как только это оптическое соответствие изменяется, исчезает и эквивалентность, а вместе с ней – неизменность целого.

Итак, эта промежуточная реакция представляет большой интерес. Интуитивная схема стала достаточно гибкой, для того чтобы сделать возможным предвосхищение и построение точной конфигурации соответствий. Неискушенный наблюдатель обнаружит здесь все аспекты операции. Но оказывается, что это логическое отношение эквивалентности, которое неизбежно сохранялось бы, если бы оно действительно было продуктом операции, исчезает при видоизменении интуитивной (наглядной) схемы. Следовательно, перед нами та форма интуиции (высшая по сравнению с интуицией предыдущего уровня), которую можно было бы назвать «сочлененной интуицией» – в противоположность простым интуициям. Но эта сочлененная интуиция, приближаясь к операции (и впоследствии достигая ее путем совершенно незаметных подчас переходов), остается негибкой и необратимой, как само интуитивное мышление в целом; этому она отнюдь еще не представляет «группировки» в собственном смысле слова, а является всего продуктом последовательных регуляций, которые завершаются тем, что сочленяют отношения, вначале глобальные и не поддающиеся анализу. <...>

Вместе с тем, вращение ... объекта позволяет сделать интересные выводы относительно интуиции порядка. Например, на одну и ту же проволоку нанизывают три бусинки одного и того же цвета А, В и С, или же пропускают три шарика А, В и С через картонную трубку (так, чтобы они не громоздились друг на друга). После этого просят ребенка нарисовать целое, сделав нечто вроде шпартгалки; затем проводят элементы А, В, С позади экрана или через трубку и просят ребенка предсказать прямой порядок, в каком они будут выходить с другого конца, и обратный порядок, в каком они появятся при возвращении. Прямой порядок угадывается всеми детьми, тогда как обратный порядок постигается ребенком лишь к 4–5 годам к концу допнятийного периода. После этого поворачивают на 180° все устройство (проволоку или трубку) и просят угадать порядок выхода (ставший теперь, естественно, обратным). После того как ребенок проверил результат, начинают снова; затем осуществляют два полуоборота (360°), три и т.д.

Этот опыт позволяет проследить шаг за шагом приобретения интуиции вплоть до возникновения операции. В возрасте от четырех до семи лет ребенок сначала не в

состоянии предвидеть того, что в результате одного полуоборота порядок ABC переворачивается в CBA; затем, вынужденный констатировать такое переворачивание, он решает, что два полуоборота тоже дадут CBA; выведенный благодаря опыту из этого заблуждения, он далее не может предвидеть результата трех полуоборотов. Более того, маленькие дети (в возрасте 4–5 лет), после того как они увидели, что первым выходит то А, то С, решают, что и для В придет очередь быть первым (игнорируя ту аксиому Гильберта, согласно которой В, если оно находится между А и С, с такой же необходимостью находится между С и А). Понятием инвариантности позиции «между» ребенок овладевает также через ряд последовательных регуляций – этих источников, благодаря которым осуществляются сочленения интуиции. Только к семи годам ребенок начинает осмысливать совокупность трансформаций, причем на последней фазе это нередко происходит достаточно внезапно, посредством общей «группировки» действующих отношений. <...>

То же самое можно констатировать и по поводу временных отношений. Интуитивное время – это время, связанное с объектами и отдельными движениями и не обладающее ни однородностью, ни ровным течением. Когда два движущихся тела, выходящих из одной и той же точки А, прибывают в два различных пункта В и В', ребенок 4–5 лет принимает одновременность отправления, но большей частью оспаривает одновременность прибытия, хотя она легко воспринимается; признавая, что когда остановилось одно из движущихся тел, не движется больше и другое, ребенок, тем не менее, отказывается понять, что движения кончились «в одно и то же время», именно потому, что для него не существует еще понятия общего времени для различных скоростей. Точно так же «до» и «после» он оценивает в соответствии с пространственной, но еще не временной последовательностью. С точки зрения продолжительности «более быстро» влечет за собой «больше времени», причем такой вывод делается без всякого участия вербального анализа благодаря простому наблюдению за данными (ибо «быстрее» = «дальше» = «больше времени»).

И даже тогда, когда эти первоначальные трудности уже преодолены на основе сочленения интуиции (сочленения, вызванного децентрациями мышления, привыкающего сравнивать две системы позиций одновременно, что и порождает постепенную регуляцию оценок), еще продолжает существовать систематическая неспособность объединить отдельные проявления локального времени в единое время. Например, если два равных количества воды при одинаковой подаче растекаются по двум рукавам одной и той же трубы (имеющей форму буквы Y) в два сосуда различной формы, то ребенок 6–7 лет признает одновременность пусков и прекращения подачи воды, но не согласен, что вода текла в один сосуд только же времени, сколько в другой. То же можно сказать и о рассуждениях ребенка относительно возраста: если А родился раньше В, это не означает, что старше, и если он старше, это не исключает для В возможности догнать или даже перегнать его в возрасте! <...>

Таково интуитивное (наглядное) мышление. Как и допонятийное, символическое мышление, из которого оно непосредственно вырастает, интуитивное мышление продолжает развитие в направлении, намеченном сенсо-моторным интеллектом. <...> Можно сказать, что интуиция остается феноменалистической (ибо имитирует контуры реальности, не корректируя их) и эгоцентрической (ибо постоянно центрирована в соответствии с актуальным действием). Следовательно, ей не хватает равновесия между ассимиляцией объектов в схемы мышления и аккомодацией этих схем к реальной действительности. Но это начальное состояние, которое можно встретить на любом уровне интуитивного мышления, подвергается прогрессивно

усиливающемуся корректирующему воздействию, осуществляемому через систему регуляций, которая предвещает появление операций. <...>

Конкретные операции

Появление логико-арифметических и пространственно-временных отношений ставит проблему, представляющую большой интерес с точки зрения механизмов, свойственных развитию мышления. В самом деле, ведь не простая же договоренность, основанная на предварительно выбранных определениях обозначает границу того момента, когда сочлененные интуиции преобразуются в операциональные системы. Самое большее, что можно сделать, это разделить непрерывное развитие на стадии, определяемые какими-либо внешними критериями. С этой точки зрения, когда речь идет о возникновении операций, решающий поворот знаменует своего рода уравниванием (всегда быстрым и иногда внезапным), которое оказывает влияние на весь комплекс понятий данной системы и которое должно находить объяснение в самом себе. <...>

Так, например, когда временные отношения объединяются в идею единого времени, или когда элементы целого начинают пониматься как ставная часть инвариантного целого, или когда неравенства, характеризующие комплекс отношений, располагаются в ряд по единой шкале и т.д., в из этих моментов образуется нечто весьма знаменательное в развитии: на смену нащупывающему движению приходит – подчас внезапно – чувство связанности и необходимости, удовлетворенность от завершенности системы, одновременно замкнутой в самой себе и способной к бесконечному расширению. Проблема, следовательно, заключается в том, чтобы понять, каков внутренний процесс осуществления того перехода от фазы прогрессирующего уравнивания (интуитивное мышление) к достигаемому как бы на его границе мобильному равновесию (операции). <...> Возможен лишь один правомерный ответ на поставленный вопрос: различные трансформации, к которым обращается ребенок (обратимость, композиция компенсированных отношений, идентичность и т.д.), фактически опираются друг на друга, и именно потому, что все они имеют своим основанием организованное целое каждая из них является действительно новой, несмотря на свое родство с соответствующим интуитивным отношением, уже выработанным на предыдущем уровне.

Другой пример. В случае вращения на пол-оборота (180°) расположенных по порядку элементов А, В, С ребенок мало-помалу интуитивно открывает почти все отношения: что В остается в неизменном положении «между» А и С и «между» С и А, что один поворот меняет порядок АВС и СВА и что два оборота восстанавливают порядок АВС и т.д. Но эти отношения, открытые друг за другом, остаются интуитивными, т.е. за ними нет ни связи, ни необходимости. К 7–8 годам, напротив, испытываемые без каких бы то ни было проб предвидят: 1) что АВС переворачивается в СВА; 2) что две инверсии приводят к прямому порядку; 3) что три инверсии равноценны одной и т.д. Здесь каждое из отношений еще может соответствовать интуитивному открытию, но все вместе они образуют новую реальность, в силу того что строятся теперь дедуктивно и не зависят уже от последовательных опытов, совершаемых в действии или в мысли¹.

Итак, нетрудно видеть, что во всех этих случаях (а они бесчисленны) говорить о достижении мобильного равновесия можно тогда, когда одновременно производятся

¹ Исчисление «тетраэдр-различий» или корреляций корреляций.

следующие трансформации: 1) два последовательных действия приобретают способность координироваться в одно; 2) схема действия, уже существующая в интуитивном мышлении, становится обратимой; 3) одна и та же точка может быть достигнута без каких бы то ни было искажений двумя различными путями; 4) возврат в отправную точку позволяет оценить ее как тождественную самой себе; 5) одно и то же действие, повторяясь, или ничего не добавляет к самому себе, или же становится новым действием с кумулятивным результатом. <...> С этого момента мысль уже не относится больше к частным состояниям объекта, а следует за самими последовательными трансформациями со всеми их возможными отклонениями и возвратами; она не выступает более как выражение частной точки зрения субъекта, а координирует все существующие точки зрения в систему объективных взаимосвязей.

Группировка, таким образом, впервые реализует равновесие между ассимиляцией объектов в действии субъекта и аккомодацией субъективных схем к модификациям объектов. Действительно, в исходной точке ассимиляция и аккомодация действуют в противоположных направлениях, чем и определяется деформирующий характер ассимиляции и феноменалистский – аккомодации. Затем ассимиляция и аккомодация мало-помалу уравниваются. Это происходит благодаря предвосхищениям и восстановлениям в памяти, продолжающим действия в двух направлениях и на все большие расстояния коротких предвосхищений и восстановлений в свойственных восприятию, навыку и сенсо-моторному интеллекту, вплоть до антиципирующих схем, данных интуитивным представлением. <...>

Операциональные группировки, образующиеся к 7–8 годам (иногда несколько раньше), находят завершение в структурах следующего типа. Прежде всего, они ведут к логическим операциям сериации асимметричных отношений и включения в классы. <...> Отсюда открытие транзитивности, которая лежит в основе дедукции вида $A = B, B = C$, следовательно, $A = C$; или $A < B, B < C$, следовательно, $A < C$. Кроме того, едва субъект овладевает этими аддитивными группировками, как ему тотчас же становятся понятны мультипликативные группировки в форме соответствий. Научившись осуществлять сериацию объектов, согласно отношениям $A1 < B1 < C1...$, он не будет больше испытывать трудности при сериации двух или нескольких наборов (таких, $A2 < B2 < C2...$), члены которых взаимно соответствуют друг другу: ряду бусинок, расположенных по возрастающей величине, семилетний ребенок сумеет поставить в соответствие ряд палочек, и даже если все эти предметы перемешаны, он сумеет определить, какому элементу одного из рядов соответствует такой-то из другого (поскольку мультипликативный характер этой группировки не создает никаких дополнительных трудностей в осуществлении только что открытых аддитивных операций сериации).

Более того, одновременное построение группировок включения в классы и количественной сериации ведет к появлению системы чисел. Нет сомнения, что маленький ребенок не дожидается этого операционального обобщения для построения первых чисел (согласно А. Деккедр, между одним и шестью годами он каждый год вырабатывает по новому числу); но числа от 1 до 6 для него еще интуитивны, ибо они связаны с перцептивными конфигурациями. С другой стороны, можно научить ребенка считать, но опыт показал, что вербальное употребление названий чисел остается не связанным с самими операциями счета; иногда эти операции предшествуют устному счету. <...> Действительно, пока субъект имеет дело с индивидуальными элементами в их качественном различии, он может или объединять их на основе эквивалентных свойств (тогда он конструирует классы), или располагать их в по-

рядке по их различиям (тогда он конструирует асимметричные отношения), но он не может группировать их одновременно и как эквивалентные, и как различные.

Число же, напротив, является набором объектов, воспринимаемых одновременно и в качестве эквивалентных, и в качестве отдающихся сериации, поскольку единственное различие между ними будет тогда сводиться к их порядковому положению. Объединение различия и эквивалентности, осуществляемое в этом случае, предполагает отвлечение от свойств, а именно благодаря этому происходит образование однородного единства «1» и переход от логического к математическому. В высшей степени интересно, что этот переход генетически совершается в то же самый момент, что и построение логических операций; это означает, что классы, отношения и числа образуют единое целое, психологически и нерасчленимое, где каждый из трех членов дополняет два других.

Рассмотренные логико-арифметические операции разуют лишь один аспект основных группировок, построение которых характерно для возраста примерно 7–8 лет. В самом деле, этим операциям, объединяют объекты для классификации, сериации или счет соответствуют конститутивные операции самих объектов – объектов полных и вместе с тем единственных, таких, как пространство, время и материальные системы. Нет ничего удивительного, что эти инфралоогические или пространственно-временные операции группируются в соответствии с логико-математическими операциями: ведь это те же самые операции, но отнесенные к другому масштабу. Включение объектов в классы и классов друг в друга становится здесь включением частей или «кусков» в целое; сериация, выражающая различия между объектами, предстает в форме отношений порядка (операции размещения) и перемещения, а числу здесь соответствует мера.

Итак, мы видим, как действительно одновременно с формированием понятий классов, отношений и чисел конструируются – и притом удивительно параллельно – исходные качественные группировки времени и пространства. Именно к 8 годам отношения временного порядка («до» и «после») координируются с продолжительностью («более» или «менее долго»), тогда как в интуитивном плане эти две системы понятий остались независимыми. И едва объединившись в единое целое, они порождают понятие общего времени для различных движений на разных скоростях (как внешних, так и внутренних). Особенно важно, что именно к 7–8 годам образуются качественные операции, структурирующие пространство: порядок пространственной преемственности и включение интервалов или расстояний, сохранение длины, поверхностей и т.п.; выработка системы координат; перспективы и сечения и т.д. В этом отношении изучение спонтанной меры, которая начало от первых оценок (вырабатываемых путем перцептивных «переносов») и завершается к 7–8 годам транзитивностью операциональных соответствий ($A = B$, $B = C$, следовательно, $A = C$) и выработкой единства (путем синтеза разделения и перемещения), предельно ясно показывает, каким образом непрерывное развитие сначала перцептивных, а затем интуитивных приобретений завершается конечными обратимыми операциями как своей необходимой формой равновесия.

Важно отметить, что эти различные группировки, так и логико-математические, так и пространственно-временные, еще далеки от того, чтобы образовать формальную логику, применимую к любым понятиям и к любым умозаключениям. Именно здесь заключается существенный момент, выявление которого необходимо как для теории интеллекта, так и для педагогики, если мы хотим, в противоположность логизму школьной традиции, согласовывать обучение с результатами психологии

развития. Действительно, те же самые дети, которые уже достигли только что описанных операций, обычно становятся неспособными к ним, как только они прекращают манипулировать объектами и оказываются вынужденными строить рассуждение при помощи одних лишь вербальных предложений. Следовательно, операции, о которых здесь идет речь, являются «конкретными операциями», но еще не формальными: всегда связанные с действием, они логически структурируют это действие вместе с сопровождающими его словами, но они совершенно не заключают в себе возможности строить логическую речь независимо от действия. Так, например, классификацию в конкретном примере с бусинками ребенок понимает, начиная с 7–8 лет (см. выше), тогда как задачу того же типа, но выраженную в вербальном тексте, он сможет решить лишь значительно позднее. <...>

И даже более того. У одного и того же ребенка одни и те же «конкретные» умозаключения, ведущие к идее сохранения целого, к транзитивности равенств ($A=B=C$) или различий ($A<B<C...$), могут оказаться легко доступными в какой-то одной определенной системе понятий (такой, например, как количество материи) и лишенными какого бы то ни было смысла в другой системе понятий (например, такой, как вес). С этой точки зрения представляется особенно неправомерным говорить об овладении формальной логикой до конца периода детства, пока «группировки» относятся только к определенным типам конкретных понятий (т. е. осмысленных действий), которые они действительно структурируют. Но структурирование других типов конкретных понятий, интуитивная природа которых более сложна, поскольку они опираются еще и на другие действия, требует такой перестройки этих «группировок», которая допускала бы смещение действий во времени. <...>

Формальные операции

<...> Таким образом, условием построения формальных операций, начинающегося к 11–12 годам, является, кроме всего прочего, полная перестройка интеллекта, которая должна обеспечить перемещение конкретных «группировок» в новую плоскость мышления, причем эта перестройка характеризуется целой серией вертикальных смещений. Становление формального мышления происходит в юношеский период. В противоположность ребенку, юноша – это индивид, который рассуждает, не связывая себя с настоящим, и строит теории, чувствуя себя легко во всех областях, в частности в вопросах, не относящихся к актуальному моменту. Ребенок же способен рассуждать только по поводу текущего действия и не разрабатывает теорий, хотя наблюдатель, отмечая периодическое повторение аналогичных реакций, и может различить в его мыслях спонтанную систематизацию. Характерное для юношества рефлексивное мышление зарождается с 11–12 лет, начиная с момента, когда объект становится способен рассуждать гипотетико-дедуктивно, т. е. на основе одних общих посылок, без родимой связи с реальностью или собственными убеждениями, иными словами, отдаваясь необходимости самого рассуждения в силу одной его формы (*vi formae*), в противоположность согласованию выводов результатами опыта.

Однако подобный процесс рассуждения, непосредственным содержанием которого являются высказывания и который сообразно этому соответствующим образом формализован, предполагает другие операции, нежели рассуждение по поводу действия или реальности. Рассуждение, относящееся непосредственно к самой реальности, состоит в группировке операций, если можно так сказать, первой ступени, т. е. интериоризованных действий, которые могут сочленяться между собой и стали в силу этого обратимыми. Формальное же мышление в противоположность этому оз-

начает размышление (в собственном смысле) над этими операциями, т.е. оперирование операциями или их результатами и как итог – группировку операций второй ступени. Несомненно, содержания операций и здесь остаются такими же: проблема всегда будет заключаться в том, чтобы классифицировать, произвести сериацию, пересчитать, измерить, поместить или переместить в пространстве или во времени и т.д. Но посредством формальных операций осуществляется группировка не самих этих классов, рядов или пространственно-временных отношений как таковых (когда группировка направлена на структурирование действий и реальности), а высказываний, в которых выражаются или «отражаются» эти операции. Таким образом, содержанием формальных операций будут импликации (в узком смысле термина) и несовместимости, устанавливаемые между высказываниями, которые, в свою очередь, выражают классификации, сериации и т.д. <...>

И действительно, независимо от того, идет ли речь об особом языке математических знаков (это знаки, в которых нет ничего от символов в определенном выше смысле, и как всякий язык, они требуют изучения для своего применения) или об обычной системе знаков – словах, выражающих простые высказывания, – во всех случаях гипотетико-дедуктивные операции оказываются расположенными в другой плоскости по сравнению с конкретными рассуждениями, ибо действие со знаками, отделенными от области реального, это нечто совершенно иное, чем действие, относящееся к реальности как таковой или к тем же знакам, но связанным с этой реальностью. Именно поэтому логика, вырывая ту конечную стадию из целостной системы умственной эволюции, на деле ограничивается тем, что аксиоматизирует характерные для данной стадии операции, а отнюдь не рассматривает их место в соответствующем им живом контексте.

Впрочем, именно такова роль логики, но роль эта, конечно, полностью развертывается в том случае, когда ее сознательно учитывают, с другой стороны, логику толкает на этот способ движения и природа формальных операций, которые (поскольку операции второй ступени могут развертываться только на знаках) сами вступают на путь схематизации, свойственной аксиоматике. Поэтому именно психология интеллекта должна установить каноны формальных операций в их реальной перспективе и показать, что они не могли бы приобрести никакого значения для интеллекта, если бы не опирались на конкретные операции, одновременно и подготавливающие их и дающие им содержание. С этой точки зрения формальная логика не является адекватным описанием никакого живого мышления: формальные операции образуют структуру лишь конечного равновесия, к которому стремятся конкретные операции, когда они переносятся в более общие системы, комбинирующие между собой выражающие их высказывания.

Иерархия операций и их прогрессирующая дифференциация

<...> С появлением репрезентативного и особенно с прогрессом интуитивного мышления интеллект приобретает способное обращаться к отсутствующим объектам и благодаря этому может вырабатывать отношение к невидимой реальности – прошедшей и отчасти будущей. Но такой интеллект оказывается действенным пока еще только по отношению к более или менее статичным фигурам. В случае предположения – это полуиндивидуальные-полуродовые образы, на протяжении интуитивного периода репрезентативные конфигурации целого, все лучше и лучше сочлененные; но в обоих, случаях – это только фигуры, т.е. нечто выхваченное на мгновение из движущейся реальности и представляющее лишь некоторые состояния или неко-

торые пути из всего комплекса возможных путей. Таким образом, интуитивное мышление строит карту реального (чего не мог сделать сенсо-моторный интеллект, который сам был частью ближайшей реальности), но карта эта еще воображаемая, с большими белыми пятнами, и еще нет таких координирующих моментов, которые обеспечивали бы переход от одной ее точки к другой. С возникновением конкретных «группировок» операций эти фигуры растворяются или сливаются в плане целого; на этой основе совершается решающий прогресс в овладении расстояниями и дифференциации путей: теперь это уже не неподвижные состояния или пути, выхваченные мыслью, а сами трансформации, всегда позволяющие перейти из одной точки в другую, и наоборот. С этого момента становится доступной вся окружающая реальность. Но теперь она превращается вместе с тем и в представляемую реальность: с появлением формальных операций она становится даже более чем реальностью, потому что открывается целый мир того, что может быть построено, и потому что мышление становится свободным по отношению к реальному миру. Иллюстрацией такой способности является математическое творчество.

Если рассмотреть теперь механизм этого развития, а не только его прогрессирующее расширение, то можно констатировать, что каждый его уровень характеризуется новой координацией элементов, получаемых из процессов предыдущего уровня, причем получаемых в состоянии целостности, хотя и низшего порядка. Так, сенсо-моторная схема – единица, свойственная системе досимволического интеллекта, – вбирает в себя перцептивные схемы и схемы, относящиеся к привычному действию (схемы восприятия и схемы навыка – это схемы одного и того же низшего порядка, только одни связаны с актуальным состоянием цели, а другие – с элементарными трансформациями состояний).

Символическая схема, в свою очередь, вбирает в себя сенсо-моторные схемы с дифференциацией функций, подражательной аккомодацией (развивающейся образные обозначающие) и ассимиляцией (определяющей обозначаемые). Интуитивная схема выступает как одновременно координирующая и дифференцирующая образные схемы. Операциональная схема конкретного порядка – это группировка интуитивных схем, самым фактом их группировки возведенных в ранг обратимых операций. И, наконец, формальная схема – это как мы только что видели, не что иное, как система операций второй ступени, т.е. группировка, оперирующая конкретными группировками. Каждый из переходов от одного из этих уровней к следующему характеризуется, таким образом, одновременно как новой координацией, так и дифференциацией систем, составляющих единицу предыдущего уровня. В конечном счете, эти последовательные дифференциации ретроспективно проливают свет на недифференцированную природу начальных механизмов и, благодаря этому оказывается возможным постичь одновременно как генеалогию операциональных группировок – на основе постепенной дифференциации, так и природу дооперациональных уровней – на основе недифференцированности действующих процессов. <...>

Валлон А. КАК ИЗУЧАТЬ РЕБЕНКА?¹

В то время как в различных областях знания эксперимент вытесняет простое наблюдение, в обширных разделах психологии роль наблюдения остается преоблада-

¹ Валлон А. Психическое развитие ребенка. – М.: Просвещение, 1967. – С. 19–37.

дающей. <...> Но детская психология, во всяком случае, психология раннего детства, основывается почти исключительно на наблюдении. <...> В наблюдении данное целое должно быть воспринято во взаимодействии всех своих частей. В этом смысле раннее детство является удобным объектом чистого наблюдения. Один и тот же исследователь может наблюдать ребенка от рождения до 3 или 4 лет. Таким образом могут быть прослежены все обстоятельства жизни и поведения. Именно это стремились сделать такие авторы, как Прейер (Preyer), Пере (Perez), Мажо (Major), В. Штерн, Декроли, Дирборн (Dearborn), Шин (Shinn), Скапен (Scupin), Крамоссе (Cramaussel), П. Гийом. Одни из них, как например Прейер, опубликовали результаты своих наблюдений если не в форме дневников, то, по крайней мере, распределив их по очень общим рубрикам. Работы других авторов, например В. Штерна, посвящены отдельным вопросам. <...>

Подобных работ, относящихся к детям начиная с 4-летнего возраста, крайне недостаточно. Так как собранные наблюдения являются лишь отрывочными, то возникла необходимость воссоздать то целое, в котором они могли бы получить свое значение. <...> Как бы то ни было, наблюдение может быть признано таковым только в том случае, если оно включено в целое, которое придает ему смысл, вплоть до окончательной формулы. <...> В сущности, не бывает наблюдения, которое представляло бы собой точную и полную копию действительности. <...> Большая трудность чистого наблюдения как способа познания заключается в том, что мы пользуемся некоторой системой, упорядочивающей наблюдаемые явления, чаще всего не зная об этом – до такой степени ее применение происходит автоматически, бездумно, само собой. <...> Вот почему очень трудно наблюдать ребенка, не приписывая ему ничего из своих чувств и намерений. При наблюдении, например, жестов ребенка нам привычнее регистрировать приписываемые им значения, а не сами жесты, так как главное в жесте то, что он выражает. <...>

Таким образом, для каждого объекта наблюдения, прежде всего, важно определить некоторую систему, упорядочивающую получаемые данные, которая отвечает цели исследования. При изучении ребенка это, несомненно, хронология его развития. При регистрации каждого явления все наблюдатели отмечают возраст ребенка в месяцах и днях, исходя из того, что последовательность проявлений деятельности ребенка имеет определенное значение для научного объяснения. Действительно, опыт подтверждает, что эта последовательность проявлений повторяется у каждого ребенка. Исключения, которые случаются констатировать, не превышают, по данным Шерли (Shirley), тщательно исследовавшей развитие 25 маленьких детей, 12% и относятся главным образом к изменениям последовательности рядом стоящих этапов. Только позже можно наблюдать среди уже четко дифференцировавшихся форм деятельности случаи раннего или запоздалого частичного развития. <...>

Однако некоторые наблюдатели констатировали в этой временной последовательности, входящей в понятие развития, очевидные исключения. Рассмотрение этих исключений позволит яснее понять условия и значение процесса развития. Иногда возникает новая реакция, которая, однако, исчезает на следующий же день и появляется снова только несколько недель спустя; иногда же уже давно приобретенное кажется исчезнувшим в момент, когда активность ребенка переходит в новую область. Между течением времени и ходом психического развития имеются, таким образом, несоответствия. Сталкиваясь с первым случаем, некоторые наблюдатели, например Прейер, прежде всего, задавали себе вопрос, не искажалось ли их описание интерпретацией, которая предвосхищала событие.

Но опыт показал, что антиципация часто заключена в самих фактах. Коффка объясняет это тем, что всякая реакция есть целое, единство которого может включать более или менее различные и взаимозаменяемые части или условия. Такими условиями являются внешние обстоятельства и внутренние предрасположения, находящиеся в разном соотношении. Чем больше внешних обстоятельств, тем вероятнее их одновременное воздействие может дать случайный результат. Наоборот, чем более влияют внутренние предрасположения с их тенденцией к образованию единства, тем устойчивее их проявления у субъекта. <...>

Развитие в период детства с необходимостью требует возвращения к филогенетически более ранним структурам, которые обеспечивают индивиду полное овладение способами деятельности, свойственными данному виду. Впрочем, в дальнейшем всякое обучение, всякое приобретение навыков имеет тенденцию свести воздействие внешних ситуаций к роли простых сигналов, на основании которых действие уже совершается как бы само собой, при помощи внутренних структур, возникших в результате обучения. К этому следует добавить, что функциональное предвосхищение не случайное, или частное, явление, но что оно выступает как правило. Постоянным является тот факт, что новые реакции надолго исчезают после того, как в течение короткого периода времени они проявлялись один или даже несколько раз. Следовательно, недостаточно, по-видимому, приписывать данный факт лишь стечению внешних обстоятельств. Более вероятно, что во многих случаях первое появление жеста или поступка проистекает в основном из внутренних факторов. <...>

Исчезновение уже давнего приобретения – факт достаточно частый, чтобы быть отмеченным многими авторами. Объяснения, которые дали В. Штерн и позже Ж. Пиаже, сходны между собой. Речь идет о том, что в процессе психического развития одна и та же умственная операция совершается на различных уровнях, переход между которыми осуществляется всегда в одном и том же порядке. Условия, в которых она выполняется, могут в различной степени препятствовать ее осуществлению. Если трудности увеличиваются, существует некоторая опасность, что операция будет выполнена на более низком уровне. Таким образом, у одного и того же индивида одна и та же операция может совершаться на различных уровнях.

Штерн приводит пример, когда испытуемому предлагалось описать какое-либо изображение в процессе его рассмотрения или после его демонстрации. Выяснилось, что в зависимости от возраста ребенка в двух таких описаниях могут наблюдаться расхождения на одну или две ступени. Пример Пиаже относится к области понятий, например понятия причинности. Оказывается, ребенок умеет осуществлять причинные отношения в своей повседневной практике, в то время как в своих объяснениях, т.е. в «словесном плане», он возвращается к гораздо более субъективным формам причинности – волевой или аффективной.

Умственная деятельность развивается не только в плане количественного роста. Ее развитие означает смену одной системы другой. Поскольку структура этих систем различна, не может быть результата, который оставался бы неизменным при переходе от одной системы к другой. Результат, возникающий в связи с новым видом деятельности, не сохраняется в прежнем виде. Важна не внешняя форма действия, а та система, к которой оно принадлежит в момент выполнения. Так, одно и то же явление может выступать у лепечущего ребенка как простое следствие его сенсомоторных упражнений, а позже – как слог слова, которое ребенок старается правильно произнести. Между двумя этими моментами вклинивается период обучения. Необходимость вновь учиться звуку, становящемуся элементом языка и бывшему привычным в сенсо-

моторный период, хорошо известна тем, кто пытается говорить на иностранном языке, не все фонемы которого совпадают с фонемами, усвоенными при обучении родному языку. Трудность артикуляции может навсегда остаться не полностью преодоленной, если обучение происходит в слишком позднем возрасте. <...>

Речь нормального взрослого человека состоит из наслаивающихся друг на друга планов, переход между которыми происходит непрерывно и неосознанно, и лишь болезнь может разрушить некоторые из них. В отличие от взрослого у ребенка переход от одного плана к другому имеет лишь постепенно восходящий характер. Следует сказать, что речь – это лишь один пример закона, регулирующего приобретение различных видов нашей деятельности. Наиболее элементарные виды деятельности в измененном или прежнем виде подключаются к другим, вследствие чего постепенно возрастают наши объективные способы связи со средой. Следовательно, при наблюдении следует проявлять осторожность и не придавать действиям ребенка того значения, которое они могли бы иметь у взрослого. Каково бы ни было их кажущееся сходство, наблюдателю не следует придавать им иного значения, кроме того, которому дает основание поведение субъекта. Поведение ребенка однотипно в пределах каждого возраста и соответствует границам его способностей. Поведение же взрослого в каждый момент связано со множеством обстоятельств, позволяющих определить, на каком уровне умственной жизни он может действовать. Быть внимательным к этим различиям – одна из основных трудностей и существенное условие научного наблюдения. <...>

Развитие ребенка также не является лишь увеличением суммы функций. Поведение в каждом возрасте есть система, где каждая из уже имеющихся деятельностей взаимодействует со всеми другими, причем их роль определяется в зависимости от целого. Цель психопатологического исследования при изучении ребенка заключается в том, чтобы нагляднее представить себе различные типы поведения. Так как темп умственного развития в раннем детстве очень стремителен, то бывает трудно выделить типы поведения в чистом виде, так чтобы их признаки не накладывались друг на друга. Напротив, нарушение не только замедляет процесс развития, но может также задержать его на определенной ступени. В этом случае все реакции будут соответствовать одному какому-либо типу поведения, иногда реализуя все его возможности с такой полнотой, которая недостижима при последовательном включении в него реакций все более высокого уровня. Я всегда считал, что слишком большая виртуозность в выполнении отдельного вида деятельности дает плохой прогноз дальнейшего развития ребенка, так как является признаком того, что данная функция как бы бесконечно возвращается к самой себе вследствие отсутствия более сложной системы деятельности, которая включила бы ее в свой состав и использовала бы для других целей¹. <...>

С той же целью применяется метод статистического сравнения. Вместо непосредственного наблюдения над ребенком и условиями его жизни, данного ребенка сравнивают с группой детей, которые находятся в таких же условиях, как он. Разумеется, сравнение производится в отношении определенного свойства. При этом необходимо отмечать изменения этого свойства во всей группе и классифицировать каждого индивида по отношению к группе в целом. В группе, объединяющей индивидов одного возраста, такая классификация каждого из них позволит определить, отстаёт он, идет впереди своих сверстников или занимает среди них среднее поло-

¹ См.: Н. Wallon, *L'enfant turbulent*, Paris, Alcan, 1925.

жение. Самые принципы группирования могут быть различными – национальность, социальная среда, более или менее специфические условия жизни. Таким образом, сравнение одного и того же признака в разных группировках и в различных типах группировок позволит узнать, какие факторы влияют на его появление, исчезновение и случайные отклонения. Таким образом, данный метод позволяет применить два способа сравнения: во-первых, сравнение каждого индивида с нормой, выраженной в суммарном результате, полученном для испытуемых той категории, к которой он принадлежит; и, во-вторых, сравнение условий, относящихся к каждой категории, с установленным явлением. <...>

Исследуемый признак может быть такой естественной характеристикой ребенка, как, например, его рост. Но в случае изучения какой-либо способности иногда бывает необходимо выявить ее посредством специальной пробы или теста. Способность можно исследовать при помощи теста благодаря тому, что предварительно сам тест был создан на основе изучения данной способности. При этом соответствие теста исследуемой им способности доказывается статистически: количественный уровень успешности, полученный у индивидов, о которых практически известно, что они обладают данной способностью, должен в достаточной мере превышать тот, которого достигают отдельные индивиды. Если же нужно выяснить развитие какой-либо способности по отношению к возрасту, следует сравнивать количественные данные, получаемые для двух последовательных возрастов. <...>

Изучение ребенка – это, по существу, изучение стадий развития, через которые он проходит, превращаясь во взрослого. В какой степени тесты могут способствовать такому изучению? Если предположить, что их число достаточно для того, чтобы изучить все способности, то можно было бы составить список тестов для каждого субъекта и для каждого возраста с указанием их уровня. Сопоставленные друг с другом, они дали бы то, что называется «психологическим профилем», схему, бесспорно, полезную, но дающую простую сумму данных, относительно которых возникают сомнения, все ли возможности субъекта они исчерпывают. <...> Тем не менее, вычислив частоту совпадения их результатов, можно обнаружить наличие или отсутствие корреляции между ними. <...>

Наконец, существование целого не совпадает со взаимозависимостью его частей. Если в поведении в определенном возрасте входят различные виды деятельности, то это не обязательно означает, что данные деятельности взаимно обусловлены. Причины развития выходят за пределы настоящего момента. Следовательно, его этапы не могут представлять собой замкнутую систему, в которой все их проявления строго зависят друг от друга. Стадии, изучаемые патопсихологией, представляют собой образования, лишенные гетерогенных элементов. Это облегчает выявление их существенных особенностей, которые, однако, можно выявить лишь в их статике. Элементы патологического развития быстро перестают отвечать потребностям развития в последующих возрастах, и в дальнейшем они существуют лишь механически, давая стереотипные и нелепые результаты. Их психологическое значение исчезает.

Этапы развития существенно связаны хронологической последовательностью. <...> Как, однако, происходит их смена? Некоторые авторы считают, что переход от одного этапа развития к другому совершается незаметно. Каждый из этапов как бы уже заключен в предыдущем и содержит в себе последующий. Стадии, таким образом, рассматриваются не как психологическая реальность, но как удобное для психолога членение непрерывного процесса. Впечатление подобной непрерывности

процесса развития создается лишь в том случае, если заниматься только описанием простой последовательности появления различных способностей в ходе развития поведения ребенка. Развитие каждой из способностей можно представить в виде непрерывной кривой, начиная с редких и несовершенных проб, кончая их проявлением в соответствии с потребностями и обстоятельствами и включая непременно период, когда действие осуществляется ради самого действия, а не его результата. Появление новых форм деятельности тогда рассматривается лишь как неизбежное и в известной мере механическое следствие предшествующих достижений. В то же время они сливаются с другими, одновременными или последовательными видами деятельности, образуя с ними переплетение, в котором различие этапов теряется.

Те авторы, которые, напротив, не отделяют поведение ребенка от условий его жизни, рассматривают каждый этап развития как определенную систему взаимоотношений между возможностями ребенка и окружающей его средой. Окружающая среда не может оставаться одинаковой для всех возрастов. Она содержит в себе все то, что вызывает действия ребенка, которыми он располагает для удовлетворения своих потребностей. Именно эти элементы и составляют совокупность стимулов, регулирующих деятельность ребенка. Каждый этап представляет собой и определенный момент психического развития ребенка и вместе с тем определенный тип поведения.

Маслоу А.

САМОЗАЩИТА И РАЗВИТИЕ¹

Эта глава представляет собой попытку некоторой систематизации в области теории развития. Как только мы соглашаемся с обоснованностью такой теории, сразу же возникает множество вопросов относительно ее деталей. Как именно происходит развитие? Почему дети развиваются и почему они не развиваются? Откуда они знают, в каком направлении развиваться? Почему их развитие отклоняется в сторону патологии? <...> Самоактуализация – это далекая цель. Нормально растущие дети живут не ради достижения какой-то далекой цели и не во имя какого-то далекого будущего; их слишком занимает непосредственное получение удовольствия и спонтанная сиюминутность жизни. Они живут, а не готовятся к жизни. Но если они просто, спонтанно живут, не пытаясь развиваться, хотят только наслаждаться тем, что делают в данный конкретный момент, тогда каким образом они, тем не менее, умудряются шаг за шагом двигаться вперед? То есть – нормально развиваться? Открывать свою подлинную самость? Как нам примирить факты Бытия с фактами Становления? Развитие – это не цель в буквальном понимании этого слова. Не являются ею ни самоактуализация, ни открытие Самости (с большой буквы). Что касается ребенка, его развитие не особо целенаправленно; скорее, оно просто происходит. Ребенок не столько ищет, сколько находит. Мотивационные законы «ликвидации дефицита» и «целенаправленного подражания» не распространяются на сферу развития, спонтанности, творчества.

Опасность чисто бытийного подхода заключается в том, что психология Бытия скорее статична и не принимает в расчет феномены движения, направленности и развития. Мы склонны описывать состояния Бытия, самоактуализации, так, словно это состояния полного совершенства, нирваны. Раз ты достиг этого, тебе остается

¹ Маслоу А. Психология бытия. – М. - Киев: 1997. –С. 73–87.

только удовлетворенно покоиться в своем совершенстве. Ответ, который я нахожу удовлетворительным, довольно прост: развитие происходит тогда, когда следующий шаг вперед объективно доставляет больше радости, больше наслаждения, больше внутреннего удовлетворения, чем предыдущая победа, которая стала чем-то привычным для нас и даже наскучила нам; единственное, что определяет нечто как хорошее для нас, – это субъективно большее удовольствие от этого нечто, чем от чего-либо другого. Смысл нового ощущения, скорее, в нем самом, чем в каком-либо внешнем критерии. В этом состоит самообоснование ощущения. <...>

Мы совершаем и выбор чисто спонтанно, так сказать, делаем шаг «изнутри наружу». Здоровому ребенку, который есть просто Существо, как часть его Бытия, свойственен спонтанный и неупорядоченный интерес, любопытство. Даже когда у ребенка нет никакой цели, желания приспособиться, выразить себя, когда им не движет какой бы то ни было дефицит, он все равно стремится попробовать свои силы, идти дальше, познавать, участвовать, играть, удивляться, воздействовать на окружающий мир. Изучение, предметное действие, опыт, заинтересованность, выбор и, отсюда, наслаждение — все это можно считать атрибутами чистого Бытия, и в то же время, это может вести к становлению, пусть даже случайно, наугад, незапланированно, неожиданно. Спонтанное, творческое переживание, конечно же, посещает человека тогда, когда он этого не ждет, не планирует, не предвидит и не ставит себе задачей. <...>

Только когда ребенок пресыщается и начинает скучать, он готов обратиться к другим, возможно «более возвышенным», наслаждениям. Тогда неизбежно встают следующие вопросы. Что же его удерживает? Что мешает росту? В чем конфликт? Какова альтернатива движению вперед? Почему некоторым людям движение вперед дается так трудно и мучительно? Здесь мы должны как можно лучше осознать тормозящую и регрессивную силу неудовлетворенных основных потребностей, привлекательности безопасности и покоя, функций защиты от боли, страхов, потерь и опасностей, необходимости известной отваги для движения вперед.

В каждом человеческом существе есть те и другие силы. Первые обеспечивают безопасность и защищенность от страхов обуславливая тенденцию к регрессу, склонность цепляться за прошлое, когда человек боится вырасти из примитивной связи с материнской утробой, боится рисковать тем, что у него уже есть, боится независимости, свободы и самостоятельности. Вторая группа сил подталкивает человека к постижению целостности и уникальности его самости, к полной реализации всех его способностей, к уверенности перед лицом внешнего мира и, в то же время, к способности принять свою глубинную, истинную, бессознательную самость.

Я могу изобразить все это схемой, очень простой, но выразительной, как с эвристической, так и с теоретической точки зрения. Основную дилемму, или конфликт между силами самосохранения и силами развития я считаю экзистенциальным, коренящимся в самых глубинах человеческой природы, изначально и неизменно. Если мы изобразим этот конфликт в виде такой вот диаграммы:

Безопасность ←«личность»→ Развитие

мы очень легко сможем классифицировать различные механизмы роста следующим образом:

- (а) Усиление векторов развития, например, увеличение привлекательности и «приятности» развития.
- (б) Минимизация страха перед развитием.

(в) Минимизация векторов безопасности, то есть ослабление их привлекательности.

(г) Максимизация страха перед безопасностью и защищенностью, грозящими патологией и регрессом.

Теперь мы можем ввести в нашу схему эти валентности:

*Увеличение
опасности*

*Увеличение
привлекательности*

Безопасность ←«личность»→ Развитие

*Минимизация
привлекательности*

*Минимизация
опасности*

Стало быть, мы можем рассматривать процесс здорового развития как бесконечную цепочку ситуаций свободного выбора, в которой человек пребывает в каждый момент своей жизни, будучи вынужден выбирать между безопасностью и развитием, зависимостью и независимостью, регрессом и прогрессом, незрелостью и зрелостью. У безопасности есть как плохие, так и хорошие стороны; у развития также есть как плохие, так и хорошие стороны. Мы двигаемся вперед, когда преимущества развития и недостатки безопасности перевешивают все, что составляют недостатки развития и преимущества безопасности. <...>

Далее, попрошу заметить, что субъективное удовольствие, данное в ощущении, можно считать присущим любому организму, например, оно свойственно как ребенку, так и взрослому, как животному, так и человеку. Открывающаяся в результате этого перед нами возможность очень соблазнительна для теоретика. Пожалуй, все эти относящиеся к высшим уровням понятия – «самость», «развитие», «самоактуализация» и «психическое здоровье» могут получить объяснение в той же системе, что и результаты экспериментов с пищевыми импульсами животных, результаты наблюдений за свободным выбором будь то предпочтения ребенка в отношении пищи или выбор занятия в жизни, и наконец результаты углубленных исследований гомеостаза¹. Разумеется, эта формулировка, «развитие через радость», заставляет нас также высказать следующее предположение: то, что по вкусу нам, «лучше» для нас, в смысле развития. Здесь мы полагаемся на нашу веру в то, что если свободный выбор является действительно свободным и если делающий выбор человек относительно здоров и не боится выбора, он, скорее всего, сделает правильный выбор в пользу здоровья и развития. <...>

Есть и другая причина, по которой мое «систематизирующее» начало склоняет меня к идее развития через радость. Дело в том, что я нахожу возможным согласовать ее с динамической теорией, вообще со всеми динамическими теориями Фрейда, Адлера, Юнга, Шахтеля, Хорни, Фромма, Бэрроу, Рейха и Рэнка, а также с теориями Роджерса, Ш.Бюхлера, Комбса, Ангьяла, Олпорта, Голдстайна, Мюррея, Мустакаса, Перлса, Бугенталья, Ассаджолли, Франкла, Журара, Мэя, Уайта и др. Я критикую приверженцев классического фрейдизма за склонность (в крайних ее проявлениях) патологизировать все, что только можно, и не замечать таящиеся в человеческом

¹ Cannon W.B. Wisdom of the Body. Norton, 1932.

существо «здоровые» возможности, то есть за склонность видеть все в черном цвете. Но позиция «школы развития» (также в крайних ее проявлениях) не менее уязвима, поскольку ее представители склонны смотреть на все сквозь розовые очки и, как правило, обходить проблемы патологии, слабости, «неудач» в развитии. <...>

Следует особо упомянуть одно дополнительное основание связи между развитием и безопасностью. Движение вперед, как правило, происходит маленькими шагами, и каждый шаг вперед возможен благодаря ощущению безопасности, когда мы вступаем в неведомое с надежного родного «плацдарма», когда наша смелость, основана на возможности отступления. В качестве парадигмы можно представить себе младенца, рискнувшего сползти с колен матери в незнакомую обстановку. Характерно, что пока он разглядывает комнату, он продолжает цепляться за мать. Затем он решается совершить небольшую вылазку, постоянно проверяя не вышел ли он из-под защиты матери. Затем эти вылазки становятся все более и более продолжительными и дальними. Таким образом ребенок может исследовать опасный и неведомый мир. Если бы мать внезапно исчезла, он бы встревожился, перестал интересоваться изучением мира и хотел бы только одного – вернуться в безопасное место. Он может даже утратить свои навыки, например, вместо того, чтобы ходить, станет ползать.

Я думаю, что мы можем обобщить этот пример. Уверенность в собственной безопасности позволяет индивиду испытывать более высокие потребности и импульсы, а также двигаться к зрелости. Угроза безопасности - означает отступление назад, к более фундаментальному уровню. Это значит, что если приходится выбирать между безопасностью и развитием, то выбор, как правило, делается в пользу безопасности. Интересы безопасности доминируют над интересами развития. Это означает, что нам следует расширить нашу основную формулу. В принципе, только ребенок, который чувствует себя в безопасности, «осмеливается» развиваться в здоровом направлении. Его потребность в безопасности должна быть удовлетворена. Его нельзя «толкать вперед», потому что неудовлетворенность потребности в безопасности всегда будет «сидеть» в нем, вечно требуя удовлетворения. Чем в большей мере удовлетворена потребность в безопасности, чем меньше валентность ее для ребенка, тем меньше она мешает проявлению его отваги. <...>

В принципе, любой человек, даже ребенок, должен сам делать свой выбор. Никто не должен решать за него слишком часто, потому что от этого человек теряет силы, веру в себя и, отчасти, свою способность получать внутреннее удовольствие в своем опыте, лишается своих импульсов, своего отношения ко всему, своих чувств и способности отличать их от стандартов других людей. <...> Противоположностью субъективному ощущению удовольствия (вере в себя), если речь идет о ребенке, является мнение других людей (любовь, уважение, одобрение, восхищение, вознаграждение - то есть вера в других в ущерб вере в себя). Поскольку другие люди жизненно важны для беспомощного ребенка, страх потерять их (как гарантов безопасности, «поставщиков» питания, любви, уважения и т.д.) является первобытным, парализующим страхом. Поэтому ребенок, когда ему нужно сделать трудный выбор между собственными приятными ощущениями и ощущением одобрения других людей, как правило, вынужден выбирать одобрение других людей и либо подавлять, либо умерщвлять свое удовольствие, либо не замечать его, либо контролировать его силой своей воли.

Как правило, одновременно с этим развивается предубеждение относительно ощущения удовольствия, или же стыдливое и скрытное отношение к нему, которое, в конце концов, приводит даже к неспособности ощущать удовольствие. <...> Стало быть, «распутье», первичный выбор – это выбор между своим «я» и «я» других лю-

дей. Если единственный способ сохранить свою самость заключается в том, чтобы расстаться с «другими» людьми, то нормальный ребенок откажется от самого себя. О причине я уже говорил – потребность в безопасности является самой основной и доминирующей потребностью ребенка, гораздо более сильной, чем потребность в независимости и самореализации. <...> И уже не важно, подчиняется ли он им, бунтует ли, прячется ли – важно только его поведение. Его центр тяжести находится в «них», а не в нем – и если он даже заметит это, то подумает, что это вполне нормально. <...> Что он потерял? Всего лишь одну истинную и жизненно важную часть себя: чувство уверенности в себе, которое есть не что иное, как его способность к развитию, его корневая система. <...> (В принципе, нет никакой необходимости заставлять ребенка делать этот выбор. Люди зачастую делают это просто из невежества или нездоровых побуждений. Мы знаем, что в этом нет необходимости, потому что у нас достаточно примеров детей, которым предложили безопасность, любовь и уважение, не потребовав при этом никаких жертв).

В сущности, с динамической точки зрения, абсолютно любой выбор является мудрым, если мы примем, как должное, существование двух типов мудрости – мудрости самозащиты и мудрости развития. <...> Оборонительная позиция может быть не менее мудрым решением, чем дерзкое стремление вперед; это зависит от особенностей личности, ее статуса и той ситуации, в которой она находится в момент выбора. Выбор в пользу безопасности является мудрым решением, если в результате человек избегает боли, которую в данный момент он не может вынести. Если мы хотим помочь ему в его развитии (потому что мы знаем, что постоянный выбор в пользу безопасности, в конце концов, приведет его к катастрофе и отсечет его от возможностей, которые, воспользуясь он ими, принесли бы ему радость), то все, что нам остается сделать, – это помочь, если он просит помочь ему избавиться от страданий, и, вместе с тем, дав ему чувство безопасности, поманить его вперед, к новым ощущениям, подобно матери, которая разводит руки, чтобы ребенок попытался идти сам. Мы не можем заставить его развиваться, мы можем только поманить его, предоставить ему такую возможность, веря в то, что новый опыт сам по себе заставит человека отдать ему предпочтение. Отдать предпочтение новому ощущению может только сам человек; никто не может сделать это за него. Если опыт развития станет его частью, оно не может ему не понравиться. Если же оно ему не понравится, то мы должны смиренно согласиться с тем, что в настоящий момент это не отвечает его природе.

Иначе говоря, больного ребенка следует уважать ничуть не в меньшей степени, чем здорового, если речь идет о процессе развития. Только когда мы с уважением относимся к его страхам, он может дерзнуть быть смелым. Мы должны понимать, что темные силы так же «нормальны», как и силы развития. Это очень тонкая задача, поскольку, с одной стороны, только мы знаем, что для него лучше (поскольку речь идет о привлекательности его продвижения в избранном нами направлении), и, с другой стороны, только он знает, что для него лучше в итоге. Это значит, что мы должны только предлагать, и при этом крайне редко предлагать силовые решения. Мы должны быть полностью готовы не только звать вперед, но и уважать стремление человека отступить, «залезть раны», восстановить силы, взглянуть на ситуацию с выгодной и безопасной точки и даже вернуться к низшим радостям жизни, чтобы вновь обрести необходимую для развития отвагу. <...>

Освоивший простые слова ребенок получает от них огромное удовольствие, но не останавливается на этом. Пребывая в благоприятной атмосфере, он демонстрирует спонтанное желание узнавать все больше и больше новых слов, запоминать

более длинные слова, строить более сложные предложения и т. д. Если же он вынужден оставаться на примитивном уровне, то ему становится скучно, а то, что прежде доставляло ему удовольствие, теперь его раздражает. Он хочет продолжать, двигаться, расти. Он останавливается или регрессирует только в том случае, если на следующей стадии его ждут разочарование, неудача, неодобрение или насмешка. Вот тогда мы сталкиваемся с хитросплетениями патологической динамики и невротических компромиссов, в которых импульсы не исчезают, но остаются нереализованными, а то и угасают вместе со способностью реализовать данный импульс. <...>

В результате мы приходим к тому, что к принципу иерархии потребностей добавляется субъективный механизм, который ведет индивида в направлении «здорового» развития. Этот принцип справедлив для любого возраста. Вернуть себе способность воспринимать свои собственные ощущения – это наилучший способ вновь открыть свое принесенное в жертву «я», даже во вполне зрелом возрасте. Терапевтический процесс помогает взрослому человеку понять, что его детская (всячески подавляемая) потребность в одобрении других людей уже не властна над ним в ее детских формах и в той мере, в какой она проявлялась в детстве; что ужас потерять других людей, сопровождающийся страхом слабости, беспомощности и одиночества, больше не имеет под собой реальной основы, какую он имел для него в детстве. Для взрослого другие люди могут и должны быть не столь значимы, как для ребенка.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Определить понятие «развитие» с точки зрения Л.С. Выготского, Э. Эриксона, А. Маслоу.
2. Развести понятия: рост, развитие, становление, формирование.
3. Какие методы используются для изучения личности в контексте ее развития?
4. Чем отличаются преформированный и неформированный типы развития?
5. Перечислить известные периодизации психического развития (авторы, принципы, этапы).
6. Определить, к каким периодам жизни, с точки зрения разных авторов, относятся следующие возрасты: 7 дней, 9 месяцев, 2 года, 9 лет, 12 лет, 17 лет, 24 года, 45 лет, 60 лет, 74 года, 85 лет.
7. Каково значение критических периодов (возрастных кризисов) для развития личности в целом?
8. В каких терминах описывал стадию интуитивного (наглядного) мышления Ж. Пиаже?
9. В чем специфика психоаналитического подхода к проблемам психического развития?
10. В чем смысл и значение эпигенетической карты, предложенной Э. Эриконом? Каков принцип взаимосвязи выделяемых им стадий развития?
11. На какой стадии развития, по З. Фрейду, происходит формирование Эдипова комплекса? В чем значение этого периода для дальнейшей жизни субъекта?
12. Сравнить концепции развития личности З. Фрейда и Э. Эриксона. Выявить сходство и различия.
13. Как описывал формирование эмоциональных связей Д. Боулби?
14. В чем смысл соотнесения понятий «самозащита» и «развитие» по А. Маслоу?
15. На основании изученного, сформулируйте свое определение жизненного пути.
16. Какие выделяются типы развития личности с точки зрения концепции жизненного пути?

Раздел 2. ПСИХОЛОГИЯ ДЕТСТВА

Психологии детства посвящено огромное количество достойных внимания теоретических источников. Поэтому, при отборе текстов, сформировавших данный раздел, особое внимание уделялось наиболее существенным моментам развития в детском возрасте. Здесь собраны тексты как зарубежных (А. Фрейд, М. Кляйн, А. Валлон, И. Ялом), так и отечественных (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) исследователей, посвященные стадиям и проблемам эмоционального (А. Фрейд) и когнитивного (Ж. Пиаже) развития в детском возрасте, начиная с самых ранних этапов развития (А. Фрейд, М. Кляйн). Достаточно подробно рассматривается игровая деятельность детей (Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон, С. Миллер) в качестве ведущей деятельности данного возрастного периода.

Дано понятие кризисов детского возраста в классическом представлении Л.С. Выготского. Рассматривается также формирование концепции смерти у детей (И. Ялом), что позволяет включить экзистенциальный подход к психологии развития начиная с изучения ранних возрастов. В качестве иллюстрации проблемных сфер данного возрастного периода приведен материал Г.В. Бурменской и соавторов, основанный на обобщенном практическом опыте работы психологов с младшими школьниками. Завершает раздел текст доклада К.Г. Юнга, посвященного детской одаренности, представляющий исследуемый феномен не только как некое преимущество, но и как проблему, которая может оказать влияние на весь ход дальнейшего развития ребенка.

Как видно из приведенного краткого описания, раздел составлен таким образом, чтобы представленный материал не только отражал актуальные проблемы и задачи периода детства, но и показывал, по мере возможности, механизм формирования глубинных предпосылок для формирования жизненной перспективы, а также давал представление о том, каким образом характеристики более зрелой личности закладываются в первые годы жизни. То есть, основной целью изучения материалов данного раздела можно считать получение максимально целостного представления как об основных закономерностях развития в детстве, так и о влиянии изучаемого периода на дальнейшее становление личности. Такой подход позволяет рассматривать детство не просто как отдельный отрезок развития, но как важный этап в контексте жизненного пути.

Фрейд А. НЕКОТОРЫЕ ЗАМЕЧАНИЯ О НАБЛЮДЕНИИ ЗА МЛАДЕНЦАМИ¹

<...> Младенец спит, просыпается, кричит, улыбается, размахивает ручками и ножками, ест, освобождает мочевой пузырь и кишечник – все эти процессы легко распознаваемы. Следя за ними, наблюдатель вскоре научится различать два основных противоположных состояния, как бы регулирующих эту деятельность. Первое – это состояние покоя и умиротворенности, когда, кажется, с младенцем ничего не

¹ Фрейд А. Теория и практика детского психоанализа. Т 1. – М.: Апрель-Пресс, Эксмо-Пресс, 1999. – С. 259–272.

происходит, его спокойное тельце не посылает в окружающий мир никаких сигналов, и не проявляет к нему никакого особого интереса. Во втором состоянии тот же младенец демонстрирует телесное беспокойство, кричит, испытывая очевидный и определенный дискомфорт, огорчение или боль. Мы должны понять, что младенец ведет себя так, находясь под влиянием некоторой потребности, которая может быть потребностью в еде, сне, комфорте, необходимостью сменить мокрые пеленки на сухие, согреться либо ликвидировать источник громкого звука или слишком яркого света, перевозбудивших его слух и зрение.

Кроме того, нетрудно проследить взаимосвязь этих двух состояний. Младенец не может сам справиться со своими потребностями. Ему требуется, чтобы кто-то другой, будь то мать, или няня, или сам студент, проводящий наблюдения, удовлетворил их. То есть накормил, успокоил, переодел малыша, устранил то, что раздражает его. Как только это произошло, нараставшее в тельце младенца болезненное напряжение немедленно сменяется чувством облегчения. Крик сменяется улыбкой, беспокойство – умиротворением, возбуждение – сном. Наблюдателю ясно, что этому ребенку стало комфортно, что его состояние нужды сменилось чувством удовлетворенности. Регулярно наблюдающие за такими событиями студенты вскоре уже не смогут спутать между собой эти два состояния или настроения младенца. Они научатся мгновенно различать, удовлетворен младенец или нет, испытывает он удовольствие или боль, усиливающееся или спадающее напряжение, наличие или отсутствие раздражающей стимуляции. Наблюдатели, освоив это базовое различие, тем самым сделают свой первый шаг в изучении младенческого поведения.

За этим следует второй шаг. Наблюдателю придется научиться различать не только наличие или отсутствие потребностей (= телесных напряжений), но и отличать проявления одних потребностей от других. Это более сложная задача. Независимо от характера потребностей и вызываемых ими внутренних напряжений, младенец реагирует на них криком. Крик – сигнал того, что он чувствует голод, телесную боль, дискомфорт, одиночество. И если интенсивность переживания проявляется в интенсивности плача, то характер того, что требуется для удовлетворения младенца, будь то пища, комфорт, присутствие или же нечто иное, не столь очевиден. <...>

Что происходит в психике новорожденного и младенца, до сих пор открытый вопрос, в последние годы все более активно обсуждаемый многими авторами. Некоторые психоаналитики приписывают новорожденным сложные психические процессы, разнообразные чувства и эмоции, сопровождающие действия различных стимулов, и, более того, сложные реакции на эти стимулы и эмоции, такие, например, как чувство вины. Другие, и в их числе автор, считают, что внутренний мир ребенка первых дней жизни состоит преимущественно из двух контрастных ощущений удовольствия-боли. Боль возникает под влиянием потребности тела (или внешних раздражителей), удовольствие – при удовлетворении потребности (или устранении раздражителя). Благодаря силе этих ощущений и их контрастной природе младенец превращается в то, что он будет позже чувствовать как свое эго.

Мы представляем, что это превращение происходит в психике ребенка следующим образом. Регулярно повторяющийся опыт удовлетворения учит младенца тому, что именно приносит удовольствие. Например, после того, как малыша накормили несколько раз, следствием этого опыта становится возникновение у него ранее отсутствующего образа утоляющей голод пищи. И в дальнейшем, как только появляется голод, немедленно возникает образ желаемой пищи. Голодный ребенок будет видеть мысленную картинку молока, или мамы, несущей молоко, или материнской

груди, или бутылочки, наполненной молоком. Голод и эти образы утоляющих объектов и процедур останутся неразделимо связанными между собой. Воображение такого рода (многими авторами называемое «фантазией») рассматривается как первый этап психического функционирования.

С другой стороны, голодный младенец своеобразно ведет себя по отношению к своему воображению. Поскольку он уже много раз обнаруживал, что реальное появление матери или ее груди ведет к удовлетворению желудка, он ожидает от своего мысленного представления о ней такого же результата. Но, конечно, этого не происходит. Воображаемый образ, галлюцинация груди или матери, не приносит удовлетворения. Потребность не будет удовлетворена до тех пор, пока не будет подан сигнал бедствия и не появится реальная помощь. Часто сталкиваясь с таким опытом, младенец учится различать внутренний образ и восприятие реальности внешнего мира. Эта новая способность различать восприятие реальности, с одной стороны, и внутренние мыслительные образы, с другой, – одно из наиболее значительных достижений в психическом развитии ребенка. У старших детей и взрослых в норме не возникает трудностей в суждениях о том, порождено ли то, что они видят, восприятием реальности или же появилось в сознании под воздействием потребности. Они исследуют реальность и распознают творения фантазии как нереальные, и без этой способности нормальная жизнь была бы невозможна. С другой стороны, это умение может быть утеряно под влиянием серьезной психической болезни. <...>

Между тем, реакции ребенка на переживания удовольствия-боли претерпевают дальнейшие изменения: он теперь помнит то, что происходило ранее. Наблюдатель заметит, что в состоянии неудовлетворенной потребности младенец теперь действует согласно прошлому опыту. Например, в опыте малыша за появлением бутылочки следовало удовлетворение; поэтому он начинает поворачиваться в сторону этого приносящего удовлетворение объекта. Он знает, что вызывает боль, и отворачивается в сторону. Согласно опыту, крик влечет появление матери и, кажется, способен превращать внутренний образ матери в ее реальное присутствие. Это придает его крику новый оттенок преднамеренности. Опытный наблюдатель заметит соответствующие изменения в плаче младенца. Из простого проявления страдания он становится мощным инструментом или оружием, которое ребенок может использовать для изменения и управления происходящим в его окружении.

Студенту, ведущему наблюдения, полезно проследить за реакцией ребенка на появление и исчезновение матери. Взаимодействие младенца с его окружением не должно интерпретироваться по меркам взрослых. Хотя наблюдатель видит младенца как самостоятельный организм, он должен понять, что сам младенец все еще не имеет четкого представления о своих границах и не вполне понимает, где находится окружающий его мир. Строя первый внутренний образ себя, младенец следует единственно важному в его жизни принципу – принципу удовольствия. Поэтому он рассматривает как часть себя все, что приятно и удовлетворяет его, и отвергает как чуждое ему все болезненное и неприятное. В соответствии с этой инфантильной формой разделения (мира на «себя» и окружающую среду. — Перев.) мать, будучи «приятной», рассматривается младенцем как важная часть себя. Студент, наблюдающий за младенцем на руках у матери, заметит, что малыш не делает различий между ее и своим собственным телом. Он играет с материнской грудью, ее волосами, глазами, носом, точно так же, как он играет со своими собственными пальцами, ножками, исследует свою ротовую полость. Он настолько удивлен и возмущен тем, что мать отошла от него, как будто он потерял часть своего собственного тела.

Только через болезненный опыт, периодически теряя свою мать, ребенок постепенно в течение первого года жизни научается тому, что большая часть доставляющего удовольствие выстроенного внутри него образа вовсе не является его собственной. Часть этого образа отделится от него и станет его окружением, в то время как другие части останутся с ним навсегда. Наблюдатель может видеть нарастающие проявления того, что младенец учится распознавать истинные пределы и границы своего собственного тела. На самом деле первый внутренний образ, который человек получает о себе, есть образ его собственного тела. В то время как взрослые думают в терминах «Я» («-self»), младенцы думают, или, скорее, чувствуют, в терминах тела.

Наблюдатели должны быть подготовлены к тому, что такие достижения, как дифференциация себя и окружения, даются малышу нелегко. Архаизмы будут сохраняться, иногда под видом игры, и проявляться впоследствии, уже после того как основные понятия о собственном теле крепко укоренятся в сознании ребенка. Например, на втором году жизни дети все еще могут иногда вести себя так, будто их тело и тело матери суть одно. Ребенок, который любит сосать свой палец, вдруг внезапно возьмет палец матери и начнет сосать его либо, наоборот, положит свой пальчик в мамин рот. Или в процессе кормления возьмет ложку, накормит маму и затем будет по очереди кормить ее и себя. Матери принимают эти знаки как первые проявления щедрости, каковыми они на самом деле не являются. Это поведение исчезнет, когда малыш перестанет путать свое тело и тело матери. В целях наблюдения и понимания будет полезно обнаружить такие инфантильные модели поведения сохраняющимися на втором году жизни и даже позднее, когда развивающиеся способности ребенка к общению уже не оставляют сомнений относительно их значения и намерения.

Но и в то время, пока границы «Я» ребенка все еще расширены и неопределены, наблюдатель не может не поражаться все улучшающимся порядком, устанавливающимся в сознании ребенка. Диффузные ощущения младенца постепенно объединяются и образуют организованный опыт. Удовольствие, боль, голод, удовлетворение, комфорт, дискомфорт перестают хаотично сменять друг друга, возникая под воздействием непосредственной потребности и исчезая с ее удовлетворением. Младенцы подтверждают народную мудрость, гласящую, что у малого дитя смех и слезы живут рядом. Младенец может во время плача вдруг засмеяться, или улыбнуться, или хихикнуть; только что вовсе улыбаясь, внезапно расплакаться из-за пустяка. Предвкушение удовольствия и ярость, гнев, сильное волнение могут выражаться почти одновременно. У наблюдателя создается впечатление, что каждая эмоция подчиняется своим собственным правилам, не взаимодействуя с другими. Что бы ни произошло, за этим следует определенная реакция. То, что, казалось бы, пройдет незамеченным, складывается в опыт.

Внутренняя интеграция восприятий, ощущений и реакций с ростом ребенка становится все точнее и мощнее. И именно она во второй половине первого года жизни младенца превращает то, что было более или менее диффузной рассеянной мозговой деятельностью, в первичную организацию зарождающейся личности. Центральный момент осознания возникает, когда опыт начинает накапливаться и использоваться, когда конфликтующие чувства встречаются и смягчают друг друга. Начинают наблюдаться различия не только между удовольствием и неудовольствием, но и между «эго» и «другие», действительное и воображаемое, знакомое и неизвестное, и даже самые начала дифференциации между прошедшим, настоящим и

ближайшим будущим временем. Теперь можно ожидать от младенца, что он будет узнавать наблюдателя, если тот появляется достаточно часто. Также у него начинает проявляться познавательный интерес и взаимодействие с окружающей средой без принуждения со стороны ищущей удовлетворения потребности. <...>

Если вследствие вышесказанного у вас возникло ощущение, что студенту в его наблюдениях не нужно уделять внимание матери, то это лишь потому, что я описывала деятельность самого младенца и принимала мать как данность. Ее присутствие столь существенно для малыша, что наблюдателю, да и самому ребенку, трудно представить жизнь без нее. В отличие от большинства животных, обучающихся обеспечивать себя вскоре после рождения, человеческий детеныш – полностью зависимое существо. Много месяцев пройдет, прежде чем он сможет захватывать в ладошку твердую пищу и отправлять ее в рот. <...> При отсутствии материнской или медицинской заботы младенец умирает, поскольку никакая внешняя необходимость не может научить его удовлетворять собственные потребности в этом возрасте.

Таким образом, мать как кормилица и младенец как зависимый от нее рассматриваются как неразделимая пара, неразделимая в самом прямом смысле слова. За исключением времени сна, младенец вряд ли будет спокоен, оставшись в одиночестве. С другой стороны, для внешнего наблюдателя это постоянное присутствие матери и ее забота в значительной степени искажают картину и реальный объем потребностей младенца. Ведь это ее задача – снижать напряжения сразу же после их проявления и давать удовлетворение прежде, чем потребность в нем достигнет высшей точки. Поэтому малыш, о котором хорошо заботятся, выглядит для окружающих «малотребовательным». И наблюдатель не сможет не заметить, что такой же ребенок у матери, допускающей невыполнение этих требований, нуждается то в одном, то в другом с утра до вечера, давая окружающим передышку только на время собственного сна.

Удовлетворенность матери своим малышом может, далее, заслонить от наблюдателя тот факт, что этот младенец на самом деле весьма неблагодарен: он питает интерес к своей кормилице, лишь когда ему что-нибудь требуется. Когда он полностью удовлетворен, не голоден, у него ничего не болит, ему не холодно и вообще его ничто не беспокоит, он, фигурально выражаясь, поворачивается спиной к своему окружению и засыпает. Как только нужна будит его, он становится очень внимателен к матери, как бы спрашивая: «Где же моя кормилица? Здесь ли ты, чтобы дать мне то, что я хочу?», страдая, если мать отсутствует в этот момент.

Тщательное наблюдение за младенцем в течение его первого года жизни откроет студенту постепенное превращение взаимоотношений матери и ребенка из отношений эгоистических, жадных, эгоцентрических со стороны ребенка в более взрослую привязанность одного человеческого существа к другому. Это превращение состоит из нескольких изменений, которые удобно рассматривать как целое. Ситуация, при которой лишь давление потребности вызывает у ребенка внутренний образ матери, угасающий, как только удовлетворение было получено, постепенно преобразуется. Теперь образ матери сохраняется постоянно, собирая в себе весь позитивный опыт с ее участием, и становится все более точным и значимым. Ребенок строит на основе этого собирательного опыта то, что мы называем его первой истинной любовной привязанностью.

Это новое отношение к матери сохраняется и в дальнейшем, надежно фиксируясь в его психике и оставаясь относительно стабильным независимо от изменяющихся состояний потребности и удовлетворенности его тела. Безукоризненно вы-

полная роль кормилицы, не допуская несвоевременных отлучек и не позволяя себе увлекаться другими людьми, делами, личными интересами, мать тем самым дает младенцу возможность установления и сохранения в будущем постоянной и крепкой привязанности к матери. Постоянство этой привязанности будет служить крепкой основой для формирования и развития в дальнейшем подобной привязанности к отцу, братьям и сестрам и, наконец, к другим людям, не являющимся членами семьи. Если же мать относится к своей обязанности кормилицы равнодушно или часто позволяет другим людям заменять ее, переход от эгоистической «любви желудка» к искренней крепкой любовной привязанности будет происходить медленнее. Младенец может чувствовать себя незащищенным и слишком беспокоиться об удовлетворении своих потребностей, чтобы уделять достаточно внимания человеку или людям, которые о нем заботятся. <...>

Наблюдая за развитием привязанности ребенка к матери, мы встречаемся со следующим интересным явлением, которое позволит нам уточнить предыдущее утверждение. Обсуждая телесные потребности, мы заключили, что младенец не может самостоятельно удовлетворить их. Теперь мы отметим, что из этого правила есть исключения. Действительно, младенцу приходится полагаться на мать в вопросах чистоты, пищи, регуляции температуры и положения тела, но при этом немаловажно, что он может доставлять себе определенное удовольствие самостоятельно, заменяя отсутствующую мать какой-либо частью своего тела. Он может сосать свой большой палец, если рядом нет груди или бутылочки с молоком; это, разумеется, не удовлетворит его голод, но вызовет приятные ощущения в ротовых рецепторах.

Когда рядом нет матери, ласкающей тельце ребенка, его собственная возня, потирание и почесывание кожи, ушек, любых частей тела вызывают, эротические ощущения кожи и доставляют удовольствие. Потирание и надавливание половых органов вызывает эротическое удовлетворение (удовлетворение мастурбационного типа / аутоэротическое удовлетворение / эротическое самоудовлетворение). Когда мама не покачивает малыша, раскачивающиеся ритмические движения могут осуществляться и без ее помощи. Любой наблюдатель, в течение определенного времени и без предубеждений следящий за малышом, обнаружит, что это побуждение доставляет себе своими собственными усилиями разнообразные приятные эротические ощущения, исключительно при помощи своего собственного тела (даже если иногда и используются некоторые предметы, такие, как уголок одеяла, подушка, пустышка и пр.), играет значительную роль в жизни каждого младенца <...>

Во время наблюдений студентам будет полезно периодически сопоставлять свои записи для сравнения темпов развития младенцев. Не все дети проходят через одни и те же этапы развития в одно и то же время. Есть определенные пороги, которые должны быть достигнуты и пройдены в течение первого года жизни. Когда именно это произойдет, зависит в каждом отдельном случае от взаимодействия конституциональных факторов и влияний окружающей среды. Все младенцы проходят этап, когда их жизнь определяется единственной альтернативой: боль – удовольствие. Они должны в течение первого года жизни научиться воспринимать и распознавать реальность, развить память и создать внутренний образ своего тела как основу будущей личности. Основываясь на опыте физического удовлетворения, их чувства должны обратиться к матери и породить привязанность к ней. Если они прошли эти основные ступени, их можно назвать успешными младенцами. Координированные движения и речь появятся следом.

Пиаже Ж.

СЕНСО-МОТОРНАЯ АССИМИЛЯЦИЯ И ВОЗНИКНОВЕНИЕ ИНТЕЛЛЕКТА У РЕБЕНКА¹

Выяснить, каким образом из ассимилирующей деятельности, которая до этого порождала навыки, рождается интеллект – это значит показать, каким образом, начиная с того момента, когда умственная жизнь отчленяется от органической, сенсомоторная ассимиляция воплощается во все более подвижных структурах, имеющих все более широкое применение. Это значит, что, начиная уже с наследственных установок, мы можем проследить, наряду с внутренней и физиологической организацией рефлексов, также и кумулятивные эффекты упражнения и первые истоки поиска, связанные с необходимостью действовать на расстоянии в пространстве и во времени; эти факторы мы использовали в определении «поведения».

Новорожденный, которого уже начали кормить с ложки, после этого будет испытывать некоторое затруднение, беря грудь. Когда он сосет грудь, ловкость его все время возрастает; если его поместить в стороне от груди, он найдет удобную позицию и будет находить ее все быстрее и быстрее. Он может сосать все, что подвернется, при этом быстро отказывается от пальца, но не пускает грудь. В промежутках между кормлениями он будет сосать впустую и т.д. Эти тривиальные наблюдения показывают, что уже внутри замкнутого поля непосредственно регулируемых механизмов (первый уровень развития) появляются истоки воспроизводящей ассимиляции функционального порядка (упражнение), обобщений или транспозитивной ассимиляции (расширение рефлекторной схемы на новые объекты) и рекогнитивной ассимиляции (опознавание ситуаций).

Именно в этом контексте, т.е. в контексте деятельности, и появляются на основе опыта первые продукты развития (рефлекторное упражнение еще не дает такого реального продукта, а лишь ведет к простой консолидации). Идет ли речь о такой внешне пассивной координации, как обусловленность (например, сигнал, своим держанием превосходящий сосание), или о спонтанном расширении поля применения рефлексов (например систематическое сосание пальца на основе координирования движений руки с движениями рта), элементарные формы навыка в любом случае развиваются из ассимиляции новых элементов предыдущими схемами, в данном случае рефлекторными. Однако важно понять, что само по себе расширение рефлекторной схемы путем включения нового элемента ведет к образованию схемы более высокого порядка (навыка как такового), которая, следовательно, уходит своими корнями в схему более низкого порядка (рефлекс). С этой точки зрения ассимиляция нового элемента предыдущей схемой выступает как включение нового элемента в более высокую схему.

Но, конечно, на уровне этих первых навыков еще нельзя говорить об интеллекте. По сравнению с рефлексом навык характеризуется значительно более широким полем применения как в пространстве, так и во времени! Однако даже в расширенном виде эти первые схемы еще не являются целостными образованиями; в них еще ни внутренней подвижности и взаимной скоординированности. Обобщения, возможные на их основе, представляют пока еще только моторные переносы, которые можно сравнить с самыми простыми перцептивными перестановками, и, несмотря

¹ Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – С. 155–163.

на их функциональную преемственность по отношению к следующим этапам, в них еще нет ничего, что позволило бы сравнить их по структуре интеллектом.

Новые формы поведения, образующие переходную ступень между простым навыком и интеллектом, возникают на третьем уровне, который начинается вместе с координацией зрения и хватания (между тремя, шестью, но обычно к четырем – шести месяцам). Обратимся к младенцу, лежащему в своей колыбельке. Верх колыбели поднят и на нем висит ряд погремушек и свободный шнур. Ребенок хватается за этот шнур и с его помощью раскачивает все устройство, не разбираясь, естественно, в деталях пространственных или причинных отношений. Удивленный результатом, он вновь повторяет все сначала, и так несколько раз. Это активное воспроизведение результата, первый раз достигнутого случайно, Дж. Болдуин назвал «круговой реакцией». Такая реакция является типичным примером производящей ассимиляции. Первое произведенное вместе с сопровождающим его результатом образует целостное действие, которое создает новую потребность, как только объекты, к которым оно относится, возвращаются в свое первоначальное состояние: объекты оказываются теперь ассимилированными предыдущим действием (возведенным тем самым в ранг схемы), что вызывает его воспроизведение, и т.д.

Мы видим, что описанный механизм тождествен тому, который обнаруживается уже в исходной точке образования элементарных навыков, с той разницей, что там круговая реакция относится к собственному телу (поэтому реакцию предыдущего уровня, построенную по схеме сосания пальца, можно назвать первичной круговой реакцией), тогда как с этого момента она, благодаря тому, что ребенок научился хватать, начинает относиться к внешним объектам (эти формы поведения, относящиеся к объектам, можно назвать вторичной круговой реакцией, постоянно памятуя, однако, о том, что они еще отнюдь не выступают для ребенка как субстанциальные).

Таким образом, в своем отправном пункте вторичная круговая реакция входит еще в структуры, свойственные простым навыкам. И действительно, в целостном поведении, которое полностью повторяется без предварительно поставленной цели и в котором используются попутные, случайные факторы, нет ничего от полного акта интеллекта. Поэтому нужно остерегаться приписывать уму ребенка те различия между исходным средством (тянуть шнур) и конечной целью (встряхивать верх колыбели), которые сделали бы мы сами на его месте, равно как и считать его владеющим понятиями объекта и пространства, связанными для нас с такой ситуацией, ибо для ребенка она является глобальной и неподдающейся анализу. Тем не менее, как только поведение воспроизводит несколько раз, в нем без труда замечается двоякая тенденция: с одной стороны, к внутреннему расчленению и повторному сочленению этих элементов, а с другой – к обобщениям или активным перестановкам их перед лицом новых данных, не имеющих непосредственной связи с предыдущими.

Учитывая первую тенденцию, мы можем констатировать, что после того, как события прослежены в порядке: шнурок – колебание – погремушки, в поведении появляется способность к какому-то началу анализа: вид неподвижных погремушек или открытие на верхе колыбели нового объекта, только что вызовет удивление, стимулирует поиск шнура. Конечно, здесь еще нет подлинной обратимости, но ясно, что можно говорить о прогрессе мобильности и что применительно к средствам (реконструированным постфактум) и целям (поставленной постфактум) поведение является уже почти сочлененным. С другой стороны, если ребенок поставлен перед совершенно новой ситуацией (например, видно какое-то движение в 2–3 м от себя или слышит какой-либо звук в комнате), он начинает искать и тянуть тот же самый

шнур как бы для того, чтобы продолжить на расстоянии прерванное зрелище. Отсюда с очевидностью следует, что это новое поведение (полностью подтверждающее отсутствие пространственных контактов и понимания причинности) уже образует начало обобщения в собственном смысле слова. Таким образом, как внутреннее сочленение, так и эта внешняя перестановка круговой схемы предвещают близкое появление интеллекта.

На четвертом уровне происходит уточнение. Начиная с 8–10 месяцев схемы, построенные в ходе предыдущей стадии, благодаря вторичным реакциям приобретают способность координироваться между собой; при этом одни из них используются в качестве средств, другие определяют цель действия. Так, например, чтобы схватить намеченный предмет, расположенный щитом, который закрывает его полностью или части; ребенок сначала отодвинет этот щит (применяя схему охватывания или отталкивания и т.д.), а затем достигает цели. Отныне, следовательно, сначала ставится цель, а затем уже определяются средства, ибо у субъекта сначала возникает намерение схватить цель, а лишь затем он стремится сдвинуть препятствие. Он предполагает подвижное сочленение элементарных схем, объединяемых в целостную схему. В свою очередь, новая целостная схема создает возможности в значительно более широких обобщениях, чем это имели место раньше. Эта мобильность, сочетающаяся с одновременным прогрессом в построении обобщений, проявляется, в частности, в том факте, что при появлении нового объекта ребенок последовательно испытывает последние из приобретенных им схем (схватывать, ударять, встряхивать, тереть и т.д.), причем эти схемы применяются там, где можно так сказать, в качестве сенсо-моторных последствий, когда субъект стремится как бы понять новый объект через его употребление (по образцу «определений через употребление», которые мы значительно позднее обнаружим в вербальном плане).

Поведение, относящееся к этому четвертому уровню, свидетельствует, таким образом, о двояком прогрессе – в направлении мобильности и в направлении расширения поля применения схем. Пути, проходимые действием от субъекта к объектам, а также предвосхищениями и сенсо-моторными восстановлениями в памяти, теперь уже не являются, как в восприятии, или стереотипными и однонаправленными, как в круговых реакциях. Маршруты начинают варьироваться, а использование предыдущих схем – проходить все более значительные расстояния во времени. Это как раз то, что характеризует соединение средств и целей, которые отныне являются дифференцированными, и именно поэтому можно уже говорить о подлинном интеллекте. Но наряду с преемственностью, которая соединяет этот рождающийся интеллект с предыдущими формами поведения, надо указать и на его ограниченность: ему не доступны ни изобретения, ни открытие новых средств, он способен лишь на простое применение уже известных средств к неподвижным ситуациям.

Следующий уровень отмечен двумя новыми приобретениями, и оба они относятся к использованию опыта. Схемы ассимиляции, о которых говорилось до сих пор естественно и непрерывно приспособляются к внешним данным. Но эта аккомодация, если ее можно так назвать, скорее пассивная, чем активная: субъект действует в соответствии со своими потребностями, и это действие или согласуется с реальностью, или встречает сопротивление, которое стремится преодолеть. Случайно возникающие новшества либо игнорируются, либо ассимилируются предыдущими схемами и воспроизводятся через посредство круговой реакции. Однако наступает момент, когда новшество становится интересным само по себе. Это, конечно, пред-

полагает определенный уровень оснащения схем, делающий возможными сравнения. При этом новый факт должен быть достаточно сходным с ранее известным, чтобы производить интерес, и вместе с тем достаточно отличным от него, чтобы не вызвать пресыщения. Круговые реакции состоят в таких случаях в воспроизведении нового факта, но воспроизведении с вариациями и активным экспериментированием, целью которого является как раз выделение из этого факта новых возможностей. Так, открыв траекторию падения объекта, ребенок будет стремиться бросить его различными способами или из разных исходных точек. Такого рода воспроизводящая ассимиляция с дифференцированной и преднамеренной аккомодацией может быть названа «третичной круговой реакцией».

Следовательно, когда схемы начинают координироваться между собой, выступая в качестве средств и целей, ребенок уже не ограничивается простым применением известных схем к новым ситуациям: он дифференцирует теми из схем, которые играют роль средств, при помощи своего рода третичной круговой реакции и таким образом приходит, в конечном счете, к открытию новых средств. Именно так и вырабатывается целый ряд форм поведения, интеллектуальный характер которых уже ни у кого не вызывает сомнения: притянуть к себе цель, используя подставку, на которой она расположена, или бечевку, составляющую ее продолжение, или даже палку, применяемую в качестве независимого вспомогательного средства. И как бы ни было сложно такое поведение, нужно ясно отдавать себе отчет в том, что обычно оно не возникает *ex arbuto*, а, наоборот, подготавливается целым рядом отношений и значений, обязанных своим происхождением функционированию предшествующих схем, таких, как отношение средства к цели, понимание того, что один предмет может привести в движение другой и т.д.

Поведение с подставкой является в этом смысле наиболее простым: не будучи в состоянии достигнуть их непосредственно, субъект привлекает объекты, расположенные между ним и этой целью (ковер, на котором находится игрушка, которую он хочет достать и т.д.). Движение, в которое вовлекается намеченный когда тянут ковер, на предыдущих уровнях не осмысливалось субъектом; теперь же, усвоив необходимые отношения он сразу понимает возможное использование подставки. В подобных случаях с самого начала очевидна подлинная роль поиска вслепую в интеллектуальном акте. Направляемый схемой, определяющей цель действия одновременно схемой, выбранной в качестве начального средства, поиск вслепую в ходе последовательных проб все время ориентируется, кроме того, и ремами, способными придать значение случайным событиям, в результате чего эти случайные события начинают использоваться сознательно. Поиск вслепую, таким образом, никогда не бывает чистым, а образует лишь периферию активной аккомодации, совместимой с ассимилирующими координациями, которые составляют сущность интеллекта.

Наконец, шестой уровень, частично охватывающий и второй год жизни ребенка, знаменуется завершением образования сенсо-моторного интеллекта: если на предыдущем уровне новые средства открываются исключительно в процессе активного экспериментирования, то теперь открытие неизвестных субъекту способов может совершаться посредством быстрой внутренней координации. <...> Например, у детей, которым до полутора лет не приходилось экспериментировать с палками, можно наблюдать случаи, когда при первом же соприкосновении с палкой сразу возникает понимание ее возможных отношений с предметом, к которому ребенок тянется как к цели, и такое понимание достигается практически без поиска вслепую.

Совершенно очевидно, что и некоторые из субъектов Кёлера догадались применить палку, так сказать, с ходу, без предшествующего упражнения.

Если это так, то важно понять механизм этих внутренних координаций, которые предполагают одновременно открытие без поиска вслепую и умственное предвосхищение, близкое к представлению. Мы уже видели, что теория формы объясняет дело простым перцептивным переструктурированием, не обращаясь к приобретенному опыту. Однако в поведении ребенка на шестой стадии нельзя не видеть завершения всего развития, сделанного на пяти предыдущих этапах. Действительно, если ребенок уже привык однажды к третичным круговым реакциям и интеллектуальному поиску вслепую, составляющим подлинное активное экспериментирование, то ясно, что рано или поздно он должен стать способным к интериоризации этих форм поведения.

Иногда, оставляя в стороне данные стоящей перед ним задачи, ребенок кажется погруженным в размышления. Например, один из наблюдаемых нами детей после безуспешного поиска вслепую прерывает свои попытки увеличить отверстие в спичечной коробке, внимательно смотрит на щель, а затем открывает и закрывает свой собственный рот. Это, как нам кажется, указывает на то, что он продолжает поиск, но путем внутренних проб или интериоризованных действий (подражательные движения рта в приведенном примере являются весьма четким показателем такого моторного размышления). Что же тогда происходит и как объяснить открытие, которое составляет суть внезапного решения? Сенсо-моторные схемы, ставшие вполне мобильными и координируемыми друг с другом, дают место взаимным ассимиляциям, достаточно спонтанным, чтобы не нуждаться более в двигательном поиске вслепую, и достаточно быстрым, чтобы создать впечатление немедленного переструктурирования. Внутреннюю координацию схем можно было бы при таком подходе рассматривать по отношению к внешней координации предыдущих уровней так же, как мы рассматриваем внутренний язык – этот интериоризованный и быстрый, простой эскиз действия слова – по отношению к внешнему языку.

Но достаточны ли эта спонтанность и эта более высокая скорость ассимилирующей координации схем для того, чтобы объяснить интериоризацию форм поведения, или же на этом уровне уже возникают истоки представления и тем самым появляется провозвестник перехода от сенсо-моторного интеллекта к мышлению в собственном смысле слова? Независимо от появления языка, которым ребенок начинает овладевать к этому возрасту ... имеются два ряда фактов, свидетельствуют о первых зачатках представления на этой, шестой стадии, хотя эти зачатки почти не превышают весьма рудиментарного уровня представления, свойственного шимпанзе. С одной стороны, ребенок становится способным к отсроченной имитации, т.е. у него впервые начинает возникать копия после исчезновения модели из поля восприятия. Независимо от того, возникает ли отсроченная имитация из образного представления или же, напротив, она сама является причиной этого образного представления, тесная связь между ними несомненна.

С другой стороны, в этом же возрасте ребенок приходит к наиболее элементарным формам символической игры, состоящей в том, что, используя собственное тело, он осуществляет действие, чуждое актуальному контексту (например, для развлечения притворяется спящим, совершенно не будучи при этом сонным). Здесь опять-таки возникает нечто вроде игрового и, следовательно, еще моторного образа, который, однако, находится уже почти на уровне представления. Вмешиваются ли эти образы, основанные на действии и свойственные отсроченной имитации и рож-

дающемуся игровому символу, как нечто значимое в интериоризованную координацию схем? Нам кажется, что на этот вопрос дает ответ только что приведенный пример ребенка, имитирующего ртом увеличение щели на коробке, когда в плане действия перед ним стоит задача реально открыть эту коробку.

Кляйн М.¹

НЕКОТОРЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВЫВОДЫ, КАСАЮЩИЕСЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЖИЗНИ РЕБЕНКА²

Изучение психики детей все больше и больше приводит меня к осознанию ошеломляющей сложности и комплексности процессов, которые действуют, зачастую одновременно, на ранних стадиях развития. В написании этого раздела я пыталась осветить некоторые аспекты эмоциональной жизни ребенка в течение первого года, отбирая их с особым акцентом на тревоге, защитах и объектных отношениях.

Первые три или четыре месяца жизни (параноидно-шизоидная позиция)³

С самого начала постнатального периода жизни младенец переживает тревогу, исходящую от внутренних и внешних источников. Я в течение многих лет придерживалась мнения, что работа инстинкта смерти дает начало страху уничтожения, и это является первопричиной тревоги преследования. Первый внешний источник тревоги может быть обнаружен в переживании рождения. Этот опыт, который, согласно Фрейд, формирует паттерны для всех позднейших ситуаций тревоги, непременно должен повлиять на первые отношения младенца с внешним миром⁴. Таким образом, вероятно, боль и дискомфорт, переживаемый младенцем, так же как и утрата внутриутробного состояния, воспринимается им как нападение враждебной силы, иначе говоря, как преследование⁵. Тревога преследования, следовательно, с самого начала включается в отношении ребенка к объектам в той мере, в какой он подвергается лишениям.

Предположение, говорящее о том, что первые переживания ребенка, связанные с кормлением и присутствием его матери, инициируют объектное отношение к ней, является одной из базовых концепций, выдвигаемых в этой книге. Это отношение является первоначально отношением к частичному объекту как для орально-либидинозных, так и для орально-деструктивных импульсов, которые с самого начала жизни направлены, в частности, на материнскую грудь. Мы предполагаем, что всегда существует взаимодействие, хотя и в различных пропорциях, между либиди-

¹ Психоанализ в развитии: Сборник переводов. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – С. 59–108.

² Перевод с английского выполнен по изданию: Klein M., Heimman P., Isaacs S., Riviere J. *Developments in psychoanalysis*. London, 1952. Переводчик С.Г. Дурас.

³ В разделе IX, «Заметки о некоторых шизоидных механизмах», в котором данный предмет рассматривается значительно более подробно, я упоминаю, что заимствовала у Файбейрна термин «шизоидная» в дополнение к моему собственному термину «параноидная позиция».

⁴ В работе «Торможения, симптомы и тревога» (1926) Фрейд констатировал, что «неразрывность между внутриутробной жизнью и самым ранним детством значительно сильнее той впечатляющей цезуры акта рождения, в которую нам предлагается поверить».

⁵ Я подчеркивала, что борьба между инстинктом жизни и инстинктом смерти уже является составной частью болезненного переживания рождения и увеличивает проистекающую из нее тревогу преследования.

нозными и агрессивными импульсами, аналогичное слиянию инстинкта жизни и инстинкта смерти¹.

Можно считать, что периоды свободы от голода и напряжения являются оптимальным соотношением, равновесием между либидинозными и агрессивными импульсами. Это равновесие нарушается всякий раз, когда вследствие лишения (внутреннего или внешнего происхождения) усиливаются агрессивные импульсы. Я считаю, что подобные изменения в равновесии между либидо и агрессией дают начало эмоции, называемой жадностью, которая является первичной и самой главной в оральной природе. Любое увеличение интенсивности жадности укрепляет ощущение фрустрации и, в свою очередь, агрессивные импульсы. У детей, у которых силен врожденный агрессивный компонент, тревога преследования, фрустрация и жадность легко пробуждаются, и это вносит свой вклад в трудности, возникающие у ребенка с перенесением лишений и борьбой с тревожностью.

Таким образом, сила деструктивных импульсов в их взаимодействии с либидинозными импульсами обеспечивает конституциональный базис для интенсивности жадности. Однако, в то время как в одних случаях тревога преследования может усиливать жадность, в других (как я подчеркивала в «Психоанализе детей») она может стать причиной наиболее ранних задержек в кормлении. Периодически повторяющиеся переживания удовлетворения и фрустрации являются мощным стимулом для либидинозных и деструктивных импульсов, для любви и ненависти. В результате получается, что грудь, в виде психического представления, ввиду того, что она удовлетворяет, оказывается любимой и ощущается как «хорошая»; поскольку грудь является и источником фрустрации, она ненавидится и ощущается как «плохая». Этот сильный контраст между «хорошей» и «плохой» грудью существует во многом благодаря недостаточной интегрированности Эго и благодаря процессам расщепления внутри Эго и в отношении к объекту. Существуют, однако, основания предполагать, что даже в течение 3–4 первых месяцев жизни ребенка «хорошие» и «плохие» объекты не полностью отделены друг от друга в его психике. Материнская грудь, как в своем хорошем, так и в плохом аспекте сливается для ребенка с ее телесным присутствием; и отношение к матери, как к личности, устанавливается постепенно, начиная от наиболее ранних стадий.

Вдобавок к переживаниям удовлетворения и фрустрации, обусловленным внешними факторами, двойному отношению к первому объекту способствует множество эндопсихических процессов и, главным образом, процессы проекции и интроекции. Младенец проецирует свои любовные импульсы и приписывает их удовлетворяющей его (хорошей) груди, точно так же, как он приписывает фрустрирующей (плохой) груди проецируемые на нее деструктивные импульсы. Одновременно с этим, посредством интроекции, «хорошая» грудь и «плохая» грудь формируются внутри психики младенца².

¹ Прим. редактора: перевод английского термина «instinct» мы оставили дословным, тем самым подчеркивая янглоязычное происхождение работы Кляйн, хотя здесь и в других случаях Кляйн имеет в виду фрейдовскую теорию влечений (trieb, нем.). Подобное замечание можно сделать и во многих других случаях использования «инстинкта» в психоаналитическом контексте. См. Ж. Лапланш, Ж.-Б. Понталис. Словарь по психоанализу. – М., 1996. – С. 77, 167.

² Эти первые интроецированные объекты формируют ядро Супер-Эго. На мой взгляд, Супер-Эго начинает создаваться наиболее ранними процессами интроекции и постепенно достраивается хорошими и плохими фигурами, интернализированными в любви и ненависти на различных этапах развития и постепенно ассимилированными и интегрированными Эго.

Таким образом, картина объекта, внешнего и переведенного во внутренний план, в психике ребенка искажена фантазиями, тесно связанными с проецированием его импульсов на объект. «Хорошая» грудь – внешняя и внутренняя – становится прототипом всех полезных и удовлетворяющих объектов, «плохая» же грудь – прототипом всех внешних и внутренних преследующих объектов. Множество факторов, входящих в состав младенческого чувства удовлетворенности, таких, как смягчение чувства голода, удовольствие от сосания, свобода от дискомфорта и напряжения, а также чувство ребенка, что он любим, – все это становится атрибутом «хорошей» груди. Наоборот, любая фрустрация и дискомфорт приписываются «плохой» (преследующей) груди. <...>

Однако даже в течение наиболее ранних стадий тревога преследования в некоторой степени гасится отношением ребенка к «хорошей» груди. Я уже указывала выше, что, несмотря на то, что чувства ребенка сконцентрированы на отношениях с матерью, которая кормит его и которая представлена своей грудью, уже очень рано существуют и другие аспекты отношения к ней; даже очень маленькие дети реагируют на улыбку матери, на ее руки, голос, на то, как она держит ребенка и как заботится о его потребностях. Удовлетворение и любовь, которые младенец испытывает в этих ситуациях, в общем, помогают нейтрализации тревоги преследования и даже ослаблению чувств утраты и преследования, берущих начало от переживания рождения. Его физическая близость к матери во время кормления – по существу, его отношение к «хорошей» груди – раз за разом помогает ему преодолевать тоску по потерянному прежнему состоянию и укрепляет его доверие к хорошим объектам. <...>

Характерным для младенческих эмоций является то, что по природе своей они экстремальны и обладают большой силой. Ребенок чувствует, что фрустрирующий (плохой) объект является ужасным преследователем, хорошую же грудь он склонен превращать в «идеальную» грудь, способную к осуществлению его жадных желаний и неограниченного, немедленного и вечно длящегося удовлетворения. Таким образом, возникает чувства, связанные с идеальной и неистощимой грудью, всегда доступной и готовой удовлетворить. Другой фактор, содействующий идеализации хорошей груди это сила страха преследования, вызывающего у младенца потребность защититься от преследователя и, следовательно, приводящего к увеличению мощи все удовлетворяющего объекта. Идеализованная грудь образуется как естественное следствие преследующей груди, и поскольку идеализация преследующей груди обусловлена потребностью в защищенности от преследующих объектов, она является средством защиты против тревоги.

Пример галлюцинаторного удовлетворения может помочь нам понять те направления, в которых действует процесс идеализации. В этом состоянии фрустрация и тревога, происходящие от различных источников, устраняются, возвращается утраченная внешняя грудь вместе с чувством обладания идеальной грудью внутри себя. Мы можем также предположить, что младенец галлюцинирует страстно желаемое им пренатальное состояние. Так как галлюцинаторная грудь неистощима, жадность ребенка на какой-то момент удовлетворяется (но рано или поздно чувство голода возвращает его к внешнему миру, и фрустрация, со всеми вытекающими из нее эмоциями, переживается вновь). В исполняющих желания галлюцинациях в игру вступают многие фундаментальные механизмы и защиты. Одним из них является всемогущий контроль над внутренними и внешними объектами, благодаря которому Эго считает возможным для себя полное обладание как внешней, так и внутренней грудью. Кроме того, в галлюцинации образ преследующей груди четко обособляется

от груди идеализируемой, а переживания фрустрации – от переживаний удовлетворения. <...>

Соединение чувства любви и деструктивных импульсов по отношению к одному и тому же самому объекту – груди – служит предпосылкой роста депрессивной тревоги, вины и стремления к репарации поврежденного объекта любви – «хорошей» груди. Это подразумевает, что по отношению к частичному объекту – материнской груди, временами переживается амбивалентность¹. В течение первых нескольких месяцев жизни такие состояния интеграции кратковременны. На этой стадии способность Эго к достижению интеграции, естественно, все еще очень ограничена, чему содействует сила тревоги, преследования и процессов расщепления. Кажется, что по мере развития, переживания опыта синтеза и, как следствие этого, депрессивной тревоги, сама депрессивная тревога увеличивает свою частоту и продолжительность; все это составляет часть роста и интеграции. С прогрессом в интеграции и в синтезе противоположных эмоций по отношению к одному объекту становится возможным смягчение деструктивных импульсов посредством либидо². Это, однако, приводит и к фактическому ослаблению тревоги, что является фундаментальным условием для нормального развития.

Как я уже подчеркивала, существует великое разнообразие в силе, частоте и продолжительности процессов расщепления (не только среди разных людей, но и у одного и того же младенца в различные периоды). Характеристикой сложности и комплексности ранней эмоциональной жизни является то, что действует множество процессов – быстро чередуясь или даже одновременно. Например, скорее всего, вместе с расщеплением груди на два аспекта, любимый и ненавидимый (хороший и плохой объект), существует расщепление совсем другой природы, приводящее к чувству, что Эго, так же как и его объекты, разбито на части; эти процессы подчеркивают состояние дезинтеграции. Такие состояния, как я уже говорила, чередуются с другими, в которых мера интеграции и синтеза объекта проявляется в возрастающем порядке.

Ранние методы расщепления существенно влияют на способы, которыми на несколько более поздних стадиях осуществляется вытеснение, а это, в свою очередь, определяет степень взаимодействия между сознанием и бессознательным. Иначе говоря, степень, в которой различные части психики остаются проницаемыми в отношении друг друга, во многом определяется силой или слабостью ранних шизоидных механизмов³. Внешние факторы играют первостепенную роль с самого начала жизни; вследствие этого мы имеем основания для предположения, что каждый возбудитель страха преследования подкрепляет шизоидный механизм, то есть тенденцию Эго расщеплять себя и объект, тогда как каждое хорошее переживание укрепляет доверие к хорошим объектам и способствует интеграции Эго и синтезу объекта.

¹ В моей работе «К исследованию развития маниакально-депрессивных состояний»...

² Эта форма взаимодействия между либидо и агрессией аналогична особому состоянию слияния инстинктов.

³ В работе со своими пациентами шизоидного, типа я обнаружила, что сила их инфантильных шизоидных механизмов в конечном счете отвечает за сложности в получении доступа к их бессознательному. У таких пациентов прогресс в отношении синтеза затруднялся тем фактом, что под давлением тревоги они снова и снова становились неспособны к сохранению связей, которые должны были окрепнуть в ходе анализа, между различными частями self. У пациентов депрессивного типа преграды между сознанием и бессознательным менее резко выражены и, следовательно, такие пациенты намного более успешно преодолели свои шизоидные механизмы в раннем детстве.

Некоторые умозаключения Фрейда косвенно указывают на то, что Эго развивается путем интроекции объектов. Что касается наиболее ранней ситуации, то «хорошая» грудь, интроецированная в ситуации счастья и удовлетворения, становится, на мой взгляд, жизненно важной частью Эго и укрепляет его способность к интеграции. Эта внутренняя «хорошая» грудь образует также полезный и доброкачественный аспект раннего Супер-Эго, укрепляет способность младенца любить и доверять хорошим объектам, усиливает побуждения к интроекции хороших объектов и ситуаций и является, следовательно, неотъемлемой составляющей процесса обретения уверенности в борьбе с тревогой; она становится полномочным представителем инстинкта жизни внутри психики ребенка. Хороший объект способен, однако, выполнять эти свои функции только в том случае, если он ощущается младенцем как «неповрежденный», т.е. подразумевается, что объект был переведен во внутренний план преимущественно в обстановке любви и удовлетворения. Такие чувства предполагают, что удовлетворение от сосания было относительно не нарушено влияниями внешних или внутренних факторов. <...>

Однако орально-садистические желания, которые активны с самого начала жизни и легко приводятся в действие посредством фрустрации внутреннего или внешнего происхождения, неизбежно снова и снова рождают чувство того, что грудь разрушена в какой-то степени и внутри его, что является результатом его собственных жадных и пожирающих нападений на нее. Эти два аспекта интроекции существуют бок о бок. <...> Интроекция хорошего объекта стимулирует проекцию хороших чувств наружу, а это, в свою очередь, стимулирует повторную интроекцию и через нее укрепляет ощущения обладания хорошим внутренним объектом. Проекция хороших частей self, или даже целой хорошей самости соответствует проекции плохой самости на объект и окружающий мир. Ре-интроекция хорошего объекта и хорошей самости ослабляет тревогу преследования. Таким образом, одновременно улучшается отношение как к внутреннему, так и к внешнему миру, а Эго улучшает свою интегрированность и набирает силу.

Прогресс в интеграции, который ... зависит от временного преобладания любовных импульсов над деструктивными, приводит к скоропреходящим состояниям, в которых Эго синтезирует чувства любви и агрессивные импульсы по отношению к одному тому же объекту (прежде всего к материнской груди). Этот синтезирующий процесс инициирует следующий важный шаг развития (который с тем же успехом может протекать и одновременно): болезненные эмоции депрессивной тревоги и вины нарастают, агрессия смягчается под действием либидо, вследствие чего ослабевает тревога преследования; тревога, связанная с судьбой подвергающихся опасности внутренних и внешних объектов, приводит к усилению идентификации с ними; Эго таким образом пытается произвести репарацию и, кроме того, затормозить и подавить агрессивные импульсы, которые, как чувствуется, могут нанести вред любимому объекту¹.

¹ Абрахам считал, что подавление инстинктов впервые возникает на «... стадии нарциссизма с каннибалистической сексуальной целью» («Краткое изучение развития либидо». С. 496). Так как подавление агрессивных импульсов и жадности склонно вовлекать в этот процесс и либидинозные желания, депрессивная тревога становится причиной тех трудностей в приятии пищи, которые случаются с ребенком в возрасте нескольких месяцев и которые увеличивают время отлучения от груди. Что касается наиболее ранних проблем в кормлении, которые возникают у некоторых младенцев, то они, на мой взгляд, вызваны тревогой преследования. (Ср. «Психоанализ детей». С. 219–220).

С ростом интегрированности Эго переживания депрессивной тревоги возрастают по частоте и продолжительности. Одновременно, по мере разрастания сферы восприятия, в психике ребенка складывается концепция матери как единого целого и уникальной личности, концепция, которая перерастает пределы отношения к частям ее тела и к различным аспектам ее личностных свойств (таких, как ее запах, прикосновение, голос, улыбка, звук ее шагов и т.д.) Депрессивная тревога и вина постепенно фокусируются на матери как на личности и возрастают в интенсивности; депрессивная позиция выходит на передний план.

Младенческая депрессивная позиция

В течение второй четверти первого года жизни становятся заметны определенные изменения в интеллектуальном и эмоциональном развитии ребенка. Становится более дифференцированным его отношение к окружающему миру, как к предметам, так и к людям. Расширяется сфера удовлетворений и интересов, возрастает способность младенца выражать свои эмоции и коммуницировать с людьми. Эти заметные перемены являются свидетельством постепенного развития Эго. Неуклонно развиваются сознательность, интеграция, интеллектуальные способности, отношения к окружающему миру и другие функции Эго. В то же время прогрессирует сексуальная организация ребенка; усиливаются уретральные, анальные и генитальные тенденции, хотя оральные импульсы и желания все еще остаются доминирующими. Имеется, таким образом, слияние различных источников либидо и агрессии, окрашивающее эмоциональную жизнь ребенка и приводящее в действие различные новые ситуации тревоги; сфера фантазий расширяется, они становятся более сложными и дифференцированными, соответственно наблюдаются и важные изменения в природе защит.

Все эти события находят свое отражение в отношении ребенка к его матери и, в некоторой степени, к отцу и другим людям. Все более укрепляется отношение к матери как к личности, которое постепенно развивалось в то время, когда грудь все еще оставалась главным объектом. Когда ребенок становится способен воспринять и интроецировать мать как личность (или, иначе говоря, как «цельный объект»), происходит усиление идентификации с ней. Тогда как для способности Эго интроецировать мать и отца в качестве «целых объектов» необходима некоторая мера интеграции, дальнейшее и основное развитие по линии интеграции и синтеза начинается с выступлением на передний план депрессивной позиции. Происходит сближение различных аспектов объектов – любимых и ненавидимых, хороших и плохих, и теперь эти объекты становятся целостными персонажами. Процессы синтеза действуют во всей сфере внешних и внутренних объектных отношений, они охватывают контрастирующие аспекты интернализованных объектов (раннее Супер-Эго) с одной стороны, и внешние объекты с другой.

Эго также стремится ослабить противоречия между внутренним и внешним миром, или, скорее, противоречия между внутренними и внешними образами. Вместе с этими синтетическими процессами происходит дальнейшая интеграция Эго, что приводит к увеличению сцепленности, согласованности между расщепленными частями Эго. Все эти процессы интеграции и синтеза становятся причиной того, что конфликт между любовью и ненавистью дает о себе знать в полную силу. Проистекающая из этого депрессивная тревога и чувство вины отличаются не только количественно, но и качественно, теперь амбивалентность переживается преимущественно по отношению к целым объектам. Любовь и ненависть сближаются еще

больше, и теперь «хорошая» и «плохая» грудь, «хорошая» и «плохая» мать уже не могут быть обособлены в той мере, в какой это было на более ранних стадиях. Несмотря на то, что сила деструктивных импульсов ослабевает, у младенца все еще остается ощущение, что они представляют большую опасность для любимого им объекта, теперь воспринимаемого как личность. Жадность и защиты против нее играют значительную роль на этой стадии вследствие того, что тревога, связанная с невозполнимой утратой любимого и необходимого объекта, склонна увеличивать жадность. Жадность, однако, ощущается как неконтролируемая, деструктивная и угрожающая внутренним и внешним объектам, к которым ребенок испытывает любовь. Эго, следовательно, все больше подавляет инстинктивные желания, и это может привести к определенным сложностям в получении ребенком удовольствия от приема пищи¹, а позже и к серьезным задержкам в образовании, как отношений привязанности, так и эротических отношений.

Описанные выше этапы интеграции и синтеза приводят к возрастанию способности Эго осознавать усиливающуюся остроту психической реальности. Тревога, связанная с переведенной во внутренний план матерью, которая в восприятии ребенка является ранимой, повреждаемой, подверженной опасности уничтожения или уже уничтоженной и утраченной навсегда, приводит к усилению идентификации с поврежденным объектом. Идентификация укрепляет как стремление к репарации, так и попытки Эго подавить агрессивные импульсы младенца. Кроме того, Эго снова и снова прибегает к использованию маниакальной защиты. Как мы уже могли видеть ранее, отрицание, идеализация, расщепление и контроль над внешними и внутренними объектами используется Эго для противодействия тревоге преследования. С наступлением депрессивной позиции эти всемогущие методы в некоторой мере сохраняются, но теперь они используются преимущественно для борьбы с агрессивной тревогой. Кроме того, они претерпевают определенные изменения в связи с развитием процессов интеграции и синтеза, т.е. становятся менее экстремальными и более соответствуют возросшей способности Эго встречаться лицом к лицу с психической реальностью. В результате описанных изменений целей и форм ранних защит они теперь образуют маниакальную защиту. <...>

Существуют также отличия в использовании расщепления объекта и самости. Несмотря на то, что более ранние методы расщепления продолжают действовать, Эго теперь разделяет целостные объекты на неповрежденные живые и поврежденные, подвергающиеся опасности (возможно, даже умирающие или мертвые) объекты; расщепление, таким образом, в значительной мере становится защитой от депрессивной тревоги. В то же время имеет место важный этап в развитии Эго, позволяющий Эго не только разворачивать более адекватные защиты против тревоги, но и приводящий, кроме того, к фактическому уменьшению тревоги. Продолжающееся соприкосновение с психической реальностью, являющееся частью преодоления депрессивной позиции, увеличивает понимание ребенком окружающего мира. Соответственно, образ его родителей, прежде искаженный – от идеализированных до вселяющих ужас фигур – постепенно становится ближе к реальному. <...>

На этой стадии в полную силу вступает в игру стремление к репарации поврежденных объектов. Это стремление, как мы уже могли видеть ранее, сложным обра-

¹ Такие сложности, часто наблюдающиеся у детей, особенно в процессе отлучения от груди (т.е. когда происходит переход от груди к кормлению из бутылочки или когда новая еда добавляется к кормлению из бутылки), могут быть рассмотрены в качестве депрессивного симптома, хорошо известного в симптоматологии депрессивных состояний.

зом сцеплено с чувством вины. Когда ребенок ощущает, что его деструктивные импульсы и фантазии направлены против целого объекта, любимого им и воспринимаемого как личность, происходит сильный рост чувства вины, а вместе с ним нарастает стремление восстанавливать, оберегать и воскрешать поврежденный любимый объект. Эти эмоции, на мой взгляд, равносильны состоянию скорби и защитам, которые от лица Эго пытаются преодолеть состояние скорби. <...> Всемогущество убывает по мере того, как ребенок обретает большее доверие, как к объектам, так и к их способности восстанавливаться¹. Он чувствует, что все шаги в развитии, все его новые достижения доставляют удовольствие окружающим его людям, и что таким образом он выражает свою любовь, уравновешивая или устраняя последствия вреда, причиненного его агрессивными импульсами, и восстанавливает любимый им поврежденный объект.

Таким образом, закладывается фундамент для нормального развития: развиваются отношения с людьми, ослабевает тревога преследования, связанная с внутренними и внешними объектами, «хорошие» внутренние объекты формируются более надежно, результатом чего становится ощущение большей безопасности, и все это в общем укрепляет и обогащает Эго. Ставшее более сильным и целостным Эго, несмотря на то, что теперь больше стали использоваться маниакальные защиты, снова и снова сводит вместе и синтезирует расщепленные стороны объекта и самости. Постепенно процессы расщепления и синтеза начинают применяться к аспектам, которые значительно менее обособлены друг от друга; возрастает восприятие реальности и объекты предстают в более реалистичном свете. Все это приводит к возрастанию уровня адаптации к внешней и внутренней реальности². <...>

Когда ребенок достигает критической стадии 3-6 месяцев и сталкивается с конфликтами, виной и печалью, свойственными депрессивной позиции, его способность переносить тревогу будет в какой-то степени детерминирована его более ранними развитием, т.е. мерой, в которой он в течение первых трех-четырех месяцев был способен принимать и формировать «хорошие» объекты, образующие впоследствии сердцевину ядра Эго. Если этот процесс был успешен, включая отсутствие избыточной тревоги преследования и процессов расщепления, в согласии с достижением определенной меры интеграции, то тревога преследования и шизоидные механизмы постепенно ослабевают, а Эго становится способно интроецировать целостные объекты и формировать их во внутреннем плане, тем самым, преодолевая депрессивную позицию. Если, однако, Эго не способно справляться со множеством тяжелых ситуаций тревоги, неизбежно возникающих на этой стадии и являющихся недостатком, на который коренным образом повлияли внешние и внутренние факторы, то может иметь место сильная регрессия от депрессивной к параноидно-шизоидной позиции. Это также может воспрепятствовать интроекции целостных объектов и сильно повлиять на развитие, как в течение первого года, так и в продолжение всего детства.

¹ Как в анализе детей, так и в анализе взрослых можно наблюдать, что вместе с полным переживанием депрессии, вместе с ее преодолением возникает чувство надежды. В раннем развитии это является одним из факторов, помогающих ребенку преодолеть депрессивную позицию.

² Как мы знаем, расщепление под давлением амбивалентности в некоторой степени продолжает существовать в течение всей нашей жизни, играя важную роль в нормальной структуре психики.

Дальнейшее развитие и модификация тревоги

Инфантильный невроз может быть определен как комбинация процессов, приводящих к ограничению, преодолению и модификации тревог психотической природы. Фундаментальные шаги в модификации тревоги преследования и депрессивной тревоги являются частью развития, происходящего в течение первого года. <...> Первыми преследующими объектами, внешними и внутренними, как мы уже видели, являются «плохая» грудь матери и «плохой» пенис отца; а также страхи преследования, относящиеся к взаимодействию внутренних и внешних объектами. <...> Генитальные желания, направленные на обоих родителей, инициирующие ранние стадии Эдипова комплекса (где-то в середине первого года жизни), первоначально переплетены с оральными, анальными и уретральными желаниями и фантазиями как либидинозной, так и агрессивной природы. Тревоги психотической природы, начало которым дают деструктивные импульсы из разных источников, стремятся укрепить эти импульсы и, если они чрезмерны, то это содействует сильной фиксации на прегенитальных стадиях. <...>

Преобладание генитальных устремлений подразумевает большой прогресс в Эго-интеграции, так как эти устремления принимают либидинозные и репарационные желания прегенитальной природы, и, таким образом, происходит синтез прегенитальных и генитальных репарационных тенденций. Например, способность получать «хорошее», в первую очередь желаемую пищу и любовь от матери и потребность кормить ее в ответ, таким образом восстанавливая ее, является важным условием успешного генитального развития и базисом для оральных сублимаций. <...> В процессе преодоления Эдипова конфликта и достижения примата генитальной зоны ребенок обретает способность надежно образовывать свои хорошие объекты в своем внутреннем мире и развивать стабильное отношение к своим родителям. Все это означает, что он постепенно преодолевает и модифицирует тревогу преследования и депрессивную тревогу. <...>

В течение второго года на передний план выходят obsессивные устремления; они как выражают, так и ограничивают оральные, уретральные и анальные тревоги. Obsессивные черты в этот период обнаруживаются в ритуалах отхода ко сну, ритуалах, связанных с навыками чистоты, с приемом пищи и т.д., а также в общей потребности в повторении (например, желание раз за разом слушать одни и те же истории, даже рассказываемые теми же словами, или снова и снова играть в одни и те же игры). <...> Так как на втором году продолжается дальнейший прогресс в Эго-развитии, младенец использует свою возрастающую адаптацию ко внешней реальности и свой растущий контроль над телесными функциями в тестировании внутренних опасностей посредством внешней реальности.

Все эти изменения являются отличительными признаками obsессивных механизмов, которые также могут быть рассмотрены в качестве очень важных защит. Например, благодаря приобретению привычек чистоплотности, раз за разом происходит временное ослабление тревоги младенца, связанной с его опасными фекалиями (т.е. с их деструктивностью), внутренними «плохими» объектами и внутренним хаосом. Контроль сфинктера убеждает ребенка в том, что он способен контролировать и свои внутренние объекты и опасности. Сами экскременты, кроме того, служат доказательством против фантастических страхов перед их деструктивными качествами. Теперь они могут быть извергнуты по требованию матери или няньки, которые, показывая свое одобрение ситуации, в которой происходит испражнение, также, по мнению ребенка, одобряют и саму природу испражнений, тем самым пре-

вращая их в «хорошие»¹. Результатом этого является возникающее у младенца ощущение, что возможно устранение того ущерба, который в его агрессивных фантазиях был нанесен экскрементами его внутренним и внешним объектам. Таким образом, усвоение навыков чистоплотности ослабляет чувство вины и приносит удовлетворение стремлению к репарации².

Обсессивные механизмы образуют важную часть Эго-развития. Они дают Эго возможность временно сдерживать тревогу. Это, в свою очередь, помогает Эго достигнуть более высокого уровня интеграции и окрепнуть. Другие фундаментальные перемены в защитах характеризуют тот период, когда набирает силу генитальное либидо. Как мы уже видели, когда это случается, Эго уже более интегрировано, адаптация к реальности более совершенна, функция сознания расширена, Супер-Эго тоже уже более интегрировано; происходит более полный синтез бессознательных процессов, т.е. процессов, происходящих внутри бессознательной части Эго и Супер-Эго; становятся более отчетливыми разграничения между сознательной и бессознательной частями психики³. Эти шаги в развитии делают возможным доминирующее положение вытеснения среди других защит⁴.

Существенным фактором вытеснения является запрещающий и штрафующий аспект Супер-Эго, аспект, усиливающийся в результате прогресса в организации Супер-Эго. Требования не допускать в сознание некоторые импульсы и фантазии как агрессивной, так и либидинозной природы, выдвигаемые Супер-Эго, легче воспринимаются Эго из-за того, что его развитие происходило параллельно с интеграцией и ассимиляцией Супер-Эго. <...>

Механизм расщепления лежит в основании вытеснения (что и подразумевается во Фрейдовской концепции), но в противоположность ранним формам расщепления, которые приводят к состоянию дезинтеграции, вытеснение обычно не приводит к дезинтеграции самости. Ввиду того, что на этой стадии существует более высокоуровневая интеграция, как в сознательной, так и в бессознательной части психики, и так как в вытеснении расщепления преимущественно осуществляется разделение сознательного и бессознательного, ни одна из частей самости не испытывает той меры дезинтеграции, которая могла бы возникнуть на более ранних этапах. <...>

¹ Если эти защиты продолжают существовать, слишком далеко выходя за пределы тех ранних стадий, для которых они предназначены, то от этого может так или иначе пострадать развитие: это препятствует процессу интеграции, стесняет либидинозные желания и фантазматическую жизнь, а соответственно, и репарационные тенденции, сублимации, объектные отношения и связь с реальностью могут быть ослаблены или повреждены.

² Признание того, что у ребенка существует потребность в овладении навыками чистоты, тесно связанная с тревогой и виной, как и с защитами против вины и тревоги, приводит к следующим выводам. Приучение к чистоте, если оно применяется без давления и в период, когда побуждения к овладению этими навыками становятся очевидны (что случается обычно в течение второго года), является полезным для развития ребенка. Попытки привития этих навыков на более ранних стадиях, особенно с применением давления, могут нанести вред. Более того, на любой стадии ребенку следует только предлагать, но не принуждать принять эти правила.

³ Точка зрения Фрейда на формирование реакции и «уничтожение сделанного» в процессе обсессивного невроза лежит в основании моей концепции репарации, которая вдобавок к этому включает различные процессы, благодаря которым Эго ощущает устраненным вред, нанесенный в фантазиях, а также оберегает, восстанавливает и воскрешает объект.

⁴ «... На будущее мы должны иметь в виду возможность того, что вытеснение является процессом, который имеет особое отношение к генитальной организации либидо и что Эго прибегает к использованию других методов защиты, когда оно вынуждено обезопасить себя от либидо на других уровнях организации». З.Фрейд, «Торможения, симптомы и тревога» (1926). С. 84–85.

Перемены в структуре Супер-Эго, происходящие постепенно и во всех отношениях связанные с развитием Эдипова комплекса, вносят свой вклад в то, что Эдипов комплекс постепенно угасает, давая начало латентному периоду. Другими словами, прогресс в либидинозной организации и различные механизмы регулирования, делающие Эго более совершенным, тесно связаны с модификацией тревоги преследования и депрессивной тревоги, которые вызываются переведенными во внутренний план родительскими образами; модификация тревоги подразумевает увеличение надежности и безопасности внутреннего мира. Перемены, характеризующие начало латентного периода, рассматриваемые в свете модификации тревоги, могут быть обобщены следующим образом: отношение к родителям более надежное и безопасное; интроецированные родители более точно соответствуют образу реальных родителей; их стандарты, замечания и штрафные санкции восприняты и интернализированы, следовательно, вытеснение Эдиповых желаний более эффективно. Все это представляется кульминационным пунктом в развитии Супер-Эго, который является результатом процессов, происходящих в течение первого года жизни.

Выготский Л.С. КРИЗИС ПЕРВОГО ГОДА ЖИЗНИ¹

Эмпирическое содержание кризиса первого года жизни чрезвычайно просто и легко. Он был изучен раньше всех остальных критических возрастов, но его кризисный характер не был подчеркнут. Речь идет о ходьбе, о таком периоде, когда о ребенке нельзя сказать, ходящий он или неходящий, о самом становлении ходьбы, когда, употребляя высоко диалектическую формулу, о становлении этой ходьбы можно говорить как о единстве бытия и небытия, т. е. когда она есть и ее нет. <...> Самое становление ходьбы и есть первый момент в содержании данного кризиса. Второй момент относится к речи. Здесь опять мы имеем такой процесс в развитии, когда нельзя сказать, является ли ребенок говорящим или нет, когда речь и есть и ее еще нет. Этот процесс тоже не совершается в один день, хотя описывают случаи, когда ребенок сразу заговорил. И тут перед нами латентный период становления речи, который длится примерно 3 мес.

Третий момент – со стороны аффектов и воли. Э. Кречмер назвал их гипобулическими реакциями. Под этим имеется в виду, что в связи с кризисом у ребенка возникают первые акты протеста, оппозиции, противопоставления себя другим, «невоздержания», на языке семейного авторитарного воспитания. Эти явления Кречмер и предложил назвать гипобулическими в том смысле, что они, относясь к волевой реакции, представляют качественно совершенно другую ступень в развитии волевых действий и не дифференцированы по воле и аффекту. <...> Вот три основных момента, которые обычно описывают как содержание кризиса первого года жизни. <...>

До сих пор мы говорили о двух периодах развития детской речи. Мы пытались установить, что еще в младенческом возрасте, когда у ребенка нет языка в собственном смысле слова, сама социальная ситуация развития приводит к возникновению у ребенка очень большой, сложной и многообразной потребности в общении со взрослыми. Из-за того, что младенец сам не ходит, не может приблизить и отдалить от себя предмет, он должен действовать через других. Ни один из детских возрастов

¹ Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6-ти т. Т.4. – М.: Педагогика, 1984. – С. 318–339.

не требует такого огромного числа форм сотрудничества, самого элементарного, как младенческий. Действия через других – основная форма деятельности ребенка. Этот возраст характеризуется тем, что ребенок лишен самого основного средства общения – речи. В этом и заключается чрезвычайно своеобразное противоречие в развитии младенца. Ребенок создает ряд суррогатов речи. Мы уже останавливались на жестах, которые возникают у ребенка и приводят к такому, с точки зрения развития речи, важному жесту, как указательный. Таким образом, устанавливается общение с окружающими.

Мы указывали ряд форм, замещающих речь, т. е. средств общения, которые, не будучи речевыми средствами, являются какой-то подготовительной ступенью для развития речи. Затем мы говорили о развитии речи в раннем детстве, когда ребенок усваивает в основном язык взрослых. Между первым периодом, его называют безязычным в развитии ребенка, и вторым, когда у ребенка складываются основные знания родного языка, существует период развития, который В. Элиасберг предложил назвать автономной детской речью (W. Eliasberg, 1928). Элиасберг говорит, что ребенок раньше, чем начинает говорить на нашем языке, заставляет нас говорить на своем языке. Этот период и помогает нам понять, каким образом решается переход от безязычного периода, когда ребенок только лепечет, к тому периоду, когда ребенок овладевает речью в собственном смысле слова. Переход от безязычного к языковому периоду развития и совершается посредством автономной детской речи. <...>

Таким образом, мы нашли две черты, которые выделяют автономную детскую речь из общего хода развития языка ребенка. Первое отличие – фонетическое строение речи, второе – смысловая сторона детской речи. Отсюда вытекает третья особенность автономной детской речи, которую по достоинству оценил Дарвин; если эта речь в звуковом и смысловом отношениях отличается от нашей, то и общение с помощью такой речи должно резко отличаться от общения с помощью нашей речи. Общение возможно только между ребенком и теми людьми, которые понимают значение его слов. <...> Это не есть общение, которое принципиально возможно со всеми людьми, как с помощью наших слов. Общение возможно только с людьми, посвященными в шифр детской речи. Поэтому немецкие авторы долго называли этот язык презрительно *At-mensprache*, т.е. языком кормилиц, нянек, который, как думали исследователи, искусственно создается взрослыми для детей и отличается тем, что он понятен только людям, воспитывающим данного ребенка. <...>

Если даже мы были бы посвящены в значения детских слов, то понять ребенка можно не иначе, как в какой-нибудь конкретной ситуации. Если ребенок скажет «уа», то это может быть пуговица, молоко, утка на воде, монета. Вы не знаете, что он имеет в виду. Если на прогулке в саду ребенок кричит «уа» и тянется вперед, это значит: он хочет, чтобы его поднесли к пруду. Если же он в комнате говорит «уа», то значит, что он хочет играть пуговицами. Общение с детьми в этот период возможно только в конкретной ситуации. Слово может быть употреблено в общении только тогда, когда предмет находится перед глазами. Если предмет перед глазами, то и слово становится понятным. <...> Значит, мы нашли и третью особенность автономной речи: она допускает общение, но в иных формах и иного характера, чем то общение, которое становится возможным для ребенка позже.

Наконец, последняя, четвертая из основных отличительных особенностей автономного языка заключается в том, что возможная связь между отдельными словами также чрезвычайно своеобразна. Этот язык обычно аграмматичен, не имеет предметного способа соединения отдельных слов и значений в связную речь (у нас это

осуществляется при помощи синтаксиса и этимологии). Здесь господствуют совсем другие законы связывания и объединения слов – законы объединения междометий, переходящих друг в друга, напоминающих ряд бессвязных восклицаний, которые мы издаем иногда в сильном аффекте и волнении. <...> Когда нормальный ребенок переживает период автономной детской речи? Мы говорили, что в кризисе первого года жизни, т.е. в тот переломный период, когда ребенок проделывает путь от младенчества к раннему детству. Начинается это обычно в самом конце первого года, а заканчивается на 2 году. В кризисе первого года жизни нормальный ребенок использует автономную детскую речь. Ее начало и конец знаменуют начало и конец кризиса первого года жизни.

Значит ли это, что автономную детскую речь мы рассматриваем как центральное новообразование критического возраста? Мне кажется, да. Но эта точка зрения разработана недостаточно, и поэтому надо очень осторожно заключать относительно природы новообразований того или иного критического возраста. Во всяком случае, появление автономной детской речи как переходной формы от бессловесной к словесной представляет собой один из самых важных фактов. Мы выделяли в кризисе и другие моменты – становление ходьбы, гипобулические и аффективные вспышки ребенка и т.д., но ведь всегда задача заключается не в том, чтобы рядом положить несколько новообразований, а в том, чтобы найти центральные среди них. Ведь новообразования важно понять с точки зрения того целого, что происходит в возрасте, что знаменует новый этап в развитии, структуру всех новых изменений. <...>

В автономной детской речи мы находим разнообразные формы, типичные для кризиса первого года. Начало этой формы и конец детской речи можно рассматривать как симптомы начала и конца критического возраста. Возникает настоящая речь, и автономная речь исчезает вместе с окончанием критического возраста; хотя особенностью приобретения этих критических возрастов является их переходный характер, но они имеют очень большое генетическое значение: они являются как бы переходным мостом. Без образования автономной речи ребенок никогда не перешел бы от безъязычного к языковому периоду развития. По-настоящему приобретения критических возрастов не уничтожаются, а только трансформируются в более сложное образование. Они выполняют определенную генетическую функцию при переходе от одной стадии развития к другой. <...>

Леонтьев А.Н. ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ¹

Говоря о развитии ребенка, обычно указывают на два возрастных периода, в которых происходят психологические изменения, решающие для формирования личности: во-первых, период до школьного детства, во-вторых, период подросткового и начала юношеского возраста. Значение этих периодов в развитии личности отмечают такие крупнейшие представители нашей отечественной педагогики и психологии, как Ушинский, Лесгафт и др. Каждому из этих периодов, имеющих важнейшее значение в формировании личности ребенка, присущи свои особенности. Подростковый период – это период, для которого характерна начинающаяся активная работа

¹ Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца. – М., 1948. – С. 4–15.

над собой, это период формирования нравственного сознания, идеалов, период развития самосознания личности.

Другое дело – дошкольное детство. Это период первоначального фактического складывания личности, период развития личностных «механизмов» поведения. В дошкольные годы развития ребенка завязываются первые узлы, устанавливаются первые связи и отношения, которые образуют новое, высшее единство субъекта – единство личности. Именно потому, что период дошкольного детства есть период такого фактического складывания психологических механизмов личности, он так важен. В чем же заключается этот процесс фактического складывания психологических механизмов личности в дошкольном возрасте? Что это за новые связи и отношения, которые, завязываясь, образуют начатки личности?

Эти формирующиеся новые связи и отношения устанавливаются между отдельными процессами деятельности ребенка, причем эти отношения имеют особую природу. Они иные, чем те связи и отношения, которые характеризуют биологическое единство всякого индивида, они имеют социальную природу. Они могут образоваться только на основе развития жизни в общественных условиях, т. е. только у человека и лишь на определенном этапе развития. Они возникают и развиваются под влиянием воспитания. На этом необходимо остановиться более подробно. Как только что было сказано, жизнь всякого индивидуума представляет собой связную систему процессов. Одни процессы деятельности закономерно сменяются другими, одни становятся преобладающими (доминирующими), другие как бы отходят на второй план. В этом проявляется естественная смена потребностей организма, обусловленная его биологической организацией, естественной цикличностью его жизни. Такого рода смена потребностей и цикличность жизненных процессов отчетливо наблюдаются, например, у младенца. Но уже очень рано, строго говоря, еще на первом году жизни поведение ребенка начинает перестраиваться: у него появляется все большее число таких процессов поведения, которые обязаны своим возникновением тому, что его жизнь протекает в общественных условиях существования и под воспитательным влиянием окружающих людей.

Ребенок усваивает человеческие, общественно выработанные способы действия с предметами, усваивает формы человеческого общения, начинает овладевать языком. У него формируются и новые специфически человеческие потребности, которые создаются всем образом его жизни с первых же дней существования. Он все более научается отвечать на требования взрослого: следовать его указанию, подчиняться запрещению, понимать похвалу, поощрение. К 2–3,5 годам ребенок продвигается в этом направлении огромный путь. Он не только свободно передвигается и правильно обращается со знакомыми и доступными ему предметами, он говорит и сознательно руководствуется тем, что видит и слышит от взрослых. Он проявляет и известную инициативу, известную самостоятельность. Словом, его поведение характеризуется уже почти всеми психологическими чертами, которые присущи ребенку и на более поздних ступенях развития.

Существует, однако, одна важная особенность, которая качественно отличает поведение ребенка в возрасте до трех лет от поведения детей более старшего возраста. Особенность эта много раз описывалась в научной литературе по детской психологии и хорошо известна. Она проявляется в том, что ребенок преддошкольного возраста находится как бы во власти внешних впечатлений. Поэтому его очень легко привлечь к чему-нибудь, но также легко и отвлечь. Он очень эмоционально реагирует на происходящее, но его эмоции неустойчивы. Если, например, ребенок заплакал

от огорчения, то его очень просто утешить: для этого достаточно, например, взамен игрушки, которой он лишился, дать ему другую или вообще чем-нибудь занять его. Недаром говорят, что дети в этом возрасте «легко утешаются».

В самом деле, как часто приходится видеть, что не прошло и 2–3 мин после какой-нибудь перенесенной малышом неудачи, а он уже улыбается, с увлечением следит за тем, что показывают или рассказывают ему, только изредка у него как бы прорываются всхлипывания. Это замечательное явление: во внешних движениях, в порядке, так сказать, внешнего последствия, эмоциональная реакция еще сохранялась, внутренне же, психологически эмоция уже исчезла. Что кроется за этой особенностью детей преддошкольного возраста? Чем объясняется эта своеобразная внутренняя неустойчивость их поведения в целом? Психологический анализ такого рода фактов, как указанный выше, позволяет обнаружить некоторую общую причину, которая их объясняет. Дело в том, что само строение деятельности в этом возрасте обладает одной важной особенностью. Она состоит в следующем: хотя деятельность ребенка побуждается мотивами, отвечающими уже относительно очень развитым потребностям, и уже включает в себя сложные и многообразные сознательные целенаправленные процессы – сознательные действия, однако мотивы их еще внутренне не подчинены друг другу.

Иначе говоря, между мотивами, побуждающими ребенка, не установились еще такие соотношения, при которых одни являются для него главными, более важными, другие – менее важными, второстепенными, а это значит, что не установились еще соответствующие соотношения между более важным и менее важным смыслом для ребенка различных явлений и различных видов его собственной деятельности. Вернее, эти соотношения могут устанавливаться, но лишь извне – в ходе фактического развертывания его поведения и в результате прямого воспитательного воздействия взрослого. Конечно, и на этом этапе развития существуют внутренние связи, управляющие соотношением мотивов, но они еще остаются первичными, органическими по своей природе. Это – связи естественных потребностей. Например, сильно проголодавшийся ребенок не на все, разумеется, будет реагировать с одинаковой готовностью, а ребенка, испытывающего потребность в сне, ничто по-настоящему не занимает, он капризничает. Но эта поправка, которую мы должны внести в наше понимание общего строения деятельности детей преддошкольного возраста, ни в коей мере не отменяет, конечно, его характеристики, указанной выше.

Их поведение еще не образует сколько-нибудь развитой системы, определяемой такими соотношениями мотивов, которые являются уже соотношениями высшего типа, хотя сами по себе мотивы, побуждающие их деятельность, и являются по своей природе очень сложными, высоко развитыми. Поэтому ребенок 2–3 лет сознательно не может пожертвовать чем-нибудь привлекательным для него ради другого, еще более значимого; зато даже и сильное огорчение можно развеять у него каким-нибудь пустяком. Только в дошкольном возрасте мы можем, впервые обнаружив эти, более высокие по своему типу, соотношения мотивов, устанавливающиеся на основе выделения более важных мотивов, подчиняющих себе другие. Несколько лет назад мы имели случай наблюдать эти соотношения в условиях одного экспериментального исследования. Ребенку, который не справился с предложенным ему заданием и был этим очень огорчен, было сказано, что он все-таки молодец, причем он, как и другие дети, получил маленький подарок – хорошую конфету. Он, однако, взял конфету без всякого удовольствия и решительно отказался ее съесть, а его

огорчение отнюдь не уменьшилось; из-за неудачи сама полученная им конфета стала для него «горькой конфетой». <...>

Итак, начиная приблизительно с трехлетнего возраста, у детей начинают формироваться более сложная внутренняя организация поведения, более сложное строение их деятельности в целом. Оно характеризуется тем, что деятельность ребенка все более побуждается и направляется уже не отдельными мотивами, которые сменяются, подкрепляют друг друга или вступают в конфликт между собой, но известным соподчинением мотивов отдельных действий. Теперь ребенок может стремиться к достижению цели, которая сама по себе не привлекательна для него, ради чего-нибудь другого или, наоборот, отказаться от чего-нибудь непосредственно приятного для того, чтобы достичь более важного или избежать нежелательного. В результате его отдельные действия могут приобретать для него более сложный, как бы отраженный смысл в зависимости от того, в подчинение к какому мотиву они вступают. <...>

Все это, однако, только признаки, только симптомы проявления тех первых узелков, которые связывают между собой отдельные процессы поведения ребенка уже на новой основе: на основе более сложных человеческих отношений, в которые он вступает. Действенное проникновение ребенка-дошкольника в эти отношения происходит в различных формах: и в форме практического овладения в процессе воспитания правилами поведения, как это описано, например, В.А. Горбачевой¹, и – в особенно яркой форме – в процессе творческой игры, когда ребенок, принимая на себя ту или иную игровую роль, принимает на себя и те внутренние отношения поведения, которые заключены в данной роли в других видах деятельности ребенка. <...>

Миллер С. ПСИХОЛОГИЯ ИГРЫ²

Исследовательские и подвижные игры

Начало игр исследования и практики

<...> Даже новорожденный, у которого высшие центры мозга пока еще практически не функционируют, уже имеет настолько организованную зрительную и центральную нервную систему, что он может реагировать на изменения окружающей среды. <...> Когда младенцы активны и находятся в комфортных условиях, они проводят время, постоянно рассматривая, слушая и воспринимая все новые и новые стимулы из окружающего их мира. Это становится более очевидным, по мере того как они становятся старше, 5-месячного ребенка с трудом отрывают от того, что его заинтересовало, чтобы накормить; голодный годовалый малыш отказывается есть из бутылки, потому что она запачкала его новую пижаму. Общепринято подвешивать над кроватями младенцев различные погремушки, это, вероятно, связано с древним поверьем, что они отпугивают злых духов.

Разноцветные игрушки, которыми младенец играет и слушает звуки, издаваемые ими, предотвращают скуку и возбуждают любопытство. Колебания веток деревьев, занавесок и т. д. постоянно привлекают внимание младенцев. Увидев незна-

¹ Горбачева В. А. К освоению правил поведения детьми дошкольного возраста. Изв. АПН РСФСР. 1945. Вып. 1.

² Миллер С. Психология игры. — СПб.: Университетская книга, 1999. — С. 118–214.

комый предмет, ребенок трогает его, тянет к себе и пытается разобрать. Это происходит, когда приблизительно между 3 и 4 месяцев жизни устанавливается координация между зрением и движениями рук. Младенец размахивает ручками перед своими глазами еще до того, как он может трогать предметы, привлекающие его внимание, или брать в руки погремушки, ударять по руке взрослого или снимать очки с лица отца, если он может до них дотянуться. То, что начинает происходить, можно назвать игрой. <...>

Относительное новшество может ... включаться в детскую игру. Пиаже проводит различие между действием, связанным с реакцией «что такое» и направленным на освоение каких-то новых навыков, и неоднократно повторяемыми действиями, связанными с игрой. Попытки дотянуться до погремушки или раскачивать ее — это не игра. Когда ребенок овладел этим навыком, но, тем не менее, продолжает повторять такие действия, не преследуя никакой серьезной цели, — это уже можно назвать игрой. <...> Очевидно, можно выделить три несколько отличающиеся друг от друга фазы, включаемые в практику игры: исследование, как реакция на относительно новые виды стимулов; манипулятивная игра, которая непосредственно производит любые необходимые изменения и повторение, или повторение с внесением изменений. Последнее необходимо, чтобы интегрировать новый опыт с остальными навыками и умениями. Это достигается использованием индивидуумом предыдущего опыта, умений и навыков. Дать результат могут только эксперименты, в которых можно управлять этими переменными. Возраст влияет на характер и частоту игры. По мере того как ребенок становится способным к направленным действиям, способным изменять среду его окружения, он все больше и больше играет. Уменьшение игр с возрастом связано с тем, что все меньшее число новых событий и умений быстро усваивается, меньше образует и используется специфических связей.

Игровая активность в первые 18 месяцев

Наблюдения, проводившиеся за группой детей с рождения в течение ряда лет, показывают, что длительность, частота и сложность игры в первые 18 месяцев жизни увеличивается, по мере освоения ребенком различных навыков¹. Между возрастными 4 и 7 месяцев младенец сначала может одновременно брать в руки только один объект, он размахивает и стучит им. Если ему дать два предмета, он возьмет только один из них, но позже сможет манипулировать двумя игрушками. Он размахивает, трет, затем бьет их друг о друга. Ребенок то тщательно складывает, то разбрасывает игрушки и это предшествует его способности в возрасте между 12 и 18 месяцами использовать формочки, соединять пустотелые палки между собой, играть в кубики. Основные движения (типа сесть, встать и ходить) становятся объектом игр. Как только младенец начинает ползать, он будет это делать большую часть времени. Когда он уже может ходить, начинаются бесконечные упражнения в ходьбе².

Время жизни, в котором развиваются различные навыки, широко варьирует у отдельных личностей, но все-таки возраст, в котором они появляются, остается относительно постоянным. Шарлотта Бюллер³, наблюдая, как группа младенцев в возрасте 10 месяцев рисует на листках бумаги, обнаружила, что они не различают изменения, появившиеся в результате их рисования. Дальнейшие исследования пока-

¹ Gesell A. et al. The first five years of life. Methuen, 1955.

² Там же.

³ Buhler C. From birth to maturity: an outline of the psychological development of the child. Kegan Paul, 1935.

зали, что дети начинают интересоваться изменениями, наступившими в результате их собственного творчества, приблизительно между полутора и двумя годами. Это не означает, что очень маленькие дети не способны отличить пустой листок бумаги от того, на котором они рисовали. Развиваясь с возрастом, дети устанавливают связи между своими действиями и изменениями, которые при этом происходят в данном объекте. Согласно концепции Пиаже, восприятие ребенком связи между его собственными действиями и их результатами – комплексное достижение, которое предполагает ряд более простых действий¹. Например, младенец ведет себя так, как будто объекты, которые он видел и которые экспериментатор прячет за экран, бесследно исчезли. Чтобы найти игрушку, спрятанную за экраном, он должен сначала овладеть рядом других умений и навыков: быстро следить за перемещением предмета, распознавать объект, увидев только его небольшую часть, и т.д.

Все эти навыки автоматически включаются при восприятии ребенком объектов. Они совершенно не зависят от его собственных действий и, следовательно, от его оценки соотношения между его действиями и результатом. Каждое из вспомогательных достижений становится в свою очередь предметом игры. Падение игрушек на пол вызывает восхищение у младенца, еще не умеющего сидеть. Позже он без устали разбрасывает чашки, ложки, куклы и любые другие предметы, которые попадают к нему в руки; наблюдает, как они «исчезают»; пробует бросать их из различных позиций и ожидает шум, который они производят при падении.

Оценить расстояние, глубину или предвидеть изменения положения движущегося объекта – не простой вопрос, даже если способность распознавать некоторые параметры глубины является врожденной². Игры в прятки, когда младенец видит, как исчезают и вдруг появляются его любимые игрушки, позднее преобразуются в более сложную игру, где ребенку придется проявлять свою изобретательность, чтобы найти что-либо или спрятаться. <...> Координация восприятия и движения, а также развитие адаптации к окружающему миру – одно из основных достижений первых 18 месяцев жизни. Пиаже называет это «сенсорно-моторным» периодом, характеризующим сенсорно-моторной игрой. Начиная с этого возраста, действия ребенка становятся более разнообразными и приобретают индивидуальные черты.<...>

Многие игры начинаются из эффектов, полученных при случайных действиях. Грос указал на драматические эффекты шлепанья по лужам. Однажды ребенок обретает способность понимать, что возможности воздействия на различные материалы ограничены только его умением и характером материала. Расплескивание воды, песок, сыпавшийся сквозь пальцы или переносимый из одной «кучи» в другую, не требуют большого умения, но производят непосредственные и продолжительные видимые изменения. Не удивительно, что игры с песком и водой – самые любимые в раннем детстве. Игры в строительство с кубиками и другими материалами, позволяющие создавать все более и более сложные конструкции, остаются действиями, на которые дети, особенно мальчики до 10-летнего возраста, тратят много времени³.

Использование материалов, которые сохраняют свою собственную форму, дает больше возможностей для новых эффектов и для детальной разработки, хотя, веро-

¹ Piaget J. The origin of intelligence in the child. Routledge & Kegan Paul, 1953; International Universities Press, 1955.

² Walk R. D., Gibson E. J. A comparative and analytical study of visual depth perception // Psychol. Monogr. 1961 Vol. 75. Whole N: 519.

³ Farwell L. Reaction of kindergarten children to constructive play materials, cited by Buhler (6Б. 56).

ятно, меньше, чем моделирование, рисование и раскрашивание. Рисование становится очень популярной игрой несколько позже, чем строительство, и это продолжается до 16 лет. Наблюдения показали, что, когда дети начинают рисовать, они почти всегда изображают некоторые, уже известные им формы. Обычно это человек или дом, а иногда деревья. Когда они овладели этим, на рисунках появляются уже целые композиции, например, семья из нескольких человек, дом, дерево. Использование цвета в композиции происходит позже. Маленькие дети распознают цвета, но не способны пока еще передать их сочетания в рисунке¹. Степень детальной разработки, перспективы и последовательности в детских рисунках связана с возрастом и уровнем интеллекта². Игры изменяются с возрастом. Так, простая двигательная активность (типа прыжков, раскачивания на качелях) выходит из моды после 12-летнего возраста. <...>

Некоторые комментарии по поводу сенсомоторной игры

Игра, состоящая из движения в пространстве, управления объектами и включающая в себя перцептивный контроль, начинается уже в первые 18 месяцев жизни, но отнюдь не ограничивается этим периодом. С возрастом накапливается опыт, и игры становятся все более сложными и выражают индивидуальные особенности личности.

Сенсомоторная игра, как движение, может быть разделена на:

- а) полностью спонтанные движения, типа младенческих «корчей»;
- б) бесцельные, внезапные и беспричинные всплески активности;
- в) «повторное действие», т.е. спонтанная тренировка движений у младенцев, постоянная ходьба и лазание у маленьких детей и, наконец, предписанные действия по правилам спортивных состязаний.

Можно утверждать, что условия для этих трех аспектов игры различны. Незрелость корковой интеграции головного мозга более важна в объяснении «корчей». Бесцельные внезапные всплески активности, вероятно, зависят больше от уровня возбуждения и неумения различать стимулы. Повторение действий от кажущихся осознаваемых младенцем «преждевременных», с точки зрения сложности движений, до запланированных упражнений сложных умений необходимо для выработки обратной связи и развития интеграции в коре и нижних отделах мозга. Выработка запланированных умений и навыков, вероятно, организована на самом высоком уровне ЦНС, в то время как компульсивное повторение происходит уже на ранних этапах функциональной зрелости коры.

Сенсомоторную игру, как ответ на влияние внешнего мира, можно разделить на исследовательскую, управляющую и практическую. Не всякое поведение может называться игрой. Например, при «ориентировочном» рефлексе настораживаются уши, изменяется дыхание, сердцебиение, размер зрачка и т.д. Но это – не игра. В течение периода знакомства человек или животное, как бы преодолевает барьер между опасением и интересом к знакомству, который приводит к исследованию. Имеется другая грань между знакомством и скукой, которая может быть причиной игры. Предварительный контакт не сопровождается игрой. Длительный или повторный контакт снимает тревогу. Такой контакт вызывают: исследовательские игры – объект или опыт относительно нов; управляющие игры – объект непосредственно выда-

¹ Buhler C. From birth to maturity: an outline of the psychological development of the child. Kegan Paul, 1935.

² Goodenough F. L. The measurement of intelligence by drawing. World Boob Co., Yonkers-on-Hudson, 1926.

ет очень немного информации, но дополняет ее в процессе игры; практические игры – скорее, изменяются сами действия, чем объект; повторные игры – повторение мест, действий или сигналов является путем приобретения опыта. Имеется ряд условий, когда исследование, вероятно, можно назвать игрой.

Изменения в окружающей среде вызывают большее любопытство и возбуждение у более молодых, чем у взрослых, так как их «механизмы управления» менее интегрированы. Случайные и «иррелевантные» стимулы вызывают у молодых ответы, которые в более позднем возрасте могут запрещаться по мере созревания корковых процессов. Недостаток опыта – другое важное условие для исследовательских игр. Для молодых организмов намного больше стимулов и событий являются новыми и одинаково привлекательными. В результате «манипулятивной игры» осваиваются новые умения и навыки. Этот, во многом случайный процесс, является началом для большинства последующих игр и исследований окружающего. Непрерывное повторение с различными вариациями у молодых животных и человека способствует усвоению и закреплению получаемой информации. Вероятно, что у маленьких детей кратковременная память, тренируемая в процессе игр, играет в этом важную роль. Таким образом, в игре больше имеет значение исследование, чем достижение результатов.

Фантазия, чувство и притворство в игре

Притворство и фантазия как вид умственного развития

Игра в воображаемое наиболее часто встречается между 1,5, 7 или 8 годами. Это совпадает с развитием коммуникации посредством языка или символических жестов. Ряд детских психологов считают, что символическая игра важный этап развития коммуникации. Пиаже подробно описал, как меняется такой вариант игры с возрастом¹. Он считает, что символизация развивается вне зависимости от того, что ребенок делает с объектом. Действия, которые следовали друг за другом случайно, возможно, производили непредвиденные эффекты, которые повторялись почти ритуальным способом. Одна из дочерей Пиаже в возрасте 1,5 лет, когда ее сажали в ванну, всегда придерживала ручкой волосы. Однажды ее рука соскользнула и ударила по воде, после чего она немедленно повторила это, и впоследствии играла в эту «игру» всякий раз, когда ее сажали в ванну. Она же использовала подобные ритуалы с новыми объектами вне всякой связи с контекстом. Например, перед тем, как заснуть, она укладывалась на бок и сосала свой большой палец, затем следовал уголок подушки, кусочек мехового одеяла и хвост резинового осла.

Ритуализированная последовательность действий используется на различных объектах. Так, кубики перевозятся на игрушечной машине просто ради самой перевозки. Все эти действия являются символическим отражением реальных объектов. Они лежат в основе формирования мышления ребенка, прежде чем он начинает говорить. Действия - эквивалент речи для маленького ребенка. Он берет газету и просматривает страницу, подобно его отцу, помещает ложку в ухо как телефонную трубку и т. д. Позже реальные замены объектов не являются необходимостью. Ребенок будет укачивать мнимого младенца или бросать несуществующий мяч. Последовательность таких «символических» действий становится все более сложной. Разыгрываются целые сцены вместо одиночных событий. Сначала это изображение некоего реального события, затем разыгрывается более сложная цепь ежедневных сюжетов. Предпочитаются игры, типа «семья» или «магазин». Воображаемые объ-

¹ Piaget J. Play, dreams and imitation in childhood. Heinemann, 1951.

екты не всегда соответствуют реальным. Дети их изобретают. Многие дети, например, имеют мнимых «друзей детства». <...>

На 3-м году жизни игра усложняется и в нее включаются как мнимые, так и реальные события. Только к четырем годам у ребенка развивается и быстро прогрессирует способность устанавливать последовательность событий и сюжетов в рассказах. Соответственно игры становятся более последовательными и непротиворечивыми. Взрослые своим вмешательством, даже поцелуями, вызывают у детей обиду не потому что прерывают игру, а так как низводят их до роли ребенка. Если требования взрослого совпадают с воображаемым миром ребенка, то разрыва между воображением и реальностью не происходит. Напротив, это способствует возрастающему пониманию того, что реальные объекты имеют общепринятые характеристики, требующие соответствующих действий. Дети прекрасно проводят различие между предметами, которым они приписывают определенную роль в игре, и реальной вещью. Обычно они выражают это, хихикая при притворстве. Однако, как ни поглощен ребенок своей игрой, если кукла, которую он использует как младенца внезапно начнет кричать, он испугается. Но полуторагодовалый младенец может попытаться достать реалистично нарисованную зубную щетку со страницы его книги. <...>

Кажется, нет никаких причин сомневаться в том, что чем дети становятся старше, тем лучше они различают притворство, фантазию и реальность. Однако причины развития этого улучшения не совсем понятны. <...> Пиаже определил детское мышление, как «анимистическое»¹, т.е., как склонность представлять всеобщую одушевленность предметов. Дети имеют тенденцию обращаться с неживыми игрушками так, как если бы они были живые и верить, что причинные связи неизменны по чьей то воле. Вопрос о том, что такое анимизм - просто недостаток у детей знания и опыта (или даже хорошо усвоенная ложная информация, полученная от взрослых), или же ожидаемая неадекватность работы детской логики, непонимания логических противоречий и пределов возможностей – все еще остается открытым. <...>

Фантазия, игра-воображение и выражение чувств

Точка зрения о том, что игры (типа «представь себе...») и фантазии выражают индивидуальные чувства и личные желания, главным образом исходит из фрейдистского различения между желающим и рациональным мышлением². Согласно этому взгляду, мышление организуется, прежде всего, через инстинктивные тенденции и использует символы, которые получают свое значение из их ассоциаций с инстинктами. Рациональное мышление отделено от этого, несмотря на то, что воображаемое удовлетворение является недостаточным. Однако неосознаваемые, но в то же время имеющиеся желания продолжают находить выражение в игре, а позже в мечтах – дневных снах. <...> Такие чувства, например, как гнев или фрустрация, влияют на фантазию и на игру воображения. <...> Игры-фантазии маленьких детей во время фрустрационного опыта становились менее конструктивными и последовательными в ситуации, когда ребенок видит привлекательные игрушки, но играть с ними ему не разрешают, тогда как в прошлом опыте это было можно³. <...>

¹ Piaget J. Judgment and reasoning in the child. Routledge & Kegan Paul, 1951.

² Freud S. Formulation on the two principles of mental functioning. Complete Works, Vol. 12. Hogarth Press, 1958.

³ Barker R. G., Dembo B., Lewin K. Frustration and regression: an experiment with young children // University of Iowa Studies in Child Welfare. 1941. Vol. 18. P. 1–314.

Некоторые долговременные индивидуальные различия также проявились в «представь себе...»-играх. Например, мальчики были более агрессивны в игре, чем девочки, так же как и в каждодневном поведении. <...> Известно, что наше общество позволяет в контексте игры то, что в другом случае осуждается, и именно это может быть причиной той агрессивности, о которой обычно докладывают после экспериментов с детскими играми-воображениями. Например, 4-летний малыш, после того как ему велели, чтобы он не повторял определенные выражения по отношению к взрослым, сказал: «Но ведь с игрушками я могу это говорить, не правда ли?». Ребенок 2,5 лет, после того как ему сделали выговор за то, что он толкался, сказал: «А это было только понарошку, я сейчас играю». Большинство детей знает о том, что если что-либо запрещено в одной ситуации, то же самое может сойти с рук, когда этому действию придается ярлык игры или притворства.

Тем не менее, содержание обычной детской игры-фантазии часто странно и дико. В игре живут демоны и волки, люди-чудовища и катастрофы, девочке-игрушке могут приказать поджарить мать на печке, а ребенок будет утоплен¹. Попыток в отношении систематического исследования условий, при которых наиболее часто появляются такие злые символические фигуры и драматические события в игре, было мало. Психоаналитическое объяснение подобных фантазий состоит в том, что эти фантазии символизируют детские чувства. Чего ребенок опасается, или то, чем возмущается в своей матери, реализуется, как «ведьма». Его братья и сестры, являющиеся его конкурентами по отношению к родительским чувствам, могут ощущаться как маленькие, вездесущие надоедливые гномики, а страхи и вина по отношению к своим запретным желаниям, могут проецироваться во вне, становясь людьми-пугалами и т.д. Ребенок не осознает свои чувства или значение символических фигур, потому что они – табу. Пиаже, со своей стороны, считает, что символы такого рода имеют эмоциональное значение для ребенка, потому что детское мышление в течение «периода воображения» еще не логично и основано на аффекте скорее, чем на логических связях между аспектами объектов и событий. Как бы то ни было, мышление бессознательно, потому что ребенок не осознает совершенно ясно, как он чувствует или думает, и никогда не может этого делать, если есть социальное табу, которое не дает ему проверить и адаптировать имеющуюся дологическую схему.

В соответствии с точкой зрения Пиаже, количество игр-представлений в возрасте от 7 до 8 лет снижается, так как уменьшается дологическое мышление, и ребенок становится лучше социально адаптирован. Такие игры – это ассимиляция *rag excellence* (по превосходству). Они изменяют действительность с целью ее соответствия детским интеллектуальным и эмоциональным требованиям². В то время как ребенок становится способен мыслить логически в отношении конкретных вопросов, устанавливается его социальная и эмоциональная компетентность, воображение становится неуместным. 8-летний ребенок, конечно, гораздо устойчивее, чем совсем маленькие дети, он менее зависим и менее эмоционально возбудим³.

Но фантазия не исчезает и не становится временами менее ужасной, она продолжает существовать и во взрослом состоянии. В возрасте 7–8 лет уже отсутствует открытое выражение в действиях. Фактически исчезают не только игры-воображения, но так же никому не адресованный равномерный поток разговора, со-

¹ Bach G. R. Young children's play fantasies // Psychol. Monogr. 1945. Vol. 59. P. 3–31.; Levin H., Wardwell E. The research uses of doll-play // Psychol. Bull. 1962. Vol. 59. P. 27–56.

² Piaget J. Response to Brian Sutton-Smith // Psychol. Rev. 1966. Vol. 73. P. 111–112.

³ Gesell A., Ilg F. The child from five to Ten. Hamish Hamilton, 1946.

провожающий действия маленьких детей. <...> Если будет корректно описать с немногими ограничениями игру-фантазию как мышление в действии, то почти что трюизмом будет то, что содержание игры продиктовано текущими интересами ребенка. Любое новое, впечатляющее, связанное с чем-то важным в его жизни; какие-то повторяющиеся модели поведения или что-то особенное, выделяющееся в другом отношении, – все это, вероятно, будет иметь приоритет, чтобы быть отобранным для игры.

Игра и подражание

Огромное количество игр можно считать подражательными. <...> Большинство подражательных игр ... принадлежит к ролевой игре и проигрыванию событий, распространенных в возрасте от 2 до 8 лет. Дети настаивают на том, чтобы есть ту же еду, что и взрослые, требуют муки, чтобы делать пироги, как Мама, и разводной ключ и молоток, чтобы чинить автомобиль, как Папа. Но возникает вопрос: насколько будут важны материал (тот же самый или другой) при данной деятельности, или определенная позиция тела – все это время от времени изменяется. Иногда достаточно надеть полицейскую шляпу, и это оказывается все, что нужно для перевоплощения. Каракули совсем не обязательно должны быть пригодными для чтения. Ролевая игра не требует присутствия «образца», точной имитации движений или передачи волнения. Это символическая игра, в которой имитируемые движения, чьи-то вещи или тон голоса, используются как явные или внешние опоры. <...>

Подражание игрового характера традиционно обсуждалось в отношении концепции «идентификации» (термин, использовавшийся Фрейдом, для того чтобы обозначить процесс, посредством которого ребенок пытается играть роль или быть похожим на родителя того же самого пола, чтобы разрешить свой «эдипов комплекс»). <...> Было представлено уже много вариаций этой точки зрения в рамках общей теории психоанализа¹. Одна из самых известных – гипотеза Анны Фрейд о том, что личность идентифицируется с агрессором². <...> Однако процесс идентификации чаще обычно объясняют в терминах той или другой обучающей теории (часто как условнорефлекторный), с привлечением промежуточных механистических объяснений или без них³. <...> Морер⁴ описал идентификацию в терминах «классического» обуславливания. Мать обычно обеспечивает пищу, комфорт и «первичные подкрепления». Доставляющие удовольствия ощущения (внутренние стимулы) становятся, таким образом, связанными с действиями матери и ее голосом, т.е. стимулами, которые происходят в это же самое время. Эти приятные ощущения ведут к собственным действиям ребенка до такой степени, при которой они, напоминая материнские, репродуцируются ребенком ради них самих, т.е. для удовольствия, приобретенного через ассоциацию. <...>

¹ Bronfenbrenner U. Freudian theories of identification and their derivatives // *Child Dev.* 1960. Vol. 31. P. 15–40.

² Freud A. *The Ego and the Mechanisms of Defence*. New York: Hogarth Press, 1939; International Universities Press, 1946.

³ Hill W. F. Learning theory and the acquisition of values // *Psychol. Rev.* 1960. Vol. 67. P. 317–331.; Lazowick L. On the nature of identification // *J. Abnormal. Soc. Psychol.* 1955. Vol. 51. P. 175–183.; Sears R. R., Maccoby μ. μ., Levin H. *Patterns of child rearing*. New York: Harper & Row, 1957.

⁴ Mowrer O. H. *Learning theory and personality dynamics*. New York: Ronald Press, 1950.; Mowrer O. H. *Learning Theory and the Symbolic Processes*. John Wiley, 1960.

Когда дети играют «в школу», то практически всегда ребенок-«учитель» в конце концов, начнет бить своих «учеников». Учителя младших классов не бьют учеников, как это можно было бы предположить, исходя из детской «имитации». Психологи объясняют это тем, что дети, таким образом освобождаются от избыточной агрессии. <...> И «учитель», и «ученики» играют социальные роли, с некоторым искажением отображающие их реальный опыт. Это искажение может быть вызвано тем, что представления ребенка на данной стадии развития основываются больше на том, что, особенно, впечатлило его, чем на последовательности основных, характерных особенностей. <...> Имитационная ролевая игра школьников – не модель абстрактного понятия, но и не бессвязная смесь перепутанных впечатлений. Можно и не упоминать о том, что «учитель» – самая предпочтительная роль. Даже очень маленькие дети быстро понимают, что лучше отдавать приказание, чем подчиняться. Но «ученики» все же слушаются, пусть и не долгое время. Игра обеих сторон служит примером социальных отношений, это отнюдь не простая имитация действий или выплескивание эмоций. <...>

Пиаже наблюдал, как по мере взросления детей, их подражание становится точнее. В детском саду и начальной школе детское подражание имеет весьма отдаленное сходство с реальными действиями взрослых. <...> Старшие дети больше стремятся к тщательному воспроизведению и больше способны к этому. Младший брат или сестра, помогающие старшему выстраивать мелкие детали домашней мизансцены в надежде насладиться игрой, бывают страшно разочарованы, осознав, что выбор окружающей обстановки или головного убора более важны для старшего, чем само действие. Старшие дети могут бросить игру в ее разгаре – именно тогда, когда для младшего она только становится интересной. Символическое подражание или представление не исчезают.

С 8-летнего возраста они становятся более эффективными инструментами мышления, а абстрактные модели необходимы для абстрактного мышления. Согласно Пиаже, примерно к 8 годам, когда достигается точность подражания, деятельность ребенка уже не определяется как игра. Концепция игры у Пиаже включает искажения и вариации как обязательные элементы. Впрочем, будет более корректно сказать, что игры, подобные воображаемой и подражательной ролевой, уменьшаются либо совсем исчезают в этом возрасте, поскольку открытые действия все больше вытесняются скрытыми, внутренними «размышлениями», будь они искаженными или точными отображениями событий. <...>

Под имитационной игрой подразумеваются в основном ролевая игра и повторное воспроизведение событий. Это, очевидно, относится к повторению «запомнившегося», т. е. значимого, поразившего, впечатлившего или послужившего примером для роли, к тому, что явно наблюдается в игре детей. Мы придерживаемся точки зрения, что эта форма игры является некоторым повторением, которое у взрослых протекает скрытно как часть механизма памяти. <...> В имитационной игре повторяются действия других людей, в которых ребенок обычно не участвовал, а только наблюдал или слышал о них. Ребенок способен подражать настолько, насколько он этому обучен, или насколько он может трансформировать увиденные образы в действия.

Социальная игра

Развитие социальной игры

В маленьких группах дети-дошкольники, подобно детенышам обезьян, поначалу в основном играют поодиночке. Они играют, рассматривают или просто вертят в

руках случайно попавшие на глаза объекты или наблюдают за играми других детей, не присоединяясь к ним. Став старше, они играют в те же игры, что и дети, находящиеся рядом, но не общаются с ними. Немного позже они могут играть в те же игры, теми же предметами, вблизи от других детей, но снова без всяких совместных действий¹. Пиаже утверждает, что дети играют совместно только после 7–8 лет². По общепринятой точке зрения, с возрастом социальная игра развивается в следующей последовательности: одиночная игра, параллельная, ассоциативная и, наконец, совместная игра.

Впрочем, в определенном смысле, социальная игра начинается гораздо раньше. <...> Некоторые дети уже в возрасте всего 2,5 лет среди множества самых привлекательных игрушек чувствуют себя неудовлетворенными, если им не с кем играть. Это вовсе не значит, что если детей такого возраста собрать вместе, то они обязательно начнут совместную игру. Иногда дети ведут себя, как персонажи греческой трагедии: каждый играет свою роль, не обращая особого внимания на остальных. В то же время они склонны играть такими же игрушками, как и у других детей, так что вряд ли они совсем не обращают друг на друга внимания. Поощряемые знакомыми им взрослыми или старшими детьми, они участвуют в игре. Согласно наблюдениям за «свободной игрой» малышей, смущение или страх в относительно незнакомой ситуации приводят к тому, что дети просто наблюдают, ничего не делая, или играют отдельно³. <...>

Нет никаких сомнений, что с возрастом дети становятся более способны к сотрудничеству. При этом имеет значение как сложность задачи, выполнение которой зависит от сотрудничества, так и уровень развития самой способности к сотрудничеству. <...> Совместной игре маленьких детей мешает ряд факторов. Большое количество задач само по себе вызывает сложности, способы их взаимодействия с другими ограничены, и у детей в возрасте до 3 лет относительно слабо развиты возможности сообщить другому об успехе или неудаче в совместных действиях. Размер группы, в которой играют дети⁴, увеличивается по мере взросления. <...> В 3-летнем возрасте в группу входит не более трех детей, и играют они вместе недолго.

Игровая группа 5-летних может состоять из четырех-пяти детей, и играют они дольше. Есть предположение, что дети от 2 до 3 лет не могут одновременно воспринимать больше, чем одного человека. Когда трое малышей играют в одном месте, только двое из них играют вместе одновременно⁵. В этом кроется еще одна трудность участия в большой группе для маленьких детей. Кроме того, детям до 3-летнего возраста сложно в точности повторять последовательность действий, они не могут долго удерживать внимание. Отсюда понятно, что им недоступны игры, требующие связанной и согласованной последовательности действий, особенно такие, в которых участвуют больше двух детей.

¹ Parten M. B. Social play among school children // J. Abnormal. Soc. Psychol. 1933. Vol. 28. P. 136–147.; Parten M. B., Newhall S. M. Social behaviour of pre-school children // Child Behavior and Development / Barker et al. (eds.). McGraw-Hill, 1943.

² Piaget J. Play, dreams and imitation in childhood. Heinemann, 1951.

³ Parten M. B. Social play among school children // J. Abnormal. Soc. Psychol. 1933. Vol. 28. P. 136–147.

⁴ Munn N. L. The evolution and growth of human behaviour. т. XV Harrap, 1966.

⁵ Buhler C. The Social Behaviour of Children' cited by N. L. Munn. The Evolution and Growth of Human Behaviour. Harrap, 1965.

Важно также, насколько знаком контекст, в котором проходит игра. <...> Рассматривая спонтанные социальные контакты детей, также важно учитывать, находится ли рядом мать, а также насколько знакомой и безопасной кажется ребенку окружающая обстановка. Конечно, братья и сестры обычно обращают внимание друг на друга и играют вместе с более раннего возраста, чем это обычно отмечается в экспериментальных исследованиях. <...> В 20-х годах Сюзен Айзекс, комментируя свои наблюдения над детьми из детского сада в возрасте от 2 до 5 лет, предположила, что «игра некоторого количества детей – это не намного больше, чем скопление индивидуальных фантазий. Когда эти фантазии частично совпадают, то они порождают совместную деятельность и могут через определенное время соединить играющих детей в группу»¹. Несколько детей хотят играть «в поезд», но каждый из них желает быть машинистом, а остальные ему нужны только для завершенности своей роли. <...>

От партнеров по играм не обязательно ожидается, что они станут меньше ссориться. Ссоры из-за игрушек или других «преимуществ», попытки утвердить свои права за счет других – это, скорее, последствия, а не причины социальной игры. До 2-летнего возраста вспышки детской ярости направлены в основном на взрослых. Ссоры между детьми впервые появляются от 3 до 4 лет². Это именно то время, когда партнер по игре начинает приобретать для детей в нашем обществе серьезное значение. <...> Соревнование с другими, для того чтобы добиться превосходства, поощряется в западной культуре. Так, провели эксперимент, целью которого было выяснить, насколько на ребенка в разном возрасте влияет участие других детей, выполняющих ту же задачу, 2-летние дети, втыкавшие колышки в доску, не обращали друг на друга никакого внимания.

3-летним детям мешало присутствие сверстников, в одиночку они лучше справлялись с задачей. Здесь уже были отмечены отдельные случаи соперничества. 5-летние дети усердней трудились в парах, наблюдались признаки, что они стараются опередить друг друга³. Исследование соперничества у детей от 2 до 7 лет из Вены показало, что с возрастом повышается количество соревновательных действий и высказываний, начиная от почти полного их отсутствия в 2-летнем возрасте⁴. Другое исследование⁵ показало несколько более позднее начало состязательности. Соперничество 5–6-летних детей происходит, пожалуй, наиболее открыто. Если ребенок, например, говорит, что ему на день рождения подарили машину, то большинство других детей тут же заявит, что у них тоже давно уже есть 5, 10 или 100 машинок. Потребность в успехе у детей в нашем обществе в возрасте, близком к школьному, изучена уже достаточно хорошо. <...>

¹ Isaacs S. Social development in young children: a study of beginnings. Routledge, 1946. С. 215

² Goodenough F. L. Anger in young children. University of Minnesota Press, 1931.

³ Leuba B. An experimental study of rivalry in young children // J. Comp. Physiol. Psychol. 1933. Vol. 16. P. 367–378.

⁴ Greenberg P. J. Competition in children: an experimental study // Am. J. Psychol. 1932. Vol. 44. P. 221–249.

⁵ Missiuro W. Studies on developmental stages of children's reflex activity // Child. Dev. 1963. Vol. 34. P. 33–41.

Выготский Л.С.
КРИЗИС ТРЕХ ЛЕТ¹

Мы имеем три точки зрения, с помощью которых следует анализировать кризис трех лет. Во-первых, мы должны предположить, что все перемены, все события, совершающиеся в период этого кризиса, группируются вокруг какого-либо новообразования переходного типа. Следовательно, когда мы будем анализировать симптомы кризиса, мы должны хотя бы предположительно ответить на вопрос, что нового возникает в указанное время и какова судьба новообразования, которое исчезает после него. Затем мы должны рассмотреть, какая смена центральных и побочных линий развития здесь происходит. И, наконец, оценить критический возраст с точки зрения зоны его ближайшего развития, т.е. отношения к следующему возрасту. <...> Первый симптом, которым характеризуется наступление кризиса, – возникновение негативизма. Надо ясно представить себе, о чем здесь идет речь. Когда говорят о детском негативизме, то его надо отличать от обычного непослушания. При негативизме все поведение ребенка идет вразрез с тем, что предлагают ему взрослые. Если ребенок не хочет сделать что-нибудь, потому что это неприятно ему (например, он играет, а его заставляют идти спать, он же спать не хочет), это не будет негативизмом. Ребенок хочет сделать то, к чему его тянет, к чему есть стремление, а ему запрещают; если он все-таки это делает, это не будет негативизмом. Это будет отрицательной реакцией на требование взрослых, реакцией, которая мотивируется сильным желанием ребенка.

Негативизмом мы будем называть такие проявления в поведении ребенка, когда он не хочет чего-нибудь сделать только потому, что это предложил кто-то из взрослых, т.е. это реакция не на содержание действия, а на само предложение взрослых. Негативизм включает в себя в качестве отличительного признака от обычного непослушания то, что ребенок не делает потому, что его об этом попросили. Ребенок играет во дворе, и ему не хочется заходить в комнату. Его зовут спать, но он не подчиняется, несмотря на то, что мать его об этом просит. А если бы попросила о другом, он сделал бы то, что ему было приятно. При реакции негативизма ребенок не делает чего-нибудь именно потому, что его об этом просят. Тут происходит своеобразный сдвиг мотивировок. Позвольте привести типичный пример поведения, который я возьму из наблюдений в нашей клинике. Девочка на 4-м году жизни, с затянувшимся кризисом трех лет и ярко выраженным негативизмом, хочет, чтобы ее взяли на конференцию, на которой обсуждают детей. Девочка даже собирается туда идти. Я приглашаю девочку. Но так как я зову ее, она ни за что не идет. Она упирается изо всех сил. «Ну, тогда иди к себе». Она не идет. «Ну, иди сюда» – она не идет и сюда. Когда ее оставляют в покое, она начинает плакать. Ей обидно, что ее не взяли. Таким образом, негативизм вынуждает ребенка поступать вопреки своему аффективному желанию. Девочке хотелось бы пойти, но потому, что ей предложили это сделать, она никогда этого не сделает.

При резкой форме негативизма дело доходит до того, что можно получить противоположный ответ на всякое предложение, сделанное авторитетным тоном. У ряда авторов красиво описаны подобные эксперименты. Например, взрослый, подходя к ребенку, говорит авторитетным тоном: «Это платье черное», – и получает в ответ:

¹ Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6-ти т. Т.4. – М.: Педагогика, 1984. – С. 368–375.

«Нет, оно белое». А когда говорят: «Оно – белое», ребенок отвечает: «Нет, черное». Стремление противоречить, стремление сделать наоборот по сравнению с тем, что ему говорят, есть негативизм в собственном смысле слова. Негативная реакция отличается от обычного непослушания двумя существенными моментами. Во-первых, здесь на первый план выступает социальное отношение, отношение к другому человеку. В данном случае реакция при определенном действии ребенка мотивировалась не содержанием самой ситуации: хочется или нет сделать ребенку то, о чем его просят. Негативизм есть акт социального характера: он раньше всего адресован к человеку, а не к содержанию того, о чем ребенка просят. И второй существенный момент – новое отношение ребенка к собственному аффекту. Ребенок не действует непосредственно под влиянием аффекта, а поступает наперекор своей тенденции.

По поводу отношения к аффекту напомним о раннем детстве до кризиса трех лет. Наиболее характерно для раннего детства, с точки зрения всех исследований, полное единство аффекта и деятельности. Ребенок весь находится во власти аффекта, весь внутри ситуации. В дошкольном возрасте появляется мотив еще и в отношении других людей, что непосредственно вытекает из аффекта, связанного с другими ситуациями. Если отказ ребенка, мотивировка отказа лежит в ситуации, если он не делает потому, что ему не хочется этого делать или хочется сделать что-либо другое, то это еще не будет негативизмом. Негативизм – такая реакция, такая тенденция, где мотив находится вне данной ситуации.

Второй симптом кризиса трех лет – упрямство. Если негативизм надо уметь отличать от обычного упрямства, то упрямство надо уметь отличать от настойчивости. Например, ребенок хочет чего-нибудь и настойчиво добивается, чтобы это было выполнено. Это не упрямство, это встречается и до кризиса трех лет. Например, ребенок хочет иметь вещь, но не может сразу получить ее. Он настойчиво добивается, чтобы эта вещь была дана ему. Это не упрямство. Упрямство – такая реакция ребенка, когда он настаивает на чем-либо не потому, что ему этого сильно хочется, а потому, что он это потребовал. Он настаивает на своем требовании. Скажем, ребенка зовут со двора в дом; он отказывается, ему приводят доводы, которые его убеждают, но потому, что он уже отказался, он и не идет. Мотивом упрямства является то, что ребенок связан своим первоначальным решением. Только это и будет упрямством.

Два момента отличают упрямство от обычной настойчивости. Первый момент – общий с негативизмом, имеет отношение к мотивировке. Если ребенок настаивает на том, что ему сейчас желательно, это не будет упрямством. Например, он любит кататься на санках, и поэтому будет стремиться целый день находиться на дворе. И второй момент. Если для негативизма характерна социальная тенденция, т.е. ребенок делает что-то наоборот по сравнению с тем, что говорят ему взрослые, то здесь, при упрямстве, характерна тенденция по отношению к самому себе. Нельзя сказать, что ребенок от одного аффекта свободно переходит к другому, нет, он делает так только потому, что он так сказал, он этого и держится. Мы имеем другое отношение мотивировки к собственной личности ребенка, чем до наступления кризиса.

Третий момент принято называть немецким словом «тротц» (Trotz). Симптом считается настолько центральным для возраста, что и весь критический возраст получил название *trotz alter*, по-русски – возраст строптивости. В чем отличие последнего симптома от первых? От негативизма строптивость отличается тем, что она безлична. Негативизм всегда направлен против взрослого, который сейчас побуждает ребенка к тому или иному действию. А строптивость, скорее, направлена против норм воспитания, установленных для ребенка, против образа жизни; она выражается

в своеобразном детском недовольстве, вызывающем «да ну!», которым ребенок отвечает на все, что ему предлагают и что делают. Здесь сказывается строптивая установка не по отношению к человеку, а по отношению ко всему образу жизни, который сложился до 3 лет, по отношению к нормам, которые предлагаются, к интересовавшим прежде игрушкам. Строптивость от упрямства отличается тем, что она направлена вовне, по отношению к внешнему и вызвана стремлением настоять на собственном желании. <...>

От обычной недостаточной податливости ребенка строптивость отличается тенденциозностью. Ребенок бунтует, его недовольное, вызывающее «да ну!» тенденциозно в том смысле, что оно действительно проникнуто скрытым бунтом против того, с чем ребенок имел дело раньше. Остается еще четвертый симптом, который немцы называют *Eigensinn*, или своеволие, своеобразие. Оно заключается в тенденции ребенка к самостоятельности. Этого раньше не было. Теперь ребенок хочет все делать сам. Из симптомов анализируемого кризиса указывают еще на три, но они имеют второстепенное значение. Первый – протест-бунт. Все в поведении ребенка начинает носить в ряде отдельных проявлений протестующий характер, чего раньше не могло быть. Все поведение ребенка приобретает черты протеста, как будто ребенок находится в состоянии войны с окружающими, в постоянном конфликте с ними. Частые детские ссоры с родителями являются обычным делом. С этим связан симптом обесценивания. Например, в хорошей семье ребенок начинает ругаться. Ш. Бюлер образно описала ужас семьи, когда мать услышала от ребенка, что она дура, чего раньше он и сказать не мог.

Ребенок старается обесценить игрушку, отказывается от нее, в его лексиконе появляются слова и термины, которые означают все плохое, отрицательное, и все это относится к вещам, которые сами по себе никакой неприятности не приносят. И, наконец, указывают еще на двойственный симптом, обнаруживающийся в различных семьях по-разному. В семье с единственным ребенком встречается стремление к деспотизму. У ребенка появляется желание проявлять деспотическую власть по отношению к окружающим. Мать не должна уходить из дому, она должна сидеть в комнате, как он этого требует. Ему должны достать все, что он требует; есть он этого не станет, а будет есть то, что он хочет. Ребенок изыскивает тысячи способов, чтобы проявить власть над окружающими. Ребенок сейчас старается вернуть то состояние, которое было в раннем детстве, когда фактически исполнялись все его желания, и стать господином положения. В семье же с несколькими детьми этот симптом называется симптомом ревности: по отношению к младшим или старшим, если в семье есть еще дети. Здесь та же тенденция к господству, деспотизму, к власти выступает как источник ревнивого отношения к другим детям.

Вот основные симптомы, которыми пестрят описания кризиса трех лет. Нетрудно видеть, рассмотрев эти симптомы, что кризис выступает главным образом такими чертами, которые позволяют распознавать в нем как бы бунт против авторитарного воспитания, это как бы протест ребенка, требующего самостоятельности, переросшего те нормы и формы опеки, которые сложились в раннем возрасте. Кризис в его типических симптомах настолько очевидно носит характер бунта против воспитателя, что это бросается в глаза всем исследователям. В указанных симптомах ребенок выступает как трудновоспитуемый. Ребенок, раньше не доставлявший забот и трудностей, теперь выступает как существо, которое становится трудным для взрослых. Благодаря этому создается впечатление, что ребенок резко изменился на протяжении короткого времени. Из «беби», которого носили на руках, он превра-

тился в существо строптивное, упрямое, негативное, отрицающее, ревнующее или деспотическое, так что сразу весь его облик в семье изменяется. <...>

Ребенок в раннем детстве – это существо, которое всегда находится во власти непосредственных аффективных отношений к окружающим, с которыми он связан. В кризисе трех лет происходит то, что называется раздвоением: здесь могут быть конфликты, ребенок может ругать мать, игрушки, предложенные в неподходящий момент, он может разломать их со злости, происходит изменение аффективно-волевой сферы, что указывает на возросшую самостоятельность и активность ребенка. Все симптомы вращаются вокруг оси «я» и окружающих его людей. Эти симптомы говорят о том, что изменяются отношения ребенка к людям, окружающим его, или к собственной личности. В общем, симптомы, взятые вместе, производят впечатление эмансипации ребенка: как будто раньше взрослые водили его за руку, а теперь у него появилась тенденция ходить самостоятельно. Это отмечается некоторыми исследователями как характерная черта кризиса. <...>

Теперь я должен хотя бы вкратце сказать о так называемом втором поясе симптомов, т.е. о последствиях основных симптомов, о их дальнейшем развитии. Второй пояс симптомов в свою очередь делится на две группы. Одна – это симптомы, которые вытекают как следствие из установки ребенка на самостоятельность. Благодаря изменениям социальных отношений ребенка, его аффективной сферы, всего, что наиболее для него дорого, ценно, что затрагивает его самые сильные, глубокие переживания, ребенок вступает в целый ряд внешних и внутренних конфликтов, и мы имеем очень часто дело с невротическими реакциями детей. Эти реакции носят болезненный характер. У невропатических детей именно в кризисе трех лет мы нередко видим появления невротических реакций, например энурез, т.е. ночное недержание мочи. Ребенок, привыкший к опрятности, при неблагоприятном течении кризиса часто возвращается в этом отношении к ранней стадии. Ночные страхи, беспокойный сон и другие невропатические симптомы, иногда резкие затруднения в речи, заикание, крайнее обострение негативизма, упрямства, так называемые гипобулические припадки, т.е. своеобразного вида приступы, которые внешне напоминают припадки, но по сути дела не являются болезненными припадками в собственном смысле слова (ребенок трясется, бросается на пол, стучит руками, ногами), а представляют собой крайне заостренные черты негативизма, упрямства, обесцениения, протеста, о которых мы уже говорили. <...>

Сделаем некоторые теоретические выводы, т.е. попытаемся определить, какие же события происходят в развитии ребенка, какой смысл, какое значение имеют описанные симптомы. <...> При рассмотрении симптомов кризиса трех лет мы уже отмечали, что внутренняя перестройка происходит по оси социальных отношений. Мы указывали, что негативную реакцию, которая проявляется у ребенка 3 лет, надо отличать от простого непослушания: упрямство, которое появляется здесь как черта кризиса, также должно быть резко отличаемо от настойчивости ребенка. Так называемое семизвездие симптомов кризиса обнаруживает: новые черты всегда связаны с тем, что ребенок начинает мотивировать свои поступки не содержанием самой ситуации, а отношениями с другими людьми. Если обобщить фактическую картину симптомов кризиса трех лет, то мы не сможем не согласиться с исследователями, которые утверждают, что кризис, в сущности говоря, протекает прежде всего как кризис социальных отношений ребенка. Что существенно перестраивается во время кризиса? Социальная позиция ребенка по отношению к окружающим людям, к авторитету матери, отца. Происходит также кризис личности – «я», т.е. возникает ряд

поступков, мотив которых связан с проявлением личности ребенка, а не с данным мгновенным желанием, мотив дифференцирован от ситуации. Проще говоря, кризис протекает по оси перестройки социальных взаимоотношений личности ребенка и окружающих людей.

Эльконин Д. Б.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ДОШКОЛЬНОЙ ИГРЫ¹

<...> Раскрытие психологической природы дошкольной детской игры заключается в том, чтобы понять и выяснить в игре то, что определяет собой психологическое развитие личности ребенка и его сознания, симптомом которого является развитие отдельных психических процессов – мышления, воображения, восприятия, памяти, воли. Изменения этих отдельных процессов в игре ясно видны и даже могут быть измерены, но за ними скрываются и их определяют более существенные, хотя не так ясно видимые, более глубокие изменения личности и сознания ребенка. Для того чтобы понять эти наиболее существенные изменения, необходимо подвергнуть психологическому анализу игру на той ступени, когда она уже достаточно сформировалась, т.е. тогда, когда она содержит уже в себе все компоненты, характерные для игрового процесса, для творческой ролевой игры ребенка-дошкольника.

Наша задача, поэтому будет заключаться в том, чтобы подвергнуть психологическому анализу игру не у ее истоков и не в конце ее развития, когда она уже увядает, уступая другим видам деятельности, а в ее расцвете, на самом ее подъеме, какой бывает в начале второй половины дошкольного возраста. Почти все исследователи, изучавшие игру, единодушно отмечают, что игра является наиболее свободной деятельностью ребенка-дошкольника. Этот непринужденный характер игры выражается не только в том, что ребенок свободно выбирает сюжет игры, но и в том, что его действия с предметами, вовлекаемыми в игру, отличаются от обычного употребления предметов значительной независимостью от конкретного значения этих предметов и определяются теми значениями, которые сам ребенок придает им в игре. Творческая свобода игры выражается и в том, что ребенок отдается игре со всей силой свойственной ему эмоциональности, испытывая во время игры максимальное удовольствие. Эмоциональная насыщенность игры настолько сильна и настолько очевидна, что именно этот момент часто выдвигается на первый план. Эмоциональный характер игрового процесса отчасти содействовал тому, что игру долгое время неправильно считали инстинктом.

Основной парадокс игры и заключается в том, что, будучи деятельностью максимально свободной, находящейся во власти эмоций, она является источником развития произвольности и сознания ребенком своих действий и своего я. Нельзя понять природы игры, если не понять сущности этого основного противоречия. Для раскрытия этого внутреннего противоречия необходимо вновь пересмотреть вопрос о так называемой «свободе» игры и попытаться выяснить: не содержит ли игра известных внутренних ограничений, подчиняясь которым ребенок и научается подчинению внешним ограничениям – правилам поведения. Так как в подвижных играх с правилами эти внутренние ограничения, которым подчиняется ребенок, выражены более рельефно, мы прежде всего рассмотрим вопрос о взаимоотношении в ходе

¹ Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца. – М.: 1948. – С. 16–33.

детского развития подвижных игр с правилами, с драматическими играми или играми с ролями. С целью выяснения этого вопроса мы подвергли анализу подвижные игры, практикуемые в дошкольных учреждениях и описанные в наиболее распространенных сборниках детских игр. <...>

Всего было подвергнуто анализу 137 игр, предназначенных для различных возрастных групп детских садов. Из общего количества 15 игр предназначены для 3–4-летних детей, 46 – для 5–6-летних и 76 – для 7-летних. Все игры с интересующей нас точки зрения были разбиты на четыре группы. К первой группе мы отнесли подражательно-процессуальные игры, в которых действия детей сводятся к простому подражанию известным действиям по образу; ко второй группе – драматические игры по определенному сюжету; к третьей – игры с несложными правилами по сюжету; наконец, к четвертой – игры с правилами без сюжета и элементарные спортивные игры. Распределение всех проанализированных игр по группам и возрастам дает табл. 2.1.

Таблица 2.1

Распределение игр по группам и возрастам

Тип игры	Возраст		
	3–4 года	5–6 лет	7 лет
		(%)	
Подражательно-процессуальные	20	2	-
Драматические	53	11	3
С правилами			
по сюжету	20	39	29
без сюжета	7	48	68

Эта таблица убедительно показывает, что игра в дошкольном возрасте развивается от игр подражательно-процессуальных через драматические игры со скрытыми правилами к играм с открытыми правилами без сюжета. Этот психолого-педагогический принцип, по-видимому, и лежит в основе распределения игр по возрастам в дошкольном периоде развития ребенка. Если проследить изменение одной и той же игры на протяжении дошкольного возраста, то мы увидим сходную картину, как одна и та же игра превращается из игры драматизированной или игры с ролями в игру с правилами. Для примера приведем хотя бы игру в кошки и мышки, которая превращается в чисто спортивную игру с правилами – ловитки. Таким образом, в подвижных играх с правилами, которые проводятся в наших дошкольных учреждениях и нормированы программами по физическому воспитанию, подчинение правилу у младших детей проводится через сюжет игры или роль. Чем моложе дети, тем содержательнее и непосредственнее должна быть связь между правилами, которым должен подчинить свои действия ребенок, и ролью, которую он берет на себя.

Но постепенно сюжет или роль свертывается, оставаясь только в названии игры, приобретающем чисто условный характер, например «Иголка и нитка» или «Бег мороженщиков». Здесь между правилами, которым подчиняются дети, и названием игры существует очень отдаленная или даже чисто условная связь. Анализ развития

игр с правилами приводит нас к заключению, что центральным по своему значению для игр в дошкольном возрасте не является своеобразное отношение между ребенком и ролью, которую он берет на себя, содержащей правила, действующие в процессе игры. Это соотношение и явилось предметом нашего исследования. Прежде чем составить экспериментальную методику, которая раскрыла бы связи, существующие между указанными выше двумя органически слитыми моментами всякой игры, мы наблюдали игры в обычных условиях жизни детского учреждения. При этом мы столкнулись с рядом интересных фактов, показавших нам, в каком направлении должны идти наши экспериментальные попытки. Не имея возможности в рамках настоящей статьи полностью описать весь собранный таким образом материал, мы остановимся только на отдельных фактах, заслуживающих внимания.

В одной из игр в прятки, проводившихся нами с ребятами разных возрастов (одной девочке было 3 года, а другой – 6 лет), мы наблюдали следующее. Когда я предложил девочкам поиграть со мной в прятки, они с большим и нескрываемым удовольствием приняли предложение. Девочки сразу бросились в соседнюю комнату и спрятались за вешалку с висевшими на ней пальто. Я, конечно, сразу обнаружил место, где они спрятались, но сделал вид, что не заметил их, и начал поиски в других местах. По мере того как я искал девочек, за вешалкой разыгрывалась драма. Младшей из девочек хотелось выскочить из-за вешалки или, по крайней мере, крикнуть, чтобы показать, где она находится, и дать мне возможность ее найти. Для нее, по-видимому, весь смысл игры заключался в связи со мной как со взрослым. Экспериментатор, который вел игру, был как бы центром всей ситуации, определявшим ее поведение. Старшая девочка закрывала сестренке рот и удерживала ее, говоря, что надо молчать и сидеть на месте. Убеждения не помогали, и, в конце концов, младшая девочка выбежала с радостным криком прямо в мои объятия. Такая картина наблюдалась несколько раз.

По-видимому, для старшей девочки уже выделились известные правила, и для нее смысл игры заключался в подчинении им, в то время как для младшей смысл игры заключался в самом процессе прятанья, с одной стороны, и в общении с экспериментатором – с другой. Эти наблюдения послужили прототипом специального эксперимента, проведенного над детьми разных возрастов в дошкольном учреждении. Эксперимент состоял из двух серий. В первой из них мы играли с детьми в прятки, во второй та же игра приобретала характер игры в «Кошки и мышки», где кошка охотилась за мышкой, спрятавшейся в норке. Для усиления действия игровой ситуации во второй серии вводили маски, подчеркивающие роли, взятые детьми.

Анализ собранных таким образом материалов позволяет делать следующие выводы. Для младших детей (3-леток) типичным является прятанье в одно и то же место. Им нравится прятаться и совсем несущественно спрятавшись. У большинства этих детей нет подчинения правилу в игре с развернутой игровой ситуацией, ни без нее. Введение ролей даже с подчеркивающими роль аксессуарами ничего не меняло в характере поведения. Лишь в отдельных случаях мы наблюдали превосходство в отношении подчинения правилам игр с развернутой игровой ситуацией. При этом, чем более была развернута, тем сильнее сказывалось превосходство. У 4-леток наблюдается явное превосходство игры с разве той ситуацией, т. е. с ролью над игрой с правилами. Для них смысл игры заключается именно в выполнении роли. Поэтому поведение подчинено не правилам, которые еще не вычленились внутри роли, взятой на себя, а роли, в которую правило включено. Для них важно «не попасться

кошке», а не «сидеть тихо». Последнее есть лишь естественный результат нежелания попасться кошке, вытекающий из взятой на себя роли.

Лишь у 5-летних детей и старше подчинение правилам игры в прятки не требует игровой ситуации и роли. Правило здесь: выделяется, и подчинение ему представляет само по себе известный смысл для ребенка. Эти экспериментальные материалы еще раз убедительно показывают, что внутри роли заключено правило поведения, органически связанное с ней, и что развитие игры идет от игр с развернутой игровой ситуацией и скрытым в ней правилом к играм с открытым правилом и свернутой игровой ситуацией. Если таков ход развития игры, то естественно, что педагогическое руководство ею не может проходить мимо этого центрального пути развития игры. Задача педагога при этом будет заключаться в том, чтобы искусственно не задерживать детей на пройденных стадиях, а, наоборот, содействовать вычленению вила внутри роли путем постепенного свертывания игровой ситуации, уменьшения количества игровых аксессуаров, сведения их сначала до минимума, а затем и до полного устранения.

При этом в зависимости от сложности правил, роль игровой ситуации в различных играх может быть различной. В то время как одни правила могут быть уже вычленены и игра может приобрести характер игры с правилами, в более сложных случаях развернутая игровая ситуация должна еще сохраняться. Естественно, возникают вопросы: как происходит процесс вычленения правил поведения? Когда и как правила впервые выступают перед сознанием ребенка именно как правила поведения определенного лица? В психологической литературе отмечено, что детям очень трудно играть в «самих себя», и они никогда не берут на себя таких ролей. Это и понятно, если признать, что вычленение правил своего поведения значительно труднее, чем вычленение правил поведения другого лица, особенно взрослого. Это послужило поводом поставить ряд экспериментальных игр с детьми различных возрастов, в которых дети выполняли то более близкие им, то более отдаленные роли.

Мы предлагали детям играть в самих себя, затем в детский сад, где они должны были изображать своих же товарищей - детей, затем различных взрослых - педагога, маму и др. <...> Все собранные нами материалы с достаточной очевидностью говорят, что, для того чтобы ребенок взял на себя какую-либо роль, необходимо выделить в том человеке, роль которого ребенок берет на себя, характерные признаки, присущие этому человеку, одному ему присущие признаки, правила его поведения. Только тогда, когда перед ребенком достаточно рельефно встали эти правила, характеризующие отношение этого человека к вещам и к другим людям, роль может быть взята ребенком. В сущности, игра является тем видом деятельности ребенка дошкольника, где вычленение правил поведения взрослого человека практически осуществляется ребенком. <...>

В нашей экспериментальной игре мы ставили перед ребенком задачу взять на себя определенную роль, тем самым перед ребенком ставилась задача выделить в человеке, роль которого он должен взять на себя, признаки, его характеризующие, правила его поведения, особенности его отношения к другим людям и вещам. Но такая же задача заключена во всякой игре с ролями, с той лишь разницей, что эту задачу ребенок ставит себе сам. Вернее было бы сказать, что эта задача заключена в его стремлении быть в игре кем-либо. Существенным отличием решения ребенком этой задачи в обычно протекающей игре от нашей экспериментальной ситуации является то, что в первом случае дети редко изображают конкретных взрослых. Обычно – это взрослый, носитель определенной общественной функции. Беря на себя в

игре роль летчика, часового, доктора, ребенок изображает не конкретного доктора, летчика, шофера, а носителя этой профессии вообще. Перед ребенком стоит задача не только выделить определенные характерные признаки и правила поведения, но и обобщить их. <...>

Общественные функции того или иного лица, правила его поведения, в известной мере известны ребенку до игры. Это является предпосылкой принятия ребенком на себя той или иной роли. Но до взятия на себя роли того или иного лица эти общественные функции и правила поведения не были ребенком достаточно выделены, не были предметом его активного отношения, предметом его сознания. <...> Игра не только впитывает в себя знания детей об окружающей их социальной действительности, но и поднимает их на более высокий уровень, придает им более сознательный и обобщенный характер. Через игру мир социальных отношений, значительно более сложных, чем те, которые доступны ребенку в его неигровой деятельности, вносится в жизнь ребенка и поднимает ее на значительно более высокий уровень. В этом одна из существенных черт игры, в этом одно из самых существенных ее значений для развития детской личности. <...>

Эриксон Э.Г. ИГРА, РАБОТА И РАЗВИТИЕ¹

Давайте возьмем в качестве текста для начала этой более утешительной главы эпизод игры, описанный весьма известным психологом. Случай явно не патологический, хотя и не относится к разряду веселых: мальчик по имени Том Сойер, по вердикту своей тетки, должен белить известкой забор вместо того, чтобы наслаждаться жизнью в это безупречное во всех отношениях утро. Его затруднительное положение усугубилось появлением сверстника по имени Бен Роджерс, который полностью отдавался игре. Бен, праздный человек, и есть та фигура, за которой мы хотим понаблюдать глазами Тома, человека работающего.

«Он взял кисть и спокойно принялся за работу. Вот вдали показался Бен Роджерс, тот самый мальчишка, насмешек которого он боялся больше всего. Бен не шел, а прыгал, скакал и приплясывал - верный знак, что на душе у него легко и что он многого ждет от предстоящего дня. Он грыз яблоко и время от времени издавал протяжный мелодичный свист, за которым следовали звуки на самых низких нотах: «дин-дон-дон, дин-дон-дон», так как Бен изображал пароход. Подойдя ближе, он убавил скорость, стал посреди улицы и принялся не торопясь заворачивать, осторожно, с надлежащей важностью, потому что представлял собою «Большую Миссури», сидящую в воде на девять футов. Он был и пароход, и капитан, и сигнальный колокол в одно и то же время, так что ему приходилось воображать, будто он стоит на своем собственном мостике, отдает себе команду и сам же выполняет ее. <...>

– Стоп, правый борт! Дилинь-динь-динь! Стоп, левый борт! Вперед и направо! Стоп! Малый ход! Динь-дилинь! Чуу-чуу-у! Отдай конец! Да живей, пошевеливайся! Эй ты, на берегу! Чего стоишь? Принимай канат! Носовой швартов! Накидывай петлю на столб! Задний швартов! А теперь отпусти! Машина остановлена, сэр! Дилинь-динь-динь! Шт! шт! шт! (Машина выпускала пары).

Том продолжал работать, не обращая на пароход никакого внимания. Бен уставился на него и через минуту сказал:

¹ Эриксон Э.Г. Детство и общество. – СПб.: Речь, 2002. – С. 197–210.

– Ага! Попался!.. Что, брат, заставляют работать?»¹

В клиническом отношении Бен Роджерс производит на меня самое благоприятное впечатление «по всем трем пунктам обвинительного акта»: организм, эго и общество. Ибо, грызя яблоко, он заботится о теле; одновременно он наслаждается вообразимым управлением группой весьма противоречивых элементов (являясь парходом и его частями, да к тому же еще и капитаном этого пархода вместе с судовой командой, подчиняющейся капитану); тем не менее, он мгновенно составляет мнение о социальной действительности, когда, выполняя сложный маневр, замечает работающего Тома. Реагируя отнюдь не так, как это сделал бы парход, он не долго думая разыгрывает сочувствие, хотя, несомненно считает, что затруднительное положение Тома повышает цену его собственной свободы.

Гибкий парнишка, сказали бы мы. Однако Том оказывается лучшим психологом: он собирается заставить Бена работать. Что показывает: по крайней мере для кого-то, психология – дело легкое и естественное, а при неблагоприятных обстоятельствах может оказаться даже лучше ординарного приспособления. В свете окончательного удела Бена кажется почти неприличным усугублять поражение интерпретацией и спрашивать, что может означать его игра. И все-таки я поставил этот вопрос перед группой студентов – социальных работников, специализирующихся в психиатрии. Большинство ответов, конечно, принадлежало к травматическому ряду, иначе, зачем бы было делать Бена объектом анализа на семинаре? И большинство студентов сошлось в том, что Бен должен был быть фрустрированным мальчиком, чтобы взять на себя труд играть столь усердно. Предполагаемые фрустрации колебались от угнетения деспотичным отцом, от которого Бен спасается в фантазии, становясь отдающим команды капитаном, до обмоченной постели или какой-то другой травмы, относящейся к туалету, которая теперь заставила его хотеть быть судном, «сидящим в воде на девять футов». Несколько ответов затрагивали лежащее на поверхности обстоятельство: он хотел быть большим, и, само собой разумеется, в образе капитана – кумира его времени.

Моим вкладом в это обсуждение было соображение, что Бен – растущий мальчик. Расти означает делиться на различные части, которые развиваются с разной скоростью. Растущему мальчику трудно управляться со своим неуклюжим телом, да и со своим разделенным духом тоже. Он хочет быть хорошим, хотя бы потому, что это выгодно, и всегда обнаруживает, что был плох. Он хочет протестовать – и обнаруживает, что почти против своей воли уступил. Когда его временная перспектива позволяет бросить взгляд на приближающуюся взрослость, оказывается, что он ведет себя как ребенок. Одно из «значений» игры Бена могло бы заключаться в том, что она приносит эго ребенка временную победу над его неуклюжим телом и самим собой (self), создавая хорошо функционирующее целое из мозга (капитан), нервов и мышечной энергии (система связи и машина), а также основной массы тела (корпус судна). Игра позволяет ему быть организованной системой, внутри которой он сам себе хозяин, так как выполняет свои собственные приказы. В то же самое время Бен выбирает себе метафоры из орудийного мира молодого века машин и антиципирует идентичность машинного бога своего времени, капитана «Большой Миссури».

Тогда, игра есть функция эго, попытка синхронизировать соматические и социальные процессы с самостью (the self). Вполне возможно, что фантазия Бена содер-

¹ Пер. К. Чуковского. Курсив принадлежит Эриксону: он использует его для выделения слов-признаков, свидетельствующих о переходе Бена Роджерса от одной роли к другой. – *Прим. пер.*

жит фаллический и локомоторный элемент: мощное судно в могучей реке – хороший символ. Капитан же – подходящий образ отца и, сверх того, образ строго очерченной патриархальной власти. Однако особое значение, я считаю, должно придаваться потребности эго подчинить себе разные сферы жизни, и особенно те из них, в которых индивидуум находит себя, свое тело и свою социальную роль в нуждающемся и отстающем положении. Вызвать галлюцинацию власти эго и, к тому же, осуществлять ее в промежуточной реальности между фантазией и действительностью – это и есть назначение игры; но, как мы вскоре увидим, к неоспоримым владениям игры относится лишь тонкий краешек нашего существования. Что есть игра, а что – не игра? Давайте обратимся к нашему языку, а затем вернемся к детям.

Солнечный свет, переливающийся на поверхности моря, заслуживает полное право на определение «игривый», так как честно соблюдает правила игры. И он действительно не покушается на химический мир волн, требуя лишь «общения» видимостей. Образующиеся при этом узоры изменяются с непринужденной быстротой и той бесконечной повторяемостью, которая сулит приятные зрительные впечатления в пределах предсказуемого диапазона, никогда, однако, не создавая одну и ту же конфигурацию дважды.

Когда человек играет, он должен общаться с вещами и людьми в такой же ненавязчивой и легкой манере. Он должен делать что-то такое, что выбрал сам, без принуждения со стороны настоятельных потребностей или сильной страсти: должен чувствовать себя развлекающимся и свободным от любого страха или предвкушения серьезных последствий. Он отдыхает от социальной и экономической действительности – или, как это чаще всего подчеркивается, – не работает. Именно это противоположение работе придает игре ряд коннотаций. Одна из них: игра есть «просто забава», независимо от того, трудна она или нет. Как заметил Марк Твен: «делать искусственные цветы... – это работа, тогда как карабкаться на Монблан – всего лишь развлечение». Однако у пуритан простая забава всегда означала грех; квакеры предостерегали, что мы должны «срывать цветы удовольствия на полях долга». Близкие по духу пуританам люди могли позволить себе играть только потому, что считали: «облегчение высоконравственной деятельности само по себе является моральной необходимостью». Поэты же расставляют акценты по-другому. «Человек бывает вполне человеком лишь тогда, когда играет» – говорил Шиллер. Таким образом, игра – это пограничный феномен относительно целого ряда занятий человека; и стоит ли удивляться, что она в своей собственной игровой манере пытается уклониться от определения.

Верно, что даже самая напряженная и опасная игра по определению не есть работа, ибо не производит товар. Когда же это происходит, игра «становится профессиональной». Но именно это обстоятельство с самого начала делает сравнение игры взрослого и игры ребенка довольно бессмысленным, поскольку взрослый есть производящее и обменивающее товары существо, тогда как ребенок только готовится стать таковым. Для работающего взрослого игра является отдыхом. Она позволяет ему периодически выходить за пределы тех строго очерченных возможностей, которые составляют его социальную действительность. <...>

В таком случае, играющий ребенок не может не озадачивать нас: ведь всякий, кто не работает, не должен бы и играть. Поэтому, чтобы терпимо относиться к игре ребенка, взрослые вынуждены изобретать теории, доказывающие, что либо а) детская игра по существу есть работа, либо б) ее вообще не стоит принимать в расчет. Самая популярная и самая удобная для стороннего наблюдателя теория состоит в

том, что ребенок, в сущности, еще никто, и абсурдность его игры как раз и отражает это. Ученые пытались найти другое объяснение причудам детской игры, считая их свидетельством того, что детство оказывается нехстати. Согласно Спенсеру, игра расходует излишек энергии детенышей ряда млекопитающих, которым не нужно добывать корм или защищать себя, поскольку за них это делают родители. Однако Спенсер отмечал, что всюду, где обстоятельства позволяют игру, в ней «воспроизводятся» именно те стремления, которые «готовы без промедления проявиться и столь же легко пробудить коррелятивные им чувства». Ранний психоанализ добавил к этому взгляду «катарсическую» теорию, утверждающую, что игра растущего существа позволяет ему выплеснуть запертые эмоции и облегчить в воображении груз прошлых фрустраций.

Чтобы оценить эти теории, давайте обратимся к игре другого мальчика (младше Тома). Он жил рядом с другой могучей рекой, Дунаем, а его игру увековечил другой великий психолог, Зигмунд Фрейд:

«Не имея в виду охватить все многообразия проявлений игры, я использовал представившийся мне случай разъяснить первую самостоятельно созданную игру полуторагодовалого ребенка. Это было больше чем мимолетное наблюдение, так как я жил в течение нескольких недель под одной крышей с этим ребенком и его родителями и наблюдение мое продолжалось довольно долго, пока это загадочное и постоянно повторяемое действие не раскрыло передо мной свой смысл. Ребенок был не слишком развит интеллектуально <...>, но хорошо понимал родителей и единственную прислугу, и его хвалили за его «приличный» характер. Он не беспокоил родителей по ночам, честно соблюдал запрещение трогать некоторые вещи и ходить, куда нельзя, и, прежде всего, он никогда не плакал, когда мать оставляла его на целые часы, хотя он и был нежно привязан к матери, которая не только сама кормила своего ребенка, но и без всякой посторонней помощи ухаживала за ним и нянчила его.

Этот славный ребенок обнаружил беспокойную привычку забрасывать все маленькие предметы, которые ему попадали, далеко от себя в угол комнаты, под кровать и проч., так что разыскивание и собирание его игрушек представляло немалую работу. При этом он произносил с выражением заинтересованности и удовлетворения громкое и продолжительное «о-о-о-о!», которое, по единогласному мнению матери и наблюдателя, было не просто междометием, но означало «прочь» (Fort). Я, наконец, заметил, что это игра и что ребенок все свои игрушки употреблял только для того, чтобы играть ими, отбрасывая их прочь (Fortsein). Однажды я сделал наблюдение, которое укрепило это мое предположение. У ребенка была деревянная катушка, которая была обвита ниткой. Ему никогда не приходило в голову, например, тащить ее за собой по полу, то есть пытаться играть с ней, как с тележкой, но он бросал ее с большой ловкостью, держа за нитку, за сетку своей кровати, так что катушка исчезала за ней, и произносил при этом свое многозначительное «о-о-о-о!», затем снова вытаскивал катушку за нитку из-за кровати и встречал ее появление радостным «тут» (Da).

Это была законченная игра, исчезновение и появление, из которых по большей части можно было наблюдать только первый акт, который сам по себе повторялся без устали в качестве игры, хотя большее удовольствие, безусловно, связывалось со вторым актом <...>. Когда однажды мать отсутствовала несколько часов, она была по своему возвращении встречена известием «Беби о-о-о», которое в начале осталось непонятым. Скоро обнаружилось, что ребенок во время этого долгого одиночества

нашел для себя средство исчезать. Он открыл свое изображение в стоячем зеркале, спускавшемся почти до полу, и затем приседал на корточки, так что изображение в зеркале уходило «прочь»¹.

Для понимания того, что Фрейд увидел в этой игре, нужно отметить, что его интересовал странный феномен «навязчивого повторения», то есть потребность вновь и вновь проигрывать болезненные личные переживания в словах или действиях. <...> В процессе работы над текстом о «навязчивом повторении» Фрейд пришел к пониманию описанной выше одинокой игры и осознанию того факта, что частота главной темы (что-то или кто-то исчезает и возвращается) соответствовала силе переживания жизненно важного события, именно, ухода матери утром и ее возвращения вечером. Эта инсценировка происходит в сфере игры. Используя свою власть над предметами, ребенок может приспособить их таким образом, что они позволяют ему воображать, будто он в той же мере способен справиться со своим затруднительным положением в жизни. Ибо когда мать оставляла его одного, она выводила себя из сферы действия его крика и требований, и возвращалась назад только тогда, когда это ей было удобно. Однако в игре у этого малыша мать находится на привязи. Он заставляет ее уходить, даже выбрасывает ее, а затем заставляет возвращаться по его желанию. Мальчик, по выражению Фрейда, превратил пассивность в активность: в игре он делает то, что в действительности делали с ним.

Фрейд упоминает три момента, которые могут быть нашими ориентирами в дальнейшей социальной оценке этой игры. Сперва ребенок отбрасывает предмет от себя. Фрейд усматривает в этом возможное выражение отщепенности: «Если ты не хочешь оставаться со мной, ты мне не нужна» – и, тем самым, дополнительное увеличение активного господства над ситуацией благодаря явному приросту эмоциональной автономии. Однако во втором акте игры этот ребенок продвигается еще дальше. Он полностью отказывается от объекта и, используя зеркало в полный рост, играет в то, что «уходит прочь» от себя самого и к себе же возвращается. Теперь он и тот, кого оставляют, и тот, кто оставляет. Малыш становится хозяином положения благодаря тому, что инкорпорирует не только неподвластного ему в жизни человека, а всю ситуацию, с обоими участниками.

Фрейд доводит свою интерпретацию как раз до этого места. А мы можем поставить в центр тот факт, что ребенок встречает возвращающуюся мать следующим сообщением: он научился «уходить прочь» от самого себя. Эта игра в одиночку, как она описана Фрейдом, вполне могла стать началом усиливающегося стремления ребенка уединиться со своими переживаниями жизненных событий и исправлять их в фантазии, и только в фантазии. Предположим, что в момент возвращения матери ребенок «вознамерился» показать полное безразличие, распространяя свое отщепенство на жизненную ситуацию и давая матери понять, что он, фактически, может позаботиться о себе сам и не нуждается в ней. Такое часто случается после первых отлучек матери: она спешит назад, страстно желая обнять своего малыша и ожидая получить в ответ радостную улыбку, но нарывается на вежливую сдержанность. Тогда она может почувствовать себя отвергаемой и восстать против или отвернуться от нелюбящего ребенка, тем самым давая ему понять, что месть в игре отбрасывания предметов и его последующее достижение (которым он возгордился) нанесли слишком сильный удар по своей мишени и что он, фактически, заставил мать уйти

¹ Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия. – М.: Прогресс, 1992. – С. 207–208. – *Прим. пер.*

навсегда, хотя пытался всего лишь оправиться от чувства покинутости ею. Поэтому основную проблему оставленного и оставляющего вряд ли можно поправить ее решением в одиночной игре. Однако допустим, что наш маленький мальчик сообщил матери о своей игре и она, ничуть не обидевшись, проявила к ней интерес, а, возможно, даже испытала чувство гордости за его изобретательность. Тогда он стал богаче во всех отношениях: приспособился к трудной ситуации, научился манипулировать новыми объектами и получил любящее признание за свой игровой прием. Все это происходит в «игре ребенка».

Но всегда ли игра ребенка – именно так звучит частый вопрос – «подразумевают» наличие чего-то сугубо личного и зловещего? Что если десяток ребятишек, в эпоху кабриолетов, начнут играть с привязанными за нитку катушками, волоча их за собой и исполняя роль лошадок? Должна ли эта игра означать для одного из них нечто большее, чем она, по-видимому, означает для всех? Как мы уже говорили, дети, даже если они травмированы, выбирают для своих инсценировок материал, который доступен им в их культуре и который поддается воздействию ребенка их возраста. Что доступно – зависит от культурных условий и, следовательно, относится ко всем детям, живущим в данных условиях. <...>

Однако уступчивость игрового материала воздействию ребенка зависит от его способности к координации и, следовательно, определяется достигнутым на данный момент уровнем созревания. То, что имеет общее значение для всех детей какого-то сообщества (то есть, представление о том, что катушка с ниткой символизирует живое существо на привязи), может иметь особенное значение для некоторых из них (то есть, всех тех, кто только что научился манипулировать катушкой с ниткой и поэтому может легко войти в новую область партиципации и общинной символизации). Но такая простая игра, помимо этого, может иметь уникальное, единичное значение для тех детей, которые потеряли человека или животное и поэтому наделяют игру с катушкой и ниткой индивидуальным смыслом. То, что эти дети «держат на привязи», есть не просто какое-то животное, а персонификация конкретного, значимого и... потерянного животного или человека. Чтобы оценить игру, наблюдатель, конечно, должен знать, во что склонны играть все дети данного возраста в данном сообществе. Только так он может определить, выходит или нет единичное значение за пределы общего. А чтобы понять само это единичное значение, требуется тщательное наблюдение не только за содержанием и формой игры, но и за сопровождающими ее словами и явными аффектами, особенно теми, что ведут к явлению, которое мы опишем в следующем разделе как «распад игры».

Для того чтобы подойти к проблеме тревоги в игре, давайте рассмотрим деятельность по сооружению и разрушению башен. Отыщется не одна мать, считающая, что ее маленький сын находится в «деструктивной стадии» или даже имеет «деструктивную личность», ибо после сооружения большой-пребольшой башни мальчик вместо того чтобы последовать материнскому совету дать возможность и папе, когда тот придет, полюбоваться постройкой, непременно должен ударить по ней ногой и заставить ее рухнуть. Почти маниакальное удовольствие, с каким дети наблюдают мгновенное разрушение плодов долгого игрового труда, озадачивало многих, тем более что ребенку вовсе не нравится, если его башня падает случайно или от помогающей руки дядюшки. Он, строитель, должен разрушить ее сам. Надо полагать, эта игра проистекает из не столь отдаленного опыта внезапных падений малыша в то самое время, когда стояние вертикально на шатких ногах открывало новый и пленительный вид на все существующее.

Ребенок, который впоследствии научается заставлять башню «стоять», получает удовольствие, заставляя ту же башню качаться и обрушиваться. В добавление к активному овладению прежде пассивным событием это еще больше укрепляет уверенность мальчика в том, что есть кто-то слабее него; к тому же башни, в отличие от маленьких сестер, не могут плакать и звать маму. Но поскольку таким образом демонстрируется пока еще ненадежное овладение пространством, становится понятно, что наблюдение за кем-то другим, толкающим его башню, может заставить ребенка вообразить себя башней, а не «голкачом» – и все веселье разом пропадает. Позднее цирковые клоуны принимают на себя роль такой башни, когда услужливо падают на любом месте от «явной неумелости» и, тем не менее, с неиссякаемым простодушием продолжают бросать вызов силе тяжести и причинности: значит, даже взрослые люди бывают смешными, глупыми и плохо стоящими на ногах. Однако те дети, которые слишком сильно идентифицируются с клоуном, не могут вынести его падений: им это «не смешно». Случай с клоуном проливает свет на происхождение многих тревог в детские годы, когда тревога, связанная со стремлением ребенка установить господство эго, находит непрощенную «поддержку» со стороны взрослых, которые обходятся с ним грубо или забавляют его занятиями, нравящимися ему лишь в том случае, если он сам их начал.

Игра ребенка начинается свой путь с его собственного тела и сосредоточивается на нем. Мы будем называть эту первоначальную форму игры аутокосмической игрой. Она возникает еще до того, как мы начинаем замечать ее в качестве игры, и в начале заключается в исследовании посредством повторения чувственных восприятий, кинестетических ощущений, вокализаций и т.д. Затем ребенок начинает играть с доступными ему людьми и предметами. Он может без какой-либо серьезной причины кричать на разный манер, чтобы установить, какая длина волны чаще всего заставляет мать возвращаться к нему, или может наслаждаться познавательными экскурсиями, изучая на ощупь тело матери, выступы и впадины ее лица. Это и есть первая география ребенка, а основные карты составленные в таком взаимодействии с матерью несомненно остаются путеводителями для первой ориентации эго в «мире». <...>

Микросфера, то есть маленький мир послушных ребенку игрушек, служит тихой гаванью, которую он устраивает для того, чтобы возвращаться в нее, когда у него возникает нужда в капитальном ремонте эго. Но этот внешний мир имеет свои собственные законы: он может сопротивляться реконструкции или просто разбиться на куски, а может оказаться принадлежащим кому-то еще и быть конфискованным старшими. Часто микросфера соблазняет ребенка на неосмотрительное выражение опасных тем и аттитюдов, которые вызывают тревогу и приводят к внезапному распаду игры. В бодрствующей жизни она является двойником тревожного сновидения и может удерживать детей от попыток играть так же, как страх перед кошмарным сном может удерживать их от засыпания. Таким образом, оказавшись напуганным или разочарованным микросферой, ребенок мог регрессировать к аутосфере: грезам, сосанию пальца, мастурбированию. С другой стороны, если первое пользование вещным миром проходит успешно и направляется должным образом, то удовольствие от овладения игрушечными вещами ассоциируется с преодолением травм, которые были спроецированы на них, и с престижем, завоевываемым благодаря такому овладению.

Наконец, в ясельном возрасте игривость простирается в макросферу, то есть в мир, разделяемый с другими. Сначала ребенок обращается с этими другими, как с вещами: обследует, наталкивается на них или принуждает быть «лошадками». Тре-

буется научение, чтобы узнавать, какое содержание потенциальной игры может быть допущено только в фантазию или только в аутокосмическую игру; какое содержание может быть успешно представлено только в микрокосмосе игрушек и вещей, а какое можно разделить с другими и навязать им.

Когда ребенок научается этому, каждая сфера наделяется своим собственным смыслом реальности и владения. Потом, в течение долгого времени одиночная игра остается тихой гаванью, необходимой для капитального ремонта чувств, разбитых под ударами невзгод в плавании по социальным морям. Это, да еще тот факт, что ребенок, как правило, вводит в специально организованную для него одиночную игру любой аспект своего эго, который пострадал более всего, и образуют основное условие использования нами «игровой терапии» в диагностических целях (что мы и обсудим в следующем разделе).

Тогда что же такое детская игра? Мы видели, что она не эквивалентна взрослой игре и не является отдыхом. Играющий взрослый уходит в сторону от действительности и входит в другую реальность; играющий ребенок продвигается вперед к новым ступеням мастерства в овладении этим миром и собой. Я выдвигаю предположение, что детская игра есть инфантильная форма человеческой способности осваивать жизненный опыт, создавая модели ситуаций, и овладевать действительностью через эксперимент и планирование. Ведь и взрослый в определенных фазах своей работы проецирует прошлый опыт в переменные (dimensions), которые кажутся управляемыми. В лаборатории, на сцене и за чертежной доской он оживляет прошлое и, таким образом, высвобождает остаточные аффекты. Воссоздавая ситуацию в модели, он исправляет свои промахи и укрепляет надежды. И он предвосхищает будущее с точки зрения исправленного и принятого (shared) прошлого. Никакой мыслитель не способен достичь большего и никакой играющий ребенок не может согласиться на меньшее. Как пишет Уильям Блейк: «Заботы ребенка и заботы старика – плоды двух времен года».

Фрейд А.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ И ИНСТИНКТИВНОЕ РАЗВИТИЕ¹

Детство и секс

До начала нынешнего столетия считалось, что детство свободно от сексуальности. Предполагалось также, что сексуальный инстинкт начинает проявляться в период полового созревания с первыми признаками влечения к противоположному полу. Асексуальность рассматривалась как одна из главных характеристик детства, которая подкрепляла веру в так называемое «счастье» и «безмятежность» первых лет жизни. Где бы ни обнаруживались проявления детской сексуальности, такие, как сексуальное любопытство или сексуальные действия (мастурбация, сексуальные игры с другими детьми), они воспринимались как признаки отклонения от нормы, сексуальной распушенности или дегенерации. В отличие от этих убеждений психоаналитические исследования, посвященные изучению и лечению неврозов, продемонстрировали существование детской сексуальности. Сексуальность детей отличается от сексуальности взрослых, поскольку имеет другие цели и формы выражения. Сексуальное поведение детей предваряет их действия в зрелом возрасте и реализует детские ожидания и удовлетворение тем же, по сути, образом, что и у взрослых.

¹ Фрейд А. Детский психоанализ. – СПб.: Питер, 2004. – С. 194–216.

Сексуальная жизнь в детстве, естественно, не направлена на воспроизводство, хотя она формирует основу генитальной сексуальности взрослых. Понятие сексуальности, которое раньше включало только генитальную функцию, было тем самым расширено и стало включать прегенитальную и экстрагенитальную функции. Энергию, питающую сексуальные влечения детей и взрослых, стали называть либидо.

Ранние стадии развития либидо

Приятные ощущения, которые у взрослых вызываются стимуляцией гениталий, в детстве дают другие части тела. Первым участком тела, играющим такую роль в детской жизни, является оральная зона. С начала кормления грудью младенец испытывает удовольствие от стимуляции поверхности ротовой полости, вызванной током молока. Он учится получать это удовольствие независимо от процесса кормления, сосая большой палец. (Многие младенцы сосут другие пальцы, кулак или части тела в пределах досягаемости, а также уголок одеяла или подушки.) На более поздних стадиях развития дети тянут в рот почти все возможные предметы, и таким образом предметы изучаются и становятся знакомыми, принося приятные ощущения. Эти ощущения создают первый опыт удовольствия сексуального характера. Взрослые смотрели на них с подозрением и старались предупредить задолго до того, как была открыта их сексуальная природа. Попытки отучить сосать палец наталкивались на упрямое сопротивление ребенка, точнее, сопротивление той силы, которая обеспечивает инстинкт либидо, стоящий за этим действием. Оральная зона обладает способностью приносить удовольствие в период сосания груди, а у многих детей намного дольше.

Примерно с полуторагодовалого возраста роль ротовой полости в выработке возбуждения сексуального характера (эrogenная зона) переходит к участку тела вокруг анального отверстия; по-видимому, это происходит в результате постоянного внимания, обращенного к этому участку в течение длительного периода обучения туалету. Одновременно с преобладанием этих ощущений в так называемой анальной фазе ребенок проявляет повышенный интерес к процессу дефекации в целом. У него возникает желание трогать и размазывать свои экскременты, он также предпочитает играть с теми веществами, которые напоминают экскременты по цвету, консистенции или запаху. В анальной фазе развития ребенок также настойчиво ищет «грязных» игр, подобно тому, как в оральной фазе он стремится сосать палец.

Приблизительно в возрасте 3–4 лет интересы ребенка начинают концентрироваться на гениталиях. Орган, который в это время доставляет ребенку наибольшее удовольствие, – пенис у мальчиков и, соответственно, клитор у девочек. В данной фаллической фазе гордость за пенис и то, что он может делать (эрекция, игры при мочеиспускании), имеют большое значение для мальчика; девочки испытывают зависть к пенису. В этой фазе сексуальное любопытство, например, интерес к половым различиям, интимным отношениям родителей и тайне рождения, достигает своего пика, который длится примерно от 3–4 до 5–6 лет. Основная активность фаллической фазы для обоих полов – генитальная мастурбация.

Эти тенденции детского развития представляют собой компоненты сексуального инстинкта, о чем говорят следующие факты: во-первых, прегенитальные действия в сексуальности взрослых продолжают играть постоянную, хотя и подчиненную роль, выступая либо как прелюдия либо сопровождение полового акта; во-вторых, существуют определенные формы сексуальной патологии, так называемые перверсии, где любое из инфантильных сексуальных действий может заменить желание

сексуальной близости и стать главной формой выражения сексуальности в зрелом возрасте (фелляция, куннилингус, копрофилия, скопофилия, эксгибиционизм и т.д.). С точки зрения генитальности взрослых, сексуальная жизнь ребенка это извращение (что объясняет, почему наблюдатели так неохотно говорят об этом); с точки зрения развития, инстинктивные компоненты детской сексуальности являются нормой.

Развитие агрессивного инстинкта

Многие авторы считают, что детская агрессивность это не внутреннее инстинктивное побуждение, а реакция на фрустрацию и запреты, с которыми сталкивается ребенок. Недавно получила подтверждение точка зрения, согласно которой агрессивный инстинкт является истинной и ведущей силой в жизни ребенка с момента его рождения. Проявления агрессивного инстинкта тесно связаны с проявлениями сексуальности. В оральной фазе они проявляются в оральном садизме и выражаются в стремлении повредить привлекательный объект, съев его (оральная инкорпорация); здесь зубы используются как орудие агрессии. В анальной фазе агрессия проявляется в анальном садизме. Дети этого возраста агрессивны, деструктивны, своенвольны, властны и одержимы; часто пребывая в состоянии раздражения и гнева, они обычно толкаются, пинаются, царапаются и плюются. В этой фазе особенно трудно разграничить начало проявления сексуальности и собственно агрессивность, поскольку ребенок обычно относится к любимым людям и предметам нечутко, жестоко, часто мучает их. В фаллической фазе агрессивность проявляется в таких благородных формах, как мужественность, защита, безрассудство перед лицом угрозы и соревновательность. Если с возрастом не происходит естественного слияния агрессивных желаний с сексуальными инстинктами, они начинают выступать как сугубо деструктивная сила. Когда агрессивные силы направлены на окружающих, они способствуют самосохранению; когда внутрь себя – они угрожают физическому или психическому здоровью ребенка.

Аутоэротизм и объектная любовь

С помощью тела ребенок удовлетворяет лишь малую толику своих сексуальных и агрессивных побуждений – он сосет палец, предаётся анальным удовольствиям, мастурбации или другим действиям (кусает ногти, ковыряет в носу, заталкивает предметы в уши). Часто дети в раннем возрасте катаются по полу и бьются головой, – это явление того же порядка, когда ребенок удовлетворяет примитивное желание ритмических движений тела, к которому добавляется направленная на себя агрессия. Эти аутоэротические действия формируют так называемые «дурные привычки» детства, с которыми взрослые ведут непрекращающуюся войну. Они становятся со всей мощью инстинктивных влечений, которым эти действия дают выход. Аутоэротические действия сами по себе нормальные и обычные явления. Однако благодаря воспитательным усилиям взрослых, которые им противостоят, аутоэротические действия помимо удовлетворения делают ребенка самодостаточным и тем самым менее подверженным внешним влияниям.

В норме большая часть сексуальных и агрессивных желаний в поисках удовлетворения обращена на других людей. Люди из ближайшего окружения, на которых направлены эти усилия, – объекты любви – играют огромную роль в сохранении баланса всей эмоциональной и инстинктивной жизни ребенка. Если с детьми равнодушно обращаются те, к кому обращены их чувства (детдомовские дети), или же детям пришлось в раннем возрасте часто менять свое окружение (дети военных, брошенные, сироты, бездомные дети), то в дальнейшем они оказываются неспособ-

ны создавать прочные, долговременные и теплые отношения с другими людьми. В результате их сексуальные усилия обращаются на себя, аутоэротические действия усиливаются как плата за разрыв отношений с внешним миром. Такие дети становятся замкнутыми, заикленными на себе и трудноуправляемыми. Ярко выраженные аутоэротические привычки не поддаются коррекции или устранению с помощью угроз или наказания. На них косвенно влияют колебания отношений детей с объектами любви. Там, где создаются условия для развития нормальных отношений любви с родителями или их заместителями, аутоэротизм в будущем автоматически утрачивает свое значение и играет лишь второстепенную роль.

Развитие объектной любви

Как было описано в предыдущей главе, первая привязанность у младенцев формируется к матери или тому, кто его кормит. Эта первая «любовь» младенца собственническая и корыстная. Его жизнью управляют ощущения, сигнализирующие о возникновении потребности и ее удовлетворении, ощущения удовольствия и дискомфорта. Мать лишь постольку является значимым объектом в его жизни, поскольку дает удовольствие и устраняет дискомфорт. Когда потребности младенца удовлетворены, то есть когда ему тепло, сухо и из желудка поступают приятные ощущения, его интерес к миру объектов исчезает, и он засыпает. Когда ему голодно, холодно и сыро или беспокоит кишечник, он взывает о помощи к внешнему миру. В этот период потребность в объекте неразрывно связана с сильной потребностью организма.

С 5–6 месяцев младенец начинает обращать внимание на мать не только тогда, когда он находится под влиянием острых телесных желаний. Он радуется обществу матери, любит, когда с ним ласковы, играют и не любит оставаться один. Он реагирует на присутствие матери и даже на ее настроение разными способами. Желание получить ее любовь становится потребностью, сравнимой по интенсивности с телесными потребностями.

На втором году жизни связь с матерью усиливается и становится более интимной. Многие малыши с трудом переносят даже краткую разлуку с матерью; на каждый ее уход они реагируют так отчаянно и гневно, как будто мать уходит навсегда. Они не могут играть сами и беспомощно плачут, если мать покидает комнату или дом. По этой же причине часто становится трудно уложить ребенка вечером спать. Обычно за такое поведение винят мать: если ребенок не переносит разлуки с матерью, то это означает, что она «испортила» ребенка. Вернее было бы сказать, что мать сама беспомощна перед этими приступами отчаяния, которых она не понимает и которые привязывают ее к дому и ребенку. Длительная разлука (госпитализация, болезнь или роды матери) часто действует на ребенка как травматический шок и иногда выражается в полном отчуждении от матери. Хотя ребенок может изводить мать и обращаться с ней требовательно-пренебрежительно (из-за анально-садистического характера его желаний), отношения между ним и матерью постепенно становятся все более взаимными. Ребенок уже не только требует удовлетворения своих потребностей, но и начинает проявлять свою любовь и нежность, приносить ради матери маленькие жертвы, делиться пищей и дарить ей подарки.

С развитием интеллекта и сознания, а также в результате происходящих с ним событий ребенок рано или поздно научается жить в эмоциональном согласии с матерью и со всей семьей. В семьях, где есть старшие братья и сестры, ребенок адаптируется к существованию других претендентов на материнскую любовь. На основе

их общих отношений к родителям ребенок учится распределять внимание и делиться материальными приобретениями с братьями и сестрами, тем самым, делая первый важный шаг на пути развития духа коллективности. Ревность и зависть к старшим братьям и сестрам может быть очень сильной. Чувство, что он меньше и слабее, может вести к осознанию своего бессилия и беспомощности по сравнению с ними. Но в целом он понимает их более взрослые требования, и удовольствие быть принятым ими и разделять их дружбу компенсирует ребенку прекращение особой заботы матери и внимания, которое он получал, будучи младенцем.

Ситуация выглядит совершенно иначе, когда в семье есть младшие дети. Появление следующего ребенка, который занимает его место на руках матери, вызывает горькую обиду. Старший ребенок чувствует, что его предали, отвергли и покинули. Он испытывает сильную ревность и даже ненависть к новорожденному, который лишил его собственности, он желает, чтобы тот умер или исчез. Ребенок соперничает с новорожденным во всем, даже в праве на то, чтобы снова быть мокрым и грязным. Он выражает желание снова сосать грудь или бутылочку, спать в коляске. Его любовь к матери превращается в ненависть, когда она не разрешает ему делать этого. Сейчас уже все понимают, что эти негативные переживания могут стать причиной разнообразных расстройств, таких, как трудности засыпания и приема пищи, ночное недержание, нерегулируемая дефекация, вспышки ярости и ряда других поведенческих проблем. Отношение к отцу еще более сложное. В отличие от братьев и сестер, он сам является объектом любви и в нормальной семье обладает неограниченной властью над ребенком. Ребенок восхищается и боится его, а также любит. Но отец в то же время – другой претендент на любовь матери, и в этой роли он ненавистен. Двойственное отношение к отцу, которое отчетливо проявляется уже ко 2–3-му году жизни, приобретает большую значимость ближе к четвертому году, когда ребенок вступает в фаллическую фазу.

Таким образом, эмоциональное развитие мальчиков и девочек до 4 лет протекает сходным образом; с этого возраста они начинают развиваться в двух разных направлениях. Мальчик все больше и больше начинает идентифицировать себя с отцом и во всем подражать ему. В то же самое время изменяется его отношение к матери; он перестает быть зависимым малышом и превращается в маленького мужчину, который ведет себя по отношению к матери как защитник и даже несколько снисходительно, старается вызвать ее восхищение, чтобы удивить ее, идет на разные подвиги и хочет обладать ею вместо отца. Его сексуальное любопытство направлено на интимную жизнь матери, в которой он желает быть на месте отца. Девочка, с другой стороны, вырастает с чувством привязанности к матери. Она начинает подражать ей, играя в дочки-матери с куклами или младшими детьми. В отличие от мальчика, девочка направляет свою любовь на отца и желает, чтобы он признал ее и принял на место матери.

Так оба пола получают свой первый опыт влюбленности, полного смятения чувств, надежд и желаний, разочарований и обид, радости и горя, гнева, ревности, отчаяния, которые это состояние приносит с собой. Их любовь к родителю противоположного пола создает или, как в случае мальчика, усиливает уже существующее соперничество с родителем своего пола. Мальчик любит мать, направляет свои инстинктивные желания на нее и желает смерти отца, который стоит на его пути; девочка любит отца и в своем желании быть рядом с ним в фантазиях устраняет мать. Это тип семейных отношений, для обозначения которого по аналогии с древнегреческим мифом был введен термин эдипов комплекс.

(Хотя в целом эта модель эмоциональной жизни ребенка всегда имеет место, отклонения от нормы встречаются часто. Много неполных семей, где мать овдовела и/или одна воспитывает ребенка; здесь ей приходится брать на себя роль отца в дополнение к своей собственной. Многие отцы слабы, бездеятельны и не отвечают тому идеалу мужественности, который ищет мальчик. Благодаря бисексуальной природе, в норме присущей человеку, мальчики обладают женскими чертами так же, как и мужскими. Многие мальчики, вместо того чтобы принять за эталон образ отца, идентифицируют себя с матерью и подражают ее поведению, принимая женскую установку по отношению к отцу. Так называемый «извращенный» эдипов комплекс встречается и у девочек; в целом для обоих полов изменение установки ведет к различным нарушениям психологического развития).

Ошибочно полагать, что чувства ребенка менее интенсивны, чем соответствующие эмоции взрослых. Неверно также думать, что ребенок слишком мал для того, чтобы серьезно относиться к таким вещам и к роли сексуального партнера, которым он себя видит. Каждый ребенок в определенный момент делает открытие, что родители недоступны как объект его желаний, по крайней мере, в той степени, в какой он хотел бы ими обладать. Много неприятностей происходит из-за того, что ребенок оказывается слишком маленьким, слабым и зависимым по сравнению с родителем-соперником. Его желание стать «большим», жениться на любимом человеке и рожать детей является центром детских фантазий в этом возрасте, но рушится при столкновении с реальностью и встреченным отпором, который зачастую сопровождается насмешками со стороны самих родителей. Когда дети в конце концов осознают тщетность своих эдиповых желаний, они очень остро переживают разочарование. Каким бы способом ни преодолевалась фрустрация их первой объектной любви, следы этих переживаний остаются навсегда. При этом формируется модель поведения, которая будет воспроизводиться вновь и вновь в дальнейшей жизни и которая служит объяснением многочисленных и загадочных идиосинкразии, странностей и трудностей любви и сексуальной жизни у взрослых.

Трансформация инстинктов

Маленький ребенок целиком находится под влиянием своих инстинктивных желаний; он представляет собой нецивилизованное и примитивное существо. Он неопрятный и агрессивный, эгоистичный и нечуткий, нескромный и любопытный, жадный и деструктивный. У него отсутствует самоконтроль и опыт подчинения своих действий требованиям внешнего мира. Единственная сила, направляющая его, – стремление получать удовольствие и избегать боли. Вылепить из этого сырого материала будущего члена цивилизованного общества – первостепенная задача родителей. В прошлом воспитатели и педагоги не отвечали за детей до пяти лет, то есть до того времени, когда основная масса инстинктов уже претерпевала изменения. С тех пор как детские дошкольные учреждения были официально признаны первой ступенью образования, ситуация изменилась, и образование теперь охватывает период расцвета детской сексуальности и агрессивности. Это создает для учителей такие проблемы, которые раньше существовали только в семейном кругу. В семье инстинктивная жизнь ребенка строится по этическим нормам взрослого общества. С этой точки зрения оральные действия ребенка оцениваются как жадность, анальные как занудство, а эксгибиционизм как бесстыдство.

Степень осуждения различных проявлений либидозного или агрессивного характера варьирует в зависимости от норм того класса, к которому принадлежат ро-

дители ребенка. В некоторых слоях общества оральные удовольствия допускаются, тогда как анальные желания и агрессия строго караются (нижний средний класс). В других агрессивность и деструктивность оказываются наиболее наказуемыми, тогда как сексуальное любопытство воспринимается более снисходительно (верхний средний класс). Для детей всех классов любые моральные нормы этого рода абсолютно чужды. Сами дети считаются только с растущим напряжением в организме, если инстинктивные потребности остаются неудовлетворенными. Они переживают это напряжение как болезненное и, чтобы облегчить или предотвратить его, пытаются удовлетворять каждое желание как можно быстрее. Цели детей и родителей по отношению к инстинктивным побуждениям противоположны. Родители озабочены будущей адаптацией ребенка к стандартам взрослых, а ребенок – только снятием напряжения в данный момент. Ребенок стремится к полному и незамедлительному удовлетворению желания; родители же стремятся подавлять или, по крайней мере, строго ограничивать желания ребенка. В этой борьбе, которая составляет ядро раннего воспитания, ребенок оказывается слабее родителей. Поскольку от них зависит удовлетворение его материальных и эмоциональных потребностей, он не может рисковать, излишне провоцируя их недовольство.

Хотя он боится неудовлетворения, этот страх перекрывают два куда более серьезных страха: страх наказания и страх лишиться родительской любви. Благодаря тревоге, которая скрыто присутствует у всех детей, страх наказания может приобретать фантастические формы. Там, где родители слишком суровы, ребенок может чувствовать угрозу отвержения: например, ему начинает казаться, что его хотят отослать из дома, для того чтобы с ним что-то случилось. Или бояться, что могут отрезать большой палец, чтобы он его больше не сосал; отрезать пенис за то, что он играет с ним (страх кастрации); может парализовать руки за то, что он дотрагивается до гениталий, и т.д. Считается, что страх лишения родительской любви также давит на сознание ребенка. Хотя эта угроза повсеместно используется родителями, которые стремятся избежать более суровых мер (как телесные наказания), тем не менее, она воспринимается детьми реально и действует как эффективное средство против исполнения желаний, равное и для многих детей превосходящее по силе страх наказания. Независимо от того, одобряют родители ту или иную меру, обычный ребенок не способен противостоять им. Он будет в различной степени послушным, то есть подчиняться их запретам и ограничениям. Удовлетворение желаний в детстве было бы лишь частичным, если бы не гибкость сексуального и агрессивного инстинктов, которая выручает ребенка и которой недостает базовым органическим потребностям, таким, как голод и сон.

Маленький ребенок в ожидании пищи страдает от растущего напряжения мук голода. Можно на время отвлечь его внимание от неприятных ощущений, предлагая взамен другие удовольствия (игрушки, игры, пение и т.д.), но через какое-то время чувство голода снова даст о себе знать. Такое оральное удовольствие, как сосание пальца, также может на короткое время принести облегчение; тот же результат можно получить, дав ребенку попить воды или чая, чтобы возникло ощущение наполненности желудка. Однако действие всех этих замещающих мер ограничено и в долговременной перспективе иллюзорно. После каждой попытки отвлечь чувство голода оно будет заявлять о себе с новой силой и в конце уже ничем, кроме пищи, нельзя будет облегчить страдания ребенка. К счастью для воспитателей, разные элементы детской сексуальности обладают разной степенью устойчивости. Они могут регулироваться самим ребенком, когда либо слишком трудно, либо слишком

опасно выставлять их напоказ, при явном неодобрении взрослых. Например, маленький ребенок не может сохранить свои привычки быть грязным или жестоким, если они встречают резкое осуждение матери.

После многократного повторения ситуации, когда мать либо наказывает, либо «больше не любит» его из-за проступков, ребенок меняет свои установки по отношению к самим желаниям, начинает терять привязанность к ним, все больше и больше отходит от них и, в конце концов «забывает», что раньше они доставляли ему удовольствие. Психический процесс, сопровождающий этот способ обращения с инстинктивными импульсами, называется подавление. Суть его в том, чтобы не допускать в сознание образы, которые выражают это конкретное стремление. Тем самым стремление исключается из сознания и перемещается в бессознательное, создавая иллюзию, что само стремление перестало существовать. Теперь оно действует из бессознательного, но прекращает, по крайней мере, на время, вызывать напряжение и страдание на поверхности сознания. Многие сексуальные установки по отношению к родителям и негативные чувства к ним, свойственные описанному выше типу семьи (эдипов комплекс), подвергаются воздействию механизма подавления, который очень важен для психического развития ребенка. Подавление отвечает за разграничение в психике ребенка сфер сознания и бессознательного, а также за забывание прошедшего и его негативного содержания, а также нетерпимость в дальнейшем к тем желаниям, к которым индивид был привержен на протяжении первых лет жизни.

Если подавление не спасает от возврата запретных и пугающих желаний, вступают в силу другие психические методы [защиты]. В ходе развития ребенок может обращать повышенное внимание на противоположные отвергаемым свойства и качества. Например, если ребенок по натуре жесток, в нем будет развиваться чрезмерная жалость; ребенок, который подавлял желание смерти своих близких, станет проявлять особую заботу и тревогу о здоровье своих родителей, братьев и сестер, тогда как тот, кто подавлял свой эксгибиционизм, станет ужасно застенчив. Эти гипертрофированные свойства и качества являются формированием реакции, которое стоит на страже, не допуская возвращения подавленных инстинктивных влечений.

Той же цели служат и другие психические приемы, которые могут быть использованы дополнительно или вместо подавления. Например, брат и сестра в течение некоторого времени ведут себя агрессивно, кусают друг друга, но затем прекращают из-за неодобрения взрослых. После чего начинают жаловаться, что другие дети, собаки или лошади, а также их игрушечные животные нападают на них и кусаются. Они даже создают в своем воображении сказочных чудовищ, которых начинают бояться. Тем самым они проецируют запрещенные импульсы во внешний мир. Если агрессивные желания запретны не сами по себе, а только по отношению к конкретным людям (например, родителям), они могут перемещаться на других людей или животных (замещение), так у них больше шансов воплотиться. Особая форма замещения исполнения желаний – это так называемая сублимация примитивных инстинктивных побуждений, которая играет важную роль в процессе воспитания. Многие из ранних удовольствий ребенка, например, играть и измазываться фекалиями, бегать голышом, раскрывать сексуальные тайны, могут найти себе способы выражения, сходные с естественными, но которые при этом принимаются окружающими, а не запрещаются.

Ребенок может получать, как и прежде, удовольствие, например, пачкаясь, когда рисует красками или лепит из пластилина; он может получать то же самое удо-

вольствие, что и от эксгибиционизма, демонстрируя свою одежду или разнообразные умственные или физические достижения. Свое любопытство он может направить с запретных тем в область общих знаний и получать от этого гораздо большее удовлетворение. Там, где инстинктивное влечение подавляется, энергия, или либидо, заключенное в нем, остается в бессознательном и больше не используется. Если ребенку удастся сублимировать инстинктивное влечение, то движущая сила этого примитивного желания «отключается» от первоначальной цели и переключается на социальную активность. Тем самым эта социальная активность легче достигается и становится удовольствием, а не бременем.

Период жизни, в который возводились эти барьеры против свободы выражения инстинктов, едва ли может быть назван «беззаботным» или особо счастливым. Ребенок почти постоянно ощущает контроль со стороны, побуждающий его умерить бурлящие внутри силы и требующий подавления инстинктивных выражений. Он непоследователен в своем поведении: то становится на сторону внешнего мира против своей собственной природы (стремление «быть хорошим»), то противостоит взрослому, служа удовлетворению инстинктов («быть плохим»). Это состояние конфликта объясняет ту тревогу, колебания настроения и незащищенность, которые часто встречаются в ранние годы жизни каждого ребенка. Наибольшую помощь в этот трудный период оказывает эмоциональная привязанность к родным. На протяжении первых лет ребенок должен расстаться с большинством непосредственных удовольствий и мириться с косвенным и сублимированным удовлетворением. Он обнаруживает, что легче делать так, чтобы потеря удовольствия компенсировалась любовью, нежностью и благодарностью родителей.

Непонимание этих закономерностей привело к убеждению, что ребенок может освободиться от такого бремени, если ему предоставить неограниченную свободу в проявлении инфантильных импульсов. На самом деле выбор такого пути и неправилен, и вреден для ребенка. Детские прегенитальные импульсы являются ранними стадиями развития сексуального инстинкта и поэтому не должны сохраняться в будущем. Свободное удовлетворение на оральном, анальном либо фаллическом уровне связывает слишком много детского либидо в этой частной форме удовлетворения и поэтому может либо остановить развитие в дальнейшем, либо способствовать регрессии на эти ранние стадии развития при встрече с трудностями. Такая фиксация возникает, если ребенок был совращен в раннем возрасте и из-за этого прибегает к некоторым формам извращенного (инфантильного) удовлетворения. Ребенок не может безопасно, без ограничения предаваться прегенитальным удовольствиям, так же как не могут осуществиться его эдиповы фантазии.

С другой стороны, если родители научатся воспринимать инфантильные импульсы в новом свете, можно избежать многих проблем и предотвратить невротическое развитие ребенка. Необходимо понять, что эта деятельность является результатом биологически необходимых, изначально нормальных и здоровых желаний. Каждый импульс, если он возник, должен оцениваться по его вкладу и его дальнейшей роли во взрослой жизни, а не с точки зрения этических норм. Нужно дать ребенку достаточно времени для изучения своих побуждений. Кроме того, не следует приучать ребенка подавлять свои импульсы, наоборот, ему нужно помочь найти дозволенные и приносящие удовлетворение способы проявления инстинктов. Неблагоприятная ситуация складывается тогда, когда трансформация инстинктов проходит слишком быстро. Приучение к туалету, например, будет иметь меньше вредных последствий для психологического развития ребенка (таких, как упрямство, повышен-

ная брезгливость, навязчивые действия), если будет проводиться в течение двух лет, а не менее. Сексуальное любопытство должно быть допустимо до тех пор, пока не придет время направить его в русло обучения; агрессивность должна снижаться под контролем постепенно, чтобы высвободившаяся энергия оставалась доступной для сублимированного поведения. Многие родители гордятся, когда их дети начинают в раннем возрасте вести себя как взрослые, контролирующие свои инстинкты, но для здорового развития ребенка такое преждевременное достижение нормы потенциально опасно.

Эмоции и инстинкты в латентный период (школьный возраст)

После достижения своего пика примерно в возрасте пяти лет отношение детей к родителям становится более спокойным, инфантильная сексуальность затухает. Вместо того чтобы развиваться дальше вплоть до сексуальной зрелости (как это происходит у животных), либидозные желания слабеют и отходят на задний план. Трудно сказать, в какой мере эта перемена происходит благодаря действию механизма подавления, которое на предыдущей стадии развития привело инстинкты в подполье, и в какой мере благодаря биологическому ослаблению либидо, которое всегда происходит в этом возрасте и продолжается до младшего подросткового возраста. Наблюдения показывают, что сексуальная активность между пятью и десятью годами более заметна там, где раннее воспитание по каким-то причинам не проводилось, и контроль инстинктивной жизни в первой фазе не был установлен. С другой стороны, некоторое ослабление силы либидо в последующий период всегда ощутимо, и этот разрыв в процессе сексуального развития является важной характеристикой человеческой расы. Каковы бы ни были причины, сексуальный инстинкт остается более или менее скрытым в младшем школьном возрасте. Это приводит к относительной слабости эмоциональных и инстинктивных проявлений и, следовательно, к определенным изменениям в поведении, переживаниях, объектных отношениях и содержании сознания.

Поведение в латентный период

Ребенок выходит из раздирающих его в течение пяти лет жизни конфликтов с определенным расщеплением личности. Он уже не является абсолютно инстинктивным существом, каким был при рождении. Одна его часть изменилась и приобрела новые качества: умение наблюдать, интерпретировать и запоминать происходящее во внешнем и внутреннем мире и умение контролировать свои реакции на происходящие события. Эта часть личности заняла центральную позицию, стала управляющим центром, недостижимым для инстинктов, из которых она произошла и (как это было показано выше) пытается контролировать инстинкты. Это та часть личности, которой ребенок себя ощущает и называет «Я» (эго).

Поведение в период младшего школьного возраста определяется реакциями эго в той же мере, в какой поведение в течение первых пяти лет жизни определяется инстинктами. Затухание сексуальных желаний освобождает ребенка от его наихудших опасений. Вместо того чтобы постоянно искать удовлетворения и упражняться в контроле своих чреватых опасностью желаний, эго теперь имеет возможность свободно развиваться и использовать свой интеллект и энергию в новых направлениях. Ребенок может теперь сконцентрироваться на поставленных перед ним задачах даже в том случае, если они не принесут непосредственного удовлетворения

желаний, а служат другим интересам. Работа школьника занимает место игры дошкольника.

Игра является одним из важнейших видов деятельности маленького ребенка, не только для развития его инстинктов, эмоций и фантазии, но и для развития чувств и интеллекта. Как было показано в многочисленных психологических исследованиях, виды и формы игры на разных возрастных этапах изменяются, но в зависимости не от интеллектуального развития, а от эмоциональных проблем, которые находят выход в игре. В процессе развития с раннего детства до школьного возраста прямое и незамедлительное удовлетворение желаний постепенно сменяется косвенным и сублимированным исполнением, пока ребенок не становится способен выполнять задания и получать удовольствие от деятельности, которая по своей природе не является приятной, но косвенно служит достижению приносящих удовлетворение целей. (Примерами могут быть длительная и упорная подготовка к постройке хижины, создание костюмов и декораций для пьесы, изготовление кукол для кукольного театра; то есть те виды деятельности, которые используются в развивающем обучении при переходе от игры к труду.) Способность получать удовольствие такого рода доказывает, что это ребенка теперь может действовать свободно, безотносительно к немедленному удовлетворению инстинктивных желаний.

Объектные отношения и идентификация

С ослаблением страсти по отношению к родителям и с развитием интеллекта и чувства реальности, отец и мать становятся менее желанными и менее пугающими фигурами. Школьник учится сравнивать своих собственных родителей с другими людьми, которые представляют для него авторитет, например с учителями. Он также начинает понимать, что родители не такие всемогущие, как это казалось раньше, но сами зависимы и часто беспомощны перед лицом неизбежности и высшей власти. Потребность в их одобрении и любви становится не столь жизненно необходимой, их неодобрение и критика приносят меньше огорчения. Переживания по поводу двух основных страхов (страх наказания и страх утраты родительской любви) сглаживаются, хотя взамен возникает новая форма тревоги. В течение длительного периода полной зависимости от родителей ребенок слушался их команд и запретов и имитировал многие из их действий, в результате чего часть его эго усвоила модель поведения родителей.

Этот процесс идентификации ведет к постепенному формированию в личности ребенка нового центра управления, который отвечает за соблюдение моральных и этических норм и обеспечивает сознательность ребенка (суперэго). Эмоциональные отношения с родителями продолжают оставаться неизменными, тогда как эта сознательность постоянно усиливается под действием воспитания. (Первоначально суперэго является внешним образованием, возникшим при отождествлении с авторитетными для ребенка личностями.) Когда этот период проходит, суперэго отделяется от носителей, приобретает независимость и управляет ребенком изнутри, обычно в том же ключе, в каком управляли родители. Когда ребенок поступает согласно идеалам, заложенным в суперэго, он чувствует, что «доволен собой», как это было раньше, когда он заслуживал одобрение и похвалу родителей. Когда же ребенок поступает вопреки суперэго, он чувствует внутреннее осуждение, или, как это принято называть, чувство вины.

Ребенок учится бояться этого чувства, так же как раньше он боялся осуждения родителей. Если ребенок достигает школьного возраста, а идентификации с фигурой

родителя не происходит, можно говорить о недостатке его морального развития. Ребенку не хватает внутреннего руководства, и он, следовательно, находится на уровне детей младшего возраста. Слабость развития суперэго может быть обусловлена нарушениями детско-родительских отношений, отсутствием подходящего объекта любви в раннем детстве или нестабильностью эмоциональной привязанности.

Подавление и память

Ребенок школьного возраста приобретает много новых знаний об окружающем мире благодаря переключению внимания на внешние объекты и сублимации интроскопов, а также готовности ребенка следовать инструкциям, его возросшей способности получать информацию из книг и концентрироваться на вопросах, лишь отчасти лично значимых. Некоторые школьники становятся экспертами в специальных областях, таких, например, как география (читая приключенческие романы или коллекционируя марки), минералогия, ботаника, зоология (коллекционируя минералы, бабочек, собирая гербарии, разводя домашних животных), история. Другие становятся опытными механиками, химиками, физиками, электриками, которые стремятся проводить собственные, зачастую опасные эксперименты. С другой стороны, рост знаний об объективном мире сопровождается значительным отставанием в самопознании. Ранее сформированное подавление усиливается настолько, что это ребенка становится почти полностью отделено от его инстинктов. В реальности ребенок не может достичь тех идеалов, которые он установил для себя. Все, что он может сделать, – стереть из своего сознания те желания, фантазии и мысли, которые вызывают чувство вины. Все, что ребенок знал о своей сексуальности и агрессивности, предано забвению.

Все прошлое наполнено событиями и инцидентами, которые ребенок теперь осуждает как постыдные; он также выбрасывает из сознания (травмирующие) воспоминания о прошлом. Это объясняет, почему живой и яркий опыт первых пяти лет жизни бесследно исчезает из детских воспоминаний. Мало кто помнит о своем раннем детстве более чем несколько отдельных картинок, которые им самим кажутся малозначительными (воспоминания-клише). Школьный возраст проходит без очевидной сексуальной активности, но с внезапными вспышками фантазий, с мастурбацией из-за накопившейся энергии либидо. Там, где раннее воспитание было суровым, такие вспышки сопровождаются острым чувством вины, тревоги и подавленного настроения. Если на протяжении латентного периода такие вспышки полностью отсутствуют, это означает, что подавление выполнило свою работу слишком хорошо. Ребенку в таком случае трудно выработать нормальную установку на сексуальность в дальнейшей жизни.

Выготский А.С. КРИЗИС СЕМИ ЛЕТ¹

Школьный возраст, как и все возрасты, открывается критическим, или переломным, периодом, который был описан в литературе раньше остальных как кризис семи лет. Давно замечено, что ребенок при переходе от дошкольного к школьному возрасту очень резко меняется и становится более трудным в воспитательном отно-

¹ Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т.4. – М.: Педагогика, 1984. – С. 376 – 385.

шении, чем прежде. Это какая-то переходная ступень – уже не дошкольник и еще не школьник. В последнее время появился ряд исследований, посвященных этому возрасту. Результаты исследований схематически можно выразить так: ребенка 7 лет отличает, прежде всего, утрата детской непосредственности. Ближайшая причина детской непосредственности – недостаточная дифференцированность внутренней и внешней жизни. Переживания ребенка, его желания и выражение желаний, т. е. поведение и деятельность, обычно представляют у дошкольника еще недостаточно дифференцированное целое. У нас все это сильно дифференцировано, поэтому поведение взрослого человека не производит впечатления столь непосредственного и наивного, как поведение ребенка. Когда дошкольник вступает в кризис, самому неискушенному наблюдателю бросается в глаза, что ребенок вдруг утрачивает наивность и непосредственность; в поведении, в отношениях с окружающими он становится не таким понятным во всех проявлениях, каким был до этого.

Все знают, что 7-летний ребенок быстро вытягивается в длину, и это указывает на ряд изменений в организме. Этот возраст называется возрастом смены зубов, возрастом вытягивания. Действительно, ребенок резко изменяется, причем изменения носят более глубокий, более сложный характер, чем изменения, которые наблюдаются при кризисе трех лет. Было бы очень долго перечислять всю симптоматику рассматриваемого кризиса, настолько она многообразна. Достаточно указать на общее впечатление, которое обычно передают исследователи и наблюдатели. Поясню на двух чертах, с которыми часто приходится сталкиваться почти у всех семилеток, особенно имеющих трудное детство и в сгушенном виде переживающих кризис. Ребенок начинает манерничать, капризничать, ходить не так, как ходил раньше. В поведении появляется что-то нарочитое, нелепое и искусственное, какая-то вертлявость, паясничанье, клоунада; ребенок строит из себя шута. Ребенок и до 7 лет может паясничать, но никто не скажет о нем того, что я сейчас говорил. Почему бросается в глаза такое немотивированное паясничанье? Когда ребенок смотрит на самовар, на поверхности которого получается уродливое изображение, или строит гримасы перед зеркалом, он просто забавляется. Но когда ребенок входит изломанной походкой в комнату, говорит писклявым голосом – это не мотивировано, это бросается в глаза. Никто не станет удивляться, если ребенок дошкольного возраста говорит глупости, шутит, играет, но, если ребенок строит из себя шута и этим вызывает осуждение, а не смех, это производит впечатление немотивированного поведения.

Указанные черты говорят о потере непосредственности и наивности, которые были присущи дошкольнику. Думаю, что это впечатление правильное, что внешним отличительным признакам 7-летнего ребенка является утрата детской непосредственности, появление не совсем понятных странностей, у него несколько вычурное, искусственное, манерное, натянутое поведение. Самой существенной чертой кризиса семи лет можно было бы назвать начало дифференциации внутренней и внешней стороны личности ребенка. Что скрывается за впечатлением наивности и непосредственности поведения ребенка до кризиса? Наивность и непосредственность означают, что ребенок внешне такой же, как и внутри. Одно спокойно переходит в другое, одно непосредственно читается нами как обнаружение второго. Какие поступки мы называем непосредственными? У взрослых людей детской наивности, непосредственности очень мало, и наличие их у взрослых производит комическое впечатление. Например, комического актера Ч. Чаплина отличает то, что, играя серьезных людей, он начинает вести себя с необычайно детской наивностью и непосредственностью. В этом главнейшее условие его комизма.

Утеря непосредственности означает привнесение в наши поступки интеллектуального момента, который вклинивается между переживанием и непосредственным поступком, что является прямой противоположностью наивному и непосредственному действию, свойственному ребенку. Это не значит, что кризис семи лет приводит от непосредственного, наивного, недифференцированного переживания к крайнему полюсу, но, действительно, в каждом переживании, в каждом его проявлении возникает некоторый интеллектуальный момент.

Одна из самых сложных проблем современной психологии и психопатологии личности, которую я попытаюсь объяснить на примере, – это проблема, которую можно было бы назвать смысловым переживанием. <...> У младенца нет осмысленного восприятия: он воспринимает комнату и не воспринимает отдельно стульев, стола и т.д., он будет воспринимать все как нерасчлененное целое, в отличие от взрослого, который рассматривает фигуры, выступающие на фоне. Как ребенок раннего возраста воспринимает собственные переживания? Он радуется, огорчается, но не знает, что он радуется, так же как младенец, когда он голоден, не знает, что он голоден. Большая разница существует между ощущением голода и знанием того, что я голоден. Ребенок раннего возраста не знает собственных переживаний. В 7-летнем возрасте мы имеем дело с началом возникновения такой структуры переживаний, когда ребенок начинает понимать, что значит «я радуюсь», «я огорчен», «я сердит», «я добрый», «я злой», т.е. у него возникает осмысленная ориентировка в собственных переживаниях. Точно так, как ребенок 3 лет открывает свое отношение с другими людьми, так семилетка открывает сам факт своих переживаний. Благодаря этому выступают некоторые особенности, характеризующие кризис семи лет.

1. Переживания приобретают смысл (сердящийся ребенок понимает, что он сердит), благодаря этому у ребенка возникают такие новые отношения к себе, которые были невозможны до обобщения переживаний. Как на шахматной доске, когда с каждым ходом возникают совершенно новые связи между фигурками, так и здесь возникают совсем новые связи между переживаниями, когда они приобретают известный смысл. Следовательно, весь характер переживаний ребенка к 7 годам перестраивается, как перестраивается шахматная доска, когда ребенок научился играть в шахматы.

2. К кризису семи лет впервые возникает обобщение переживаний, или аффективное обобщение, логика чувств. Есть глубоко отсталые дети, которые на каждом шагу переживают неудачи: обычные дети играют, ненормальный ребенок пытается присоединиться к ним, но ему отказывают, он идет по улице, и над ним смеются. Одним словом, он на каждом шагу проигрывает. В каждом отдельном случае у него есть реакция на собственную недостаточность, а через минуту смотришь – он совершенно доволен собой. Тысячи отдельных неудач, а общего чувства своей малоценности нет, он не обобщает того, что случилось уже много раз. У ребенка школьного возраста возникает обобщение чувств, т.е., если с ним много раз случалась какая-то ситуация, у него возникает аффективное образование, характер которого так же относится к единичному переживанию или аффекту, как понятие относится к единичному восприятию или воспоминанию. Например, у ребенка дошкольного возраста нет настоящей самооценки, самолюбия. Уровень наших запросов к самим себе, к нашему успеху, к нашему положению возникает именно в связи с кризисом семи лет.

Ребенок дошкольного возраста любит себя, но самолюбия как обобщенного отношения к самому себе, которое остается одним и тем же в разных ситуациях, но

самооценки как таковой, но обобщенных отношений к окружающим и понимания своей ценности у ребенка этого возраста нет. Следовательно, к 7 годам возникает ряд сложных образований, которые, и приводят к тому, что трудности поведения резко и коренным образом меняются, они принципиально отличны от трудностей дошкольного возраста. Такие новообразования, как самолюбие, самооценка, остаются, а симптомы кризиса (манерничанье, кривляние) преходящи. В кризисе семи лет благодаря тому, что возникает дифференциация внутреннего и внешнего, что впервые возникает смысловое переживание, возникает и острая борьба переживаний. Ребенок, который не знает, какие взять конфеты – побольше или послаще, не находится в состоянии внутренней борьбы, хотя он и колеблется. Внутренняя борьба (противоречия переживаний и выбор собственных переживаний) становится возможна только теперь.

Есть типические формы трудновоспитуемости, которые в дошкольном возрасте еще не могут встретиться. Сюда относятся конфликты, противоречивые переживания, неразрешимые противоречия. По сути дела там, где возможно это внутреннее раздвоение переживаний, где впервые ребенок понимает свои переживания, где возникает внутреннее отношение, там и совершается такое изменение переживаний, без которого школьный возраст был бы невозможен. Сказать, что в кризисе семи лет дошкольные переживания изменяются на школьные, – значит, сказать, что возникло новое единство средовых и личностных моментов, которые делают возможным новый этап развития – школьный возраст. Для ребенка изменилось отношение к среде, значит, изменилась и сама среда, значит, изменился ход развития ребенка, наступила новая эпоха в развитии.

Бурменская Г.В., Захарова Е.И., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. ПРОБЛЕМЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА¹

Переход от дошкольного возраста к младшему школьному в литературе редко называют кризисом, а если и называют, то малым кризисом. Это и понятно, так как под кризисом, кризисным периодом возрастного развития принято понимать периоды жизни ребенка, в которых имеют место такие типичные условия воспитания, когда не учитываются изменившиеся отношения ребенка к миру, к себе, его изменившаяся внутренняя позиция, когда нарушается соответствие между сложившимися и характерными для предыдущего этапа способами взаимоотношений ребенка с окружающими и развивающимися в течение этого периода возможностями детей. Для возраста вхождения в школу, наоборот, характерна как раз специальная нацеленная работа общества по подготовке ребенка к максимально безболезненному переходу в следующий возрастной период жизни, по максимальному учету его развившихся в предыдущем периоде способностей. <...>

Таким образом, говоря о проблемах младшего школьного возраста как фазы онтогенеза, мы фактически должны иметь в виду проблемы двух возрастных отрезков: кризиса семи лет как критического возраста (по терминологии Л.С. Выготского) и собственно младшего школьного возраста (литический возраст, по терминологии Л.С. Выготского) как периода онтогенеза. <...> С нашей точки зрения, было бы со-

¹ Бурменская Г.В., Захарова Е.И., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С. 93–110.

вершенно неверно определять начало кризиса семи лет с первого сентября того года, когда ребенок поступает в школу¹, или с седьмого (а может быть, и шестого) дня рождения в жизни ребенка. Покупка школьных принадлежностей, примерка школьной формы, запись в школу, которая ведется в апреле – мае предшкольного года, выделение ребенку места для будущего выполнения домашних заданий, просто показ ему его будущей школы – все это реально уже начинает менять внутреннюю и внешнюю социальные позиции ребенка, входит в содержание новой социальной ситуации развития еще до фактического начала посещения школы, а часто и до достижения ребенком семилетнего возраста.

Еще более искусственно было бы задавать критерии начала кризиса семи лет с помощью критериев, почерпнутых из любых имеющихся процедур диагностики психологической готовности к обучению в школе – полная психологическая готовность к обучению в школе, измеренная тестом, может наступить и задолго до и много после фактического начала посещения школы. Поэтому, говоря о кризисе семи лет, мы понимаем проблемность выделения его границ и имеем в виду только ту его часть, которая приходится на первые месяцы школьной жизни. Но еще более трудно выделить критерии окончания кризиса семи лет. Можно ли сказать, что это момент, когда ребенок «адаптировался к школе»? (Вернее, к поступлению в школу, так как термин «школьная дезадаптация» в настоящее время применяется по отношению к определенным проблемам школьника любого возраста, от первоклассника до подростка.) Или это момент, когда первоклассник впервые начинает получать оценки? Или когда (а когда?) у ребенка полностью формируется внутренняя позиция школьника?²<...>

С определенной точки зрения в качестве критерия окончания кризиса семи лет можно было бы принять появление у ребенка проблем, связанных с особенностями формирования и функционирования ведущей деятельности младшего школьного возраста — учебной деятельности. Ведь конец критического периода — это начало литического. Это момент, когда на место проблем, связанных с самим фактом подготовки и поступления в школу, приходят проблемы, связанные уже с собственно особенностями обучения в школе как новой деятельности.

К проблемам, или трудностям, связанным с самим фактом поступления в школу, обычно относят:

1) трудности, связанные с новым режимом дня. Наиболее значимы они для детей, не посещавших детские дошкольные учреждения. И дело не в том, что таким детям трудно начать вовремя вставать, чтобы идти в школу, а в том, что у них чаще наблюдается отставание в развитии уровня произвольной регуляции поведения, организованности;

2) трудности адаптации ребенка к классному коллективу. И в этом случае они наиболее выражены у тех, кто не имел достаточного опыта пребывания в детских коллективах;

3) трудности, локализующиеся в области взаимоотношений с учителем;

4) трудности, обусловленные изменением домашней ситуации ребенка.

Все эти трудности являются отражением постепенного вхождения ребенка в новую социальную ситуацию развития: у ребенка появляются «режимные» обязанно-

¹ См. напр. Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. – М., 1987.

² Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. – М., 1988.

сти – вовремя быть в школе, соблюдать расписание занятий, уделять время подготовке домашнего задания (оно есть еще почти везде в первых классах) даже в ущерб естественным потребностям в игре и отдыхе. Идет процесс адаптации к новому коллективу сверстников. Завязываются деловые и личностные отношения с учителем. Наконец, изменяется социальная позиция ребенка в семье – ему, как правило, выделяют особое место для хранения школьных принадлежностей, школьной формы, для подготовки уроков; изменяется отношение к нему членов семьи. Все это достаточно хорошо описано в литературе.

И хотя к началу школьного возраста как к никакому другому возрастному периоду родители (и общество в целом) специально готовят ребенка, наиболее полно стараются «отследить» динамику смены его социальной позиции и социальной ситуации развития в целом и даже управлять ею, указанные трудности порой достигают такой остроты, что встает вопрос о необходимости психологического консультирования¹. Последнее имеет место (как мы уже писали) в случаях резко выраженной (чаще парциальной) неготовности ребенка к обучению в школе. Это бывает, например, у детей, никогда не посещавших дошкольные детские учреждения (трудности контакта с коллективом детей, «режимные» трудности). Трудности будут иметь место и тогда, когда родители не успели приготовиться к новым обязанностям ребенка как ученика и его новым правам. <...>

Таким образом, трудности «школьной части» кризиса семи лет являются продолжением трудностей подготовки к школьному обучению и следствием неполной работы взрослых (родителей) по подготовке ребенка к школьному обучению, по оперативному изменению его семейной ситуации, навыков самоорганизации деятельности и т. д. Психологические трудности собственно младшего школьного возраста – это уже трудности не критического, а литического периода жизни. <...> Даже те стороны психического развития ребенка, которые выступают как утрата чего-то, характерного для предыдущей стадии развития (например, в терминах Л.С. Выготского, «утрата непосредственности» поведения в младшем школьном возрасте), всегда одновременно выступают и преподносятся как приобретение чего-то нового (в нашем случае – уровня произвольной регуляции поведения).

Трудно назвать «отрицательные» симптомы (в смысле проблемные, конституирующие для психологических трудностей ребенка), которые входили бы в объективную позитивную психологическую характеристику того или иного литического возраста. Если это и делается, скажем, с детскими страхами как нормальной, хотя и отрицательной, характеристикой дошкольного возраста, то лишь факультативно, т.е. как бы вне понятийного аппарата и рамок стандартного возрастного-психологического анализа, или в качестве его оборотной стороны (например, возрастные страхи как оборотная сторона формирования воображения и внутреннего плана действия в дошкольном возрасте).

Нечто подобное происходит и с понятием школьной дезадаптации. Психогенная школьная дезадаптация (далее – ПШД) определяется как «психогенное заболевание и психогенное формирование личности ребенка, нарушающие его субъективный и объективный статус в школе и семье и затрудняющие учебно-воспитательный про-

¹ Любопытно, что по нашим данным, статистика обращений в возрастнопсихологическую консультацию родителей детей младшего школьного возраста имеет два пика, приходящиеся на первый и третий классы, при значительном снижении количества обращений во втором классе и относительно высоком — в четвертом.

цесс»¹. Поведенческие проявления ПШД – затруднения в учебе вплоть до стойкой неуспеваемости, нарушения взаимоотношений со сверстниками и учителем (например, описанный Л.С. Славиной так называемый «смысловый барьер»²), нарушения дисциплины, отказы ходить в школу или угрозы это сделать – настолько общеизвестны и, к сожалению, часты, что с определенной точки зрения делают ПШД «нормальной», хотя и отрицательной, возрастно-психологической характеристикой детей младшего школьного возраста³. <...>

Основные сферы проявления ПШД связаны с пространственно-временными отношениями (режим дня, так называемое «личное» пространство в семейной среде и пр.) и личностно-смысловыми (место в коллективе сверстников, взаимоотношения с братьями и сестрами, отношения с преподавателем и родителями) характеристиками деятельности и общения ребенка. Однако психологические проблемы этого возраста более тесно, хотя и более изощренно, сложно, связаны с ведущей – учебной – деятельностью детей. Учебная деятельность, понимаемая, конечно, не как индивидуальная деятельность изолированного ученика, а как социальная деятельность, наиболее полно реализующая возрастную-специфическую систему социальных отношений ребенка, присутствует не столько как «страдающая» сторона в анализе причин и проявлений ПШД, но и как возможный источник нарушений.

Существуют четыре основные точки зрения на причины ПШД, причем, дополняющих друг друга.

Первая точка зрения исходит из того, что психотравмирующим фактором признается сам процесс обучения, как бы хорошо он ни был организован. Вызванные им нарушения называются дидактогенными. Однако чаще (вторая точка зрения) говорят о своеобразной «конвергенции» дидактогений и конституциональной (т.е. индивидуальной) уязвимости организма ребенка и его центральной нервной системы. <...> Если первая точка зрения представляется односторонней и неверной в силу недостаточного учета индивидуальных особенностей ребенка и его социальной среды, то вторая – в силу снятия ответственности со школы и семьи и возложения ее исключительно на врача.

Более гибкой, по-видимому, является точка зрения, связывающая ПШД с дидактогенными, т.е. вариантами последствий неправильного отношения учителя к ученику, неправильной организации учебного процесса и учебной деятельности. <...> Практика возрастно-психологического консультирования показывает, что жалобы на те или иные неправильные (с точки зрения родителей или даже объективно) действия учителя в качестве причины возникновения личностных и поведенческих нарушений у детей чрезвычайно распространены. В теоретическом плане эти случаи также описаны достаточно полно.

Однако, как отмечают многие психологи, неправильно сводить ПШД к проблеме «плохого или злонамеренного» учителя. Ведь известно, например, что сензитивность детей к дидактологическим неодинакова; компенсационные и психозащитные возможности детей очень велики и во многом зависят от внешкольных влияний на

¹ Каган В. Е. Психогенные формы школьной дезадаптации // Вопр. психологии. – 1984. – № 4 – С. 90.

² Славина Л. С. Знать ребенка, чтобы воспитывать. – М., 1976.

³ Здесь необходимы два разъяснения. Во-первых, из ПШД как психологической трудности нормального детства мы должны исключить те ее виды, которые достигают нозологических форм. Во-вторых, ПШД имеет место и в подростковом возрасте, но в существенно других формах.

них и прежде всего от семейной ситуации. Более того, специфические отношения к ребенку в семье, стиль родительского поведения, характерный – типичный и актуальный – семейный климат считаются рядом психологов едва ли не главной и единственной причиной возникновения ПШД или хотя бы некоторых ее форм. <...>

Еще более гибкой, комплексной является гипотеза о происхождении ПШД, которая вместо одностороннего учета дидактогений и «отягощенной» наследственности, с одной стороны, и дидакалогений и особенностей семейной среды – с другой, пытается учесть все эти факторы и влияния в их системном единстве. Примером таких работ могут служить работы А.Л. Венгера¹ и Е.В. Новиковой², обобщающие их опыт возрастно-психологического консультирования детей младшего школьного возраста. Так, Е.В. Новикова, основываясь на взглядах Л.С. Выготского, Л.И. Божович, Л.С. Славиной и других на проблему возраста, на классификацию форм ПШД по их связи с учебной деятельностью, пишет, что «причиной возникновения психогенных нарушений являются не сами по себе промахи в ...деятельности младшеклассников, а их переживания по поводу этих промахов»³. Переживания же ребенка в этом возрасте прямо зависят от его взаимоотношений со значимыми взрослыми (учителем, родителями). <...>

Дадим классификацию случаев обращения родителей детей младшего школьного возраста в возрастно-психологическую консультацию. В основу такой классификации можно положить выделенные в литературе формы ПШД.

Первая форма – несформированность элементов и навыков учебной деятельности. Первичным следствием является снижение успеваемости, и родительские запросы психологу формулируются именно в этих терминах. Причиной несформированности учебной деятельности могут быть как индивидуальные особенности уровня интеллектуального развития ребенка, так и педагогическая запущенность, невнимательное отношение родителей (и учителя) к тому, как дети овладевают приемами учебной деятельности.

Вторая форма – несформированность у младшеклассников мотивации учения, их направленность на другие, нешкольные деятельности. Запрос родителей в таком случае звучит примерно так: нет интереса к учебе, ему бы играть и играть, начал школу с интересом, а теперь... Исходной причиной может быть, например, стремление родителей «инфантилизировать» ребенка, считать его «маленьким». Необходимо, конечно, различать первичную несформированность учебной мотивации и вторичную, т.е. разрушение мотивации учения под действием неблагоприятных факторов. Внешние симптомы отсутствия учебной мотивации сходны с симптомами несформированности навыков учебной деятельности – недисциплинированность, отставание в учебе, невнимательность, безответственность и пр., но, как правило, на фоне констатируемого достаточно высокого уровня познавательных способностей.

Третья форма – неспособность произвольной регуляции поведения, внимания, учебной деятельности – проявляется в неорганизованности, невнимательности, зависимости от взрослых, ведомости. Причину недостаточного уровня развития произвольности поведения ребенка при отсутствии первичных нарушений чаще всего ищут в особенностях семейного воспитания: это либо потворствующая гипопротек-

¹ Особенности психического развития детей 6—7-летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. – М., 1988.

² Общение и формирование личности школьника. – М., 1988.

³ Там же. – С. 26.

ция (т.е. вседозволенность, отсутствие ограничений и норм), либо доминирующая гиперпротекция (полный контроль действий ребенка со стороны взрослого).

Четвертая форма – неумение приспособиться к темпу школьной жизни. Чаще всего это бывает у детей с минимальной мозговой дисфункцией, у соматически ослабленных детей. Однако последнее не составляет причины дезадаптации. Причина может лежать в особенностях семейного воспитания, в «тепличных» условиях жизни ребенка. Проявляется «темповая» неприспособленность детей по-разному: в длительном (до позднего вечера и в ущерб прогулкам) приготовлении уроков, иногда в хронических опозданиях в школу, часто в утомлении ребенка к концу учебного дня, к концу учебной недели, вплоть до того, что родители переводят его на пятидневную учебную неделю. <...>

Любопытна некоторая собранная нами статистика: родители мальчиков обращались в консультацию, по нашим данным, в два раза чаще, чем родители девочек; до 70% проконсультированных детей определенное время стояли (порой и на момент консультации) на учете у детского врача-психоневролога; примерно одна пятая детей уже консультировалась у специалистов – психологов, психиатров, дефектологов помимо их основного детского врача-психоневролога. <...> Остановимся на сложных (пограничных) случаях и взаимоотношениях психолога-консультанта со школой, родителями и медицинскими учреждениями. При консультировании детей младшего школьного возраста может возникнуть подозрение на то, что трудности ребенка связаны с имеющейся у него задержкой психического развития или иной формой нервно-психической патологии. Постановка диагноза не является прерогативой психолога. Поэтому общим правилом является обязанность психолога в таких случаях рекомендовать родителям ребенка проконсультироваться у соответствующего врача. Психолог должен указать такую консультацию, сопроводив при необходимости направление ребенка психологическим заключением по консультации.

Правда, как мы уже писали, на консультацию к психологу часто приводят детей, уже имеющих (или имевших) медицинский диагноз, состоящих (или состоявших) на учете у детского врача-психоневролога. Вопрос о наличии диагноза должен быть поставлен психологом-консультантом во всех сложных, пограничных случаях. Однако сам факт, что количество детей, консультирующихся у психолога после консультации у врачей, достаточно велико, свидетельствует о том, что психолог, в частности возрастной, и врач решают разные по содержанию задачи и не подменяют друг друга. Возрастное психологическое обследование и консультирование ребенка могут и должны быть проведены совершенно независимо от того, имеет или нет ребенок медицинский диагноз.

Ялом И.

КОНЦЕПЦИЯ СМЕРТИ: СТАДИИ РАЗВИТИЯ¹

Первое сознание смерти

Тема смерти и речь

Наиболее объективные оценки опираются на речевые навыки ребенка. Энтони попыталась найти ответ на вопрос о том, когда у ребенка появляется знание о смерти, предложив восьмидесяти трем детям в тесте на общий словарный запас среди

¹ Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. – М.: Класс, 1999. – С. 90–110.

других слов определить слово «смерть». Ответы всех детей семи лет и старше (и двух третей шестилетних) обнаружили понимание значения слова (хотя во многих случаях они включали в определение признаки, не существенные ни логически, ни биологически). Из двадцати двух детей шести лет и младше лишь трое оказались в полном неведении относительно значения слова¹.

Другой объективный подход к проблеме состоит в изучении развития понятия «живое», или «жизнь». У совсем маленьких детей обнаруживается немало путаницы в представлениях о свойствах живых существ. В 1895 г. Ж. Салли отметил, что маленькие дети считают любые по видимости спонтанные движения признаком жизни и поэтому воспринимают, например, огонь и дым как живых существ². По Пиаже, детский анимизм (на его взгляд, аналогичный анимизму примитивного человека) проходит четыре стадии. Сначала неодушевленные объекты воспринимаются как наделенные жизнью и волей. Примерно с начала седьмого года ребенок считает живым лишь то, что движется, между восемью и двенадцатью годами – то, что движется само по себе, и впоследствии понятие живого все более приближается ко взрослому³.

У детей бывает много путаницы, когда они пытаются разобраться, какие вещи живут, или обладают жизнью, а какие являются не одушевленными. Например, в одном исследовании более трети детей в возрасте от семи до восьми лет полагали, что часы и река – живые; три четверти – что луна живая, 12 процентов – что дерево не живое⁴. Замешательство ребенка может усугубляться противоречивыми сообщениями, поступающими из окружения. Взрослые не склонны ясно и четко просвещать детей по этим вопросам. Куклы и механические игрушки, имитирующие жизнь, отнюдь не проясняют ситуацию. Еще один фактор замешательства – поэтические вольности языка («облака мчатся по небу», «луна заглядывает в окно», «по своей затейливой дорожке ручеек бежит к морю»).

Наблюдения детского развития

Исследования речевого развития побудили многих клиницистов и возрастных психологов датировать осознание смерти ребенком временем значительно более поздним, чем свидетельствуют непосредственные наблюдения, о которых я сейчас расскажу. Возможно, исследователи склонны предъявлять чересчур жесткие требования к доказательности фактов. Неужели ребенку нужно быть способным определить понятия «живой» или «мертвый», для того чтобы в глубине своего существа знать, что когда-нибудь его не станет на свете, так же как любого насекомого, зверя, другого человека? Исследователи, изучающие очень маленьких детей, почти неизменно приходят к выводу, что во внутренней жизни их испытуемых тема смерти занимает большое место. Теоретическая идея, состоящая в том, что ребенок младше восьми-десяти лет не постигает абстрактные понятия, – не служит опровержением. Как указывают Кастенбаум и Айзенберг, «между двумя крайностями «непонимания» и явного наличия интегрированного абстрактного мышления существует множество промежуточных вариантов, при которых детский ум может войти в отношения со смертью»⁵. Выражение «войти в отношения со смертью» несколько туманно,

¹ Anthony, *Discovery of Death*, p. 255.

² J. Sully, cited in Anthony, *Discovery of Death*, p. 269.

³ J. Piaget, cited in Anthony, *Discovery of Death*, p. 56.

⁴ Anthony, *Discovery of Death*, p. 59.

⁵ Kastenbaum and Aisenberg, *Psychology of Death*. P. 9.

но удачно: маленький ребенок думает о смерти, боится ее, интересуется ею, запоминает связанные со смертью впечатления, остающиеся с ним на всю жизнь, и воздвигает магического рода защиты от нее. <...>

Мелани Кляйн, основываясь на своем опыте анализа детей, пришла к выводу, что совсем маленький ребенок находится в близком отношении со смертью, и это отношение возникает у него значительно раньше, чем умственное знание о смерти. Кляйн утверждает, что страх смерти является частью самого раннего жизненного опыта детей. Она принимает сформулированную Фрейдом в 1923 году теорию об универсальном бессознательном влечении к смерти, но заявляет, что для того чтобы человек выжил, у него должен быть также противовес – страх утратить жизнь. Страх смерти Кляйн считает первичным источником тревоги; следовательно, связанная с сексуальным влечением тревога и тревога Супер-Эго – это более поздние производные феномены¹. <...> Курт Айслер, еще на раннем этапе психоаналитического движения глубоко размышлявший о смерти, также пришел к выводу, что ранний детский интерес к сексуальности является производным, вторичным по отношению к еще более раннему пугающему сознанию смерти:

«Путем тщательного исследования этого вопроса можно показать, что интерес ребенка к генеративным процессам (то есть к «фактам жизни») — это вторая редакция более раннего и кратковременного интереса к смерти. Возможно, ребенок прекращает исследование смерти вследствие сопутствующего ей ужаса, а также ощущений полной беспомощности и, соответственно, безнадежности как-либо продвигнуться в этих изысканиях»².

Другие специалисты, близко наблюдавшие детей, пришли к выводу, что маленький ребенок, независимо от того, способен ли он понять смерть интеллектуально, интуитивно схватывает суть дела. Анна Фрейд, работавшая с маленькими детьми в Лондоне во время бомбардировок города, писала: «Можно с уверенностью сказать: все дети, которым во время бомбардировок Лондона было более двух лет, понимали, что дома, в которые попадают бомбы, разрушаются и что люди в этих домах часто бывают убиты или ранены»³. Она описала ребенка четырех с половиной лет, который осознал гибель своего отца. Мать ребенка хотела, чтобы дети отрицали смерть отца, но ребенок настаивал: «Я знаю все о своем отце. Он убит и больше никогда не вернется». Фурман работала с большим количеством детей, потерявших родителей, и заключила, что на втором году жизни дети в принципе способны к пониманию смерти. Достижению этого понимания способствует определенный ранний опыт, помогающий ребенку сформировать необходимую умственную категорию. <...>

Адам Маурер в своем весьма спорном эссе интригующе размышляет о раннем сознании смерти младенцами⁴. Первая задача младенца, говорит он, – различение себя и среды, познание бытия как противоположного небытию. Благодаря переходам между сознанием и бессознательным, сном и бодрствованием младенец начинает различать эти два состояния. Что он переживает в ночных приступах паники?

¹ M. Klein, «A Contribution to the Theory of Anxiety and Guilt», *International Journal of Psychoanalysis* (1948) 29, 114–23.

² K. Eissler, *The Psychiatrist and the Dying Patient* (New York: International Universities Press, 1959), pp. 57–58.

³ A. Freud, “Discussion of John Bowlby’s Paper”, *Psychoanalytic Study of the Child* (1960) 15:53–62.

⁴ A. Maurer, “Maturation of Concepts of Death”, *British Journal of Medical Psychology* (1964) 39: 35–41.

Маурер предполагает, что страх и сознание не-бытия. Младенец, лежащий в темной, безмолвной комнате, лишенный пищи для зрения и слуха, может впасть в состояние паники, почувствовав себя как бы отделенным от тела, лишь наполовину находящимся в этом мире. (Макс Штерн, изучавший ночные атаки паники, пришел к сходному выводу: ребенок испытывает панический страх перед «ничто»¹).

Почему младенцам так нравится бросать игрушки с высокого детского стульчика? Если он находит услужливого партнера, возвращающего игрушку, то может продолжать эту игру до бесконечности, пока тот не устанет. Возможно, это эротическое удовольствие от мышечного движения; возможно – проявление того, что Роберт Уайт называет влечением к «результативности», – удовольствие, сопряженное с контролем над средой². Маурер предполагает, что младенца завораживает исчезновение и новое появление – доступные ему в мышлении и поведении материальные символы концепций бытия и небытия³. Что касается влечения к результативности Уайта: оно вполне может быть следствием стремления младенца победить небытие. Эти идеи звучат в гармонии с огромным оркестром литературы по детскому развитию, посвященной «постоянству объекта», подробное обсуждение которой увело бы меня слишком далеко в сторону.

В двух словах: ребенок не может отдать себе отчет в исчезновении объекта, пока он не установил его постоянство. С другой стороны, постоянство не имеет смысла вне восприятия изменения, разрушения или исчезновения; таким образом, концепции постоянства и изменения формируются у ребенка в комплексе⁴. Далее, постоянство объекта и ощущение постоянства собственного «я» интимно связаны. Мы приходим к представлению о той же осцилляции, соотносительности между постоянством (бытие, существование) и исчезновением (небытие, смерть), играющей важную роль в развитии ребенка.

«Больше нету» («All gone») – это одно из первых словосочетаний детского словаря и распространенная тема детских страхов. Дети замечают, как цыпленок исчезает во время еды; как вдруг больше нету воды в ванне, когда вытащена затычка; как смываются водой фекалии. Трудно найти ребенка, который бы не опасался быть поглощенным, смытым, утянутым в канализацию. В аналитической литературе отмечено бессознательное отождествление фекалий и трупа⁵. Возможно, психотерапевтам пришло время переосмыслить динамику конфликта, связанного с приучением к туалету, в котором может быть нечто большее, чем анальный эротизм или упорное сопротивление: приучение к туалету пробуждает у ребенка страх за свою физическую целостность и выживание.

Когда ребенок осознает, что возвращение исчезнувших объектов не есть закон природы, он начинает искать новые способы защитить себя от угрозы небытия. Из жертвы «больше нету» он превращается в господина этого обстоятельства. Он сам вытаскивает затычку в ванне, спускает воду в унитазе, радостно задувает спички, с восторгом помогает маме нажимать на педаль мусорной урны. Позже он распространяет вокруг себя смерть – символически, играя в ковбоев и индейцев, либо в буквальном смысле – уничтожая жизнь в насекомых. Карен Хорни считала, что

¹ M. Stern, «Pavor Nocturnis», *International Journal of Psychoanalysis* (1951) 32: 302.

² R. White, «Motivation Reconsidered: The Concept of Competence», *Psychological Review* (1959) 66:297–333.

³ Maurer, «Maturation».

⁴ Kastenbaum and Aisenberg, *Psychology of Death*. P. 29.

⁵ Maurer, «Maturation».

враждебность и деструктивность ребенка прямо пропорциональны степени ощущаемой им угрозы собственному выживанию.

После того как ребенок «узнал», что происходит с его знанием?

Знаемое не остается знаемым. Матильда Макинтайр, Кэрол Энгл и Лоррен Штрумплер опросили 598 детей: знает ли мертвый четвероногий домашний любимец о том, что его хозяин скучает по нему? Они обнаружили, что семилетние дети в значительно большей мере, чем одиннадцати- и двенадцатилетние, склонны признавать окончательность и необратимость смерти¹. Аналогичные результаты были получены Ирвингом Александром и Артуром Адлерштейном, измерившими КГР у большого количества детей в возрасте от пяти до шестнадцати лет, которым был предъявлен ряд связанных со смертью слов, вкрапленных среди нейтральных слов². Эти исследователи разделили своих испытуемых на три группы: детскую (5–8 лет), препубертатную, или латентную (9–12) и пубертатную (13–16). Результаты этого исследования показали, что у *маленьких детей (и у подростков) эмоциональная реакция на связанные с темой смерти слова значительно выше, чем у испытуемых латентного возраста*. Авторы заключили, что латентный период – спокойное время, «золотой век» детства. «Вероятно, дети в этом возрасте слишком увлечены повседневной жизнью и ее удовольствиями, чтобы беспокоиться о смерти».

Я полагаю, что эти результаты могут быть объяснены не столь радужно. Ребенок в раннем возрасте сталкивается с «подлинными фактами жизни», когда самостоятельно проведенные изыскания приводят его к открытию смерти, подавляющему и вызывающему первичную тревогу. Ребенок ищет утешения, однако не может избежать конфронтации со смертью. Он может испытывать панический страх перед ней, отрицать, персонифицировать, вытеснять ее; делать вид, что имеет дело с чем-то другим; насмехаться над ней. Однако конфронтировать с ней он, так или иначе, должен. В латентной фазе развития ребенок научается (или его научают) отрицать реальность; постепенно, по мере того, как у него формируются эффективные и изощренные способы отрицания, образ смерти уходит в бессознательное и явный страх смерти притупляется. Беззаботные дни препубертата – «золотой век» латентности – порождены тревогой смерти, а вовсе не ее уменьшением. В этот период ребенок приобретает много общего знания, но в то же время уходит от знания о фактах жизни. Сознание смерти становится так же «латентно», как инфантильная сексуальность. С наступлением пубертата детские механизмы отрицания перестают быть эффективными. Интроспективные тенденции и возросшие ресурсы позволяют подростку вновь встретиться с неизбежностью смерти, терпеть тревогу и искать альтернативный путь сосуществования с фактами жизни.

Стадии знания

Рабочая модель последующего развития концепции смерти у ребенка определяется ответом на вопрос, остающийся пока открытым: что он вначале знает о смерти? Развивается ли у ребенка сознание и понимание смерти постепенно либо, как считаю я, он оказывается «вдруг» «знающим» слишком много, слишком рано и лишь потом, постепенно, становится готов принять то, что исходно знал? Определенности в этом пока нет: ни одна из двух точек зрения не имеет решающих подтверждений.

¹ MacIntire, Angle, and Struempfer, «The Concept of Death».

² I. Alexander and A. Adierstein, “Affective Responses to the Concept of Death in a Population of Children and Early Adolescents”, *Journal of Genetic Psychology* (1958) 93:167–77.

Я рассматриваю последовательность состояний знания, инициируемую первоначальным знанием ребенка о смерти, как результат работы отрицания. Для того чтобы отрицание имело место, необходимо, чтобы сначала было знание: можно отрицать лишь то, что знаешь. Если читатель предпочтет не согласиться с моими аргументами в поддержку первоначального знания, он может всюду, где я написал «отрицание», читать «приближение к знанию».

Отрицание: смерть временна, она есть уменьшение, приостановление жизни или сон. Многие дети, достаточно большие, чтобы уметь говорить, сообщают, что считают смерть обратной, или временной; не прекращением, а уменьшением сознания. Этот взгляд получает значительное подкрепление в вездесущих мультиках, где персонажи разлетаются на части, расплющиваются, раздавливаются, изувечиваются бесконечным числом способов, после чего чудесным и окончательным образом восстанавливаются. <...> Возникает впечатление, что для ребенка смерть имеет несколько стадий. Умерший может чувствовать «совсем чуть-чуть» (или иметь проблески сновидений); но тот, кто «совсем умрет... уже ничего не почувствует». <...> Хорошо известно, что дети отождествляют сон и смерть. Для ребенка состояние сна – самое близкое к бессознательному в его опыте и единственный ключ к представлению о том, что такое смерть. (В греческой мифологии Танатос, смерть, и Гипнос, сон – братья-близнецы). Ассоциация между сном и смертью значима в расстройствах сна, и многие клиницисты высказывали мысль, что страх смерти – важный фактор бессонницы как у взрослых, так и у детей. <...>

Отрицание: два основных оплота против смерти

У ребенка есть две базисные защиты против ужаса смерти, восходящие к самому началу жизни: глубокие убеждения в своей индивидуальной неуязвимости и в существовании уникально личностного конечного спасителя. Оба эти убеждения подкрепляются открытыми родительскими текстами и религиозной традицией, несущими представления о посмертной жизни, о всемогущем защитнике-Боге, об эффективности личной молитвы. Но они также укоренены и в раннем опыте младенца.

Исключительность. Каждый из нас питает с самого детства и сохраняет во взрослом состоянии иррациональную убежденность в своей исключительности. Ограничения, старение, смерть – все это может относиться к ним, но не к нам, не ко мне. На глубинном уровне мы убеждены в своих личных неуязвимости и бессмертии. Истоки этой первобытной веры («пра-защиты», как называет ее Жюль Массерман¹ лежат в самом начале нашей жизни. Для каждого из нас это время предельного эгоцентризма. Я – вселенная; нет никаких границ между мною и другими объектами и существами. Каждая моя прихоть удовлетворяется без малейшего усилия с моей стороны: моя мысль немедленно претворяется в реальность. Я преисполняюсь ощущением своей исключительности и использую эту находящуюся в моем распоряжении веру как щит против тревоги смерти.

Конечный спаситель. Рука об руку с этой антропоцентрической иллюзией (я не использую данное слово в уничижительном смысле: речь идет о широко распространенной – возможно, универсальной – иллюзии) существует вера в конечного спасителя. Она также происходит из ранней жизни, из времени теневых фигур, родителей, этих чудесных придатков к ребенку, являющихся не только мощной движущей силой, но и вечными слугами. Полная заботы родительская бдительность в

¹ J. Masserman, *The Practice of Dynamic Psychiatry* (Philadelphia and London: W. B. Saunders, 1955), p. 467.

период младенчества и детства подкрепляет веру во внешнего прислужника. Вновь и вновь ребенок заходит слишком далеко в своих предприятиях, запутывается в жестоких тенетах реальности и находит спасение под громадными материнскими крыльями, окутывающими живым телесным теплом.

Убежденность в личной исключительности и в конечном спасителе оказывает развивающемуся ребенку хорошую услугу: они являются исходным фундаментом защитной структуры, воздвигаемой индивидом против ужаса смерти. На них надстраиваются вторичные защиты, которые у взрослых пациентов нередко маскируют как первичные пра-защиты, так и природу первичной тревоги. Эти две базисные защиты коренятся глубоко (о чем свидетельствует их живучесть, их присутствие в виде мифов о бессмертии и веры в личностного бога практически в каждой значительной религиозной системе; они сохраняются и у взрослых, оказывая мощное влияние ... на структуру характера и формирование симптомов.

Юнг К.Г. ФЕНОМЕН ОДАРЕННОСТИ¹

**(Доклад, прочитанный на съезде работников средней школы в Базеле
4 декабря 1942 г.)**

Когда я впервые приехал в Северную Америку, то к своему удивлению, заметил, что на улицах, пересекавших линии подземки, не было заграждений, а на перегонах не было живой изгороди. В отдаленных окрестностях колея использовалась даже как пешеходная дорожка. Когда я выразил удивление, то получил ответ: «Только идиот не знает, что по рельсам поезда движутся со скоростью от сорока до ста миль в час». В дальнейшем мне бросилось в глаза, что вам ничего не «запрещали», а только что-то «not allowed», не разрешали, или даже учтиво просили: «Please, don't»².

Эти и многие другие параллельные впечатления сгустились во мне до понимания того, что в Америке общественная жизнь апеллирует к интеллекту и ожидает его, в то время как в Европе, напротив, приспособлена к глупости. Америка требует интеллекта и способствует ему, Европа озирается назад: поспевают ли глупцы. Хуже того: европейский континент предполагает злонамеренность и потому кричит всем повелительное и назойливое «запрещено», в то время как Америка обращается к доброй воле. Так или иначе, забрел я в своих мыслях в мои школьные годы, когда знал некоего учителя, воплощавшего своей персоной европейскую предубежденность. Двенадцатилетним школьником я отнюдь не чувствовал себя заспанным и глупым, но часто ужасно скучал, пока учитель бился с теми из учеников, которые плохо поспевали. Мне, по крайней мере, выпало счастье иметь гениального учителя латыни, который однажды, во время проверки домашних упражнений, послал меня в университетскую библиотеку за книгами, которые я с восторгом обнюхал со всех сторон на обратном пути, растянутом мною максимально.

Но скука была далеко не самым скверным. Однажды среди тем для сочинения, совсем не стимулирующих, все же попала одна интересная. Я всерьез принялся за нее и отшлифовал мои предложения с величайшим старанием. В радостном ожида-

¹ Юнг К.Г. Собрание сочинений. – М.: Канон, 1997. –С. 152–165.

² «Пожалуйста, не...» (англ.)

нии того, что я написал лучшее или, по крайней мере, одно из лучших сочинений, я сдал его учителю. При возвращении сочинений он имел обыкновение сначала обсуждать соответственно лучшее, а затем другие – в убывающем порядке. Мое не было ни первым, а также ни вторым и ни третьим. Все прочие сочинения прошли последовательно передо мной, и, когда последний, наихудший, продукт, в конце концов, был обсужден, учитель надулся, предвещая беду, и изрек следующие слова: «Сочинение Юнга – самое что ни на есть лучшее, но для него это была пара пустяков, и он сделал это играючи, легкомысленно и беспечно. Поэтому он вообще не заслуживает никакой оценки». «Это неправда, я никогда не трудился над сочинением так много, как над этим», – перебил я учителя. «Это ложь! – закричал он, – посмотри на Х (на того, кто выдал наихудшее сочинение). Х приложил много усердия. Он добьется от жизни своего, а у тебя это не выйдет, потому что ловкостью и шарлатанством не отделаться». Я замолчал и отныне вовсе не работал на уроках немецкого языка.

Этот опыт остался, конечно, далеко позади – более полувека прошло с той поры, и я не сомневаюсь, что с того времени многое в школе изменилось к лучшему. Однако тогда этот случай побудил меня к долгим размышлениям и оставил после себя горькое чувство, которое, конечно, по мере увеличения жизненного опыта уступило место большей прозорливости. Я понял, что установка моего учителя, конечно же, покоилась на благородном принципе: помогать слабым и искоренять зло. К сожалению, однако, с такими правилами часто случается, что они возводятся в степень бездушных принципов, которые уже не стоят никакого дальнейшего раздумья. Отсюда возникает прискорбная карикатура Добра: хотя помогают слабым и борются со злом, но одновременно возникает опасность того, что талант останется без внимания, как будто само по себе из-ряда-вон-выхождение уже что-то будто сомнительное и непристойное. Посредственность недоверчива и предпочитает с подозрением относиться к тому, чего не может ухватить своим интеллектом. «Il est trop intelligent»¹ основание, достаточное для самого страшного подозрения! Бурже в одной из своих романов описывает восхитительную сцену в приемной министра; эта сцена прямо-таки парадигматична: томящаяся в ожидании супружеская пара - *petits bourgeois*² критикует одного неизвестного ей, но очень знаменитого ученого следующим образом: «Il doit etre de la police secrete, il a l'air si mechant»³.

Я прошу у вас прощения, если непристойно долго задержался на биографических деталях. Ведь эта правда без поэзии касается, в конечном счете, не единичного случая – она часто сбывается. Одаренный ребенок на самом деле задает школе трудную задачу, которую нельзя оставить без внимания, несмотря на благой принцип – помогать слабоодаренным. В такой маленькой стране, как Швейцария, нельзя, чтобы из-за одного лишь желания быть милосердными мы проглядели одаренных детей, столь нам необходимых. Но, кажется, еще и сегодня в этом отношении порою проявляется какая-то беспечность. На днях я узнал о следующем случае: одна интеллектуальная девочка из первых классов начальной школы вдруг, к удивлению родителей, стала плохо учиться. Вещи, которые ребенок рассказывал о школе, звучали так комично, что у родителей создалось впечатление, будто с детьми поступают как с идиотами и таким образом искусственно их оболванивают. Мать осведомилась у директора школы, что же там происходит, и узнала, что учительница получи-

¹ «Он чересчур умен» (фр.)

² обыватели (фр.)

³ «Он, должно быть, из секретной полиции. У него такой злобный вид» (фр.)

ла образование для работы со слабоумными и прежде занималась с такими отстающими детьми. Очевидно, она вообще не знала, что делать с нормальными детьми. К счастью, ребенок со временем смог перейти к нормальной учительнице, где он тут же вновь расцвел.

Проблема одаренного ребенка отнюдь не проста, потому что мало распознать в нем хорошего ученика. В известных случаях мы имеем как раз обратное. Он может иметь даже неблагоприятные характеристики: разбросанность, голова полна шалостей; он – нерадивый, халатный, невнимательный, озорной, своенравный; он может даже производить впечатление заспанного. Путем одного лишь внешнего наблюдения бывает очень трудно отличить одаренного ребенка от умственно отсталого. Кроме того, нельзя упускать из виду тот факт, что одаренные дети далеко не всегда рано созревают, но, напротив, имеют замедленный ход развития, так что одаренность в течение долгого времени остается латентной. При таких обстоятельствах трудно распознать даровитость. Чрезмерные благодушие и оптимизм воспитателя могут ощутить признаки даровитости в тех детях, которые потом оказываются ничемными людьми; примерно в этом духе в одной биографии говорится: «До четырнадцатилетнего возраста в нем не было заметно никаких признаков гениальности; после этого – тоже». Зафиксировать даровитость помогает только точное исследование и наблюдение над детской индивидуальностью – как в школе, так и дома. Уже это позволяет установить, что является первичной склонностью, а что – вторичной реакцией.

У одаренных детей невнимательность, разбросанность и заспанность вызревают как дополнительная оборона против внешних влияний, цель которой – спокойно и без помех предаваться внутренним процессам фантазии. Одна лишь констатация того, что наличествуют живые фантазии или своеобразные интересы, конечно, еще совсем не доказывает особого дарования, потому что точно такое же преобладание фантастики и аномальных интересов свойственно ранним стадиям неврозов и психозов. Однако по качеству фантазий одаренность распознать можно. Для этого, конечно же, нужно уметь отличать умную фантазию от глупой. Направляющим моментом при таком разбирательстве является оригинальность, последовательность, интенсивность и утонченность фантазии, а также заложенная в ней возможность последующего претворения в жизнь. Важным является и вопрос о том, насколько фантазии вторгаются во внешний слой жизни, к примеру, в форме систематического пристрастия или иных интересов. Другой важный *indicium*¹ это степень и качество интереса в целом.

Часто в отношении проблематичных детей происходят поразительные открытия: например, они дюжинами и, кажется, без разбору проглатывают книги – и делают это большей частью в запрещенное ночное время – или выказывают практические навыки, достойные удивления. Все эти знаки может понять только тот, кто взял на себя труд спрашивать детей каким образом и почему, тот, кто не довольствуется лишь тем, что констатирует плохую успеваемость. <...> У одаренного его душевная склонность вращается в широком диапазоне противоположностей. Ведь дарование чрезвычайно редко характеризует все душевные области более или менее равномерно. Как правило, на долю той или иной области достается так мало внимания, что можно даже говорить, так сказать, о ее выпадении. Прежде всего, есть громадные различия в степени зрелости. В сфере одаренности при одних обстоя-

¹ показатель (лат.)

тельствах господствует аномальная скороспелость, в то время как при других духовные функции лежат ниже нормального порога того же возраста. Из-за этого порою складывается такой внешний образ, который вводит в заблуждение: перед нами вроде бы недоразвитый и духовно отсталый ребенок, и мы никак не ожидаем от него сверхобычных способностей.

Однако может случиться и такое, что скороспелый интеллект ребенка не сопровождается соответствующим развитием языковых возможностей выражения, поэтому он вынужден сообщать о себе сбивчиво и вообще невразумительно. <...> Может случиться и так, что одаренность касается области, которая не затронута школой. Таковы, например, некоторые практические способности. Я сам припоминаю мальчиков, которые отличались в школе чудовищной глупостью, в крестьянском же промысле родителей они были образцово дельными и ловкими. Пользуясь возможностью, я бы хотел отметить следующее: *in puncto* математических способностей, по крайней мере, прежде, господствовали очень неверные представления. Полагали, например, что способность к логическому и абстрактному мышлению воплощена, так сказать, в математике, а потому последняя является лучшей школой логического мышления. Однако математические способности, как и биологически ей родственные музыкальные, – это способности, не тождественные ни логике, ни интеллекту, но пользующиеся их услугами точно так же, как философия и наука вообще. Как можно быть музыкальным, не имея и следов интеллекта? С другой стороны, поразительные счетные способности могут встречаться даже у имбецилов. Невозможно вдолбить внутреннее понимание музыки – то же самое касается и понимания математики, потому что это – специфическая способность.

Трудности у одаренного ребенка существуют не только в интеллектуальной области, но также и в моральной, т.е. в области чувств. Частое передергивание, вранье и прочая моральная расхлябанность у взрослых могут стать для морально одаренного ребенка затруднительной проблемой. Как упускается из виду или недооценивается интеллектуальная чувствительность и скороспелость, так же происходит и с моральной и эмоциональной критической способностью у одаренного ребенка. <...> Наряду с даровитостью ума существует даровитость сердца, которая не менее важна, однако ее легко упустить из виду, потому что в таких случаях ум часто слабее, чем сердце. И все же такие люди часто бывают полезнее и ценнее для благополучия общества в целом, чем прочие дарования.

Но, так же как все дары, талантливое сердце имеет две стороны. Глубина чувства, часто достойная удивления, особенно у женщин, может так ловко приноровиться к учителю, что возникает впечатление особой даровитости на почве значительных успехов. Однако, как только прекращается воздействие личности, одаренность также исчезает. Это, оказывается, было не более чем порывом энтузиазма, вызванным к жизни зачарованностью чувством, порывом, угасшим как мимолетная вспышка и оставившим после себя пепел разочарования. Воспитание одаренных детей выдвигает значительные требования к психологической, интеллектуальной, моральной и артистической восприимчивости у воспитателя, вероятно, даже такие, что ожидать от учителя их выполнения было бы совершенно неразумным. Ведь в таком случае он тоже должен быть гением, чтобы правильно выявить среди учеников одно гениальное дарование.

К счастью, однако, многие дарования имеют отличительное свойство: они в значительной мере сами умеют о себе позаботиться; и чем более гениален одаренный ребенок, тем более его творческая способность – как о том и говорит выраже-

ние «гений» – ведет себя как личность, далеко превосходящая (в данных обстоятельствах) возраст ребенка, можно даже сказать, как божественный демон, в котором не только нечего воспитывать, но от которого, напротив, ребенка надо защищать. Большие дарования – это самые прекрасные и часто опасные плоды на древе человечества. Они висят на тончайших ветвях, которые легко обламываются. Большею частью, как уже упомянуто, развитие одаренности оказывается несоответствующим степени зрелости личности в целом, и зачастую складывается впечатление, будто творческая личность выросла за счет гуманной. Иногда даже существует несоответствие между гением и его человечностью, так что можно задаться вопросом: не будет ли лучше, если даровитость окажется не столь великой? Что такое, в конечном счете, великий ум при моральной неполноценности? Существует немало одаренных людей, польза от которых сведена на нет или даже обращена в свою противоположность их человеческими недостатками.

Одаренность вовсе не безусловная ценность, но она ею становится лишь в том случае, если остальная личность идет с ней в ногу настолько, что талант может быть применен с пользой. Творческий потенциал, к сожалению, может с таким же успехом действовать и деструктивно. Обратится он добром или злом – это решает только моральная личность. <...> Тесное родство даровитости с патологическим вырождением усложняет проблему воспитания таких детей. Одаренность не только (и это чуть ли не правило) компенсируется некоторой неполноценностью в другой области, но порою идет рука об руку даже с патологическим дефектом. В таких случаях часто почти невозможно решить, что преобладает: даровитость или психопатическая конституция. На основании всех этих причин я считаю, что трудно ответить на вопрос, действительно ли воспитание особо одаренных детей в отдельных классах, что уже предлагалось, несет с собой какие-то преимущества. <...>

...В особых классах для одаренных возникла бы опасность того, что из него разовьется односторонний продукт. В нормальных же классах он будет, напротив, изнывать от скуки именно на том предмете, где у него есть превосходство, а на других ему будут напоминать о его отставании, что может производить полезный и морально необходимый эффект. Ведь как раз у дарования есть тот моральный недостаток, что оно вызывает у своего обладателя чувство превосходства и вместе с ним определенную инфляцию, которую следовало бы компенсировать путем соответствующего смирения. Однако одаренные дети очень часто избалованны и ожидают, поэтому исключительного отношения к себе. Это-то и заметил мой тогдашний учитель, совершая свой моральный knock-out¹, из которого я тогда, конечно же, не сделал желаемых выводов. С тех пор я понял, что мой учитель был инструментом судьбы. Он был первым, кто дал мне почувствовать, что дары богов имеют две стороны светлую и темную. Потому что опережение всегда ведет к побоям, и если их получают не от учителя, то потом – от судьбы, однако в большинстве случаев – от обоих.

Таланту лучше заблаговременно приучить себя к тому, что великие способности ведут к исключительности со всеми ее опасностями, в частности к повышенному самосознанию. От этого могут уберечь лишь смирение и послушание, да и то не всегда. Поэтому мне кажется, что для воспитания одаренного ребенка лучше обучать его в нормальном классе с другими детьми, а не подчеркивать его исключительность путем перевода в особый класс. В конечном счете, ведь школа – это часть

¹ нокаут (англ.)

большого мира и как в зародыше содержит в себе все те факторы, с которыми ребенок столкнется в последующей жизни и с воздействием которых он должен будет справиться. По крайней мере, хотя бы отчасти этому приспособлению можно и нужно учить уже в школе. Возможные недоразумения еще не означают катастрофы. Фатально действует только хроническое недоразумение или случай, когда чувствительность ребенка необычайно сильна, а поменять, если надо, учителя нет никакой возможности.

Смена учителя часто дает благие результаты – но лишь тогда, когда причиной расстройства действительно является учитель. Однако это далеко не всегда так, потому что учителю приходится нередко безвинно разбирать завалы домашнего воспитания. Слишком часто родители воплощают те амбиции, которые они сами реализовать не смогли, в своего одаренного ребенка, которого они либо изнеживают, либо поощряют в нем виртуоза: иногда с ущербом для последующего развития, как это можно видеть на примерах некоторых вундеркиндов. Большой талант или даже данайский дар гения – это фактор, который определяет судьбу и возвещает о себе очень рано. Гениальность настаит на своем вопреки всему, потому что в ее натуре есть нечто безусловное, неподвластное узам. Так называемая непризнанная гениальность – сомнительное явление. Большей частью под этой маской выступает ничемность, которая страдает какого-то утешительного самообъяснения. <...>

Гений – это *rarissima avis*¹ как феникс, с появлением которого нельзя не считаться. Он возникает сразу и по божьей милости во всей своей силе, сознательно или бессознательно. Талант же – статистическая закономерность и вовсе не всегда обладает соответствующей динамикой. Как и гению, ему свойственно повышенное разнообразие и индивидуальные отличия, которые воспитатель должен иметь в виду, ибо своеобразная или способная на своеобразие личность имеет величайшее значение для общего блага народа. <...>

Одаренный человек – это с биологической точки зрения отклонение от усредненной меры; и поскольку изречение Лао-Цзы «Высокое стоит на глубоком» является вечной истиной, то это отклонение направлено в одном индивиде одновременно и вверх и вниз. Отсюда возникает определенное напряжение противоположностей, которое в свою очередь вновь наделяет личностью темпераментом и интенсивностью. Даже если одаренный человек относится к тихим водам, то он вместе с ними достигает большей глубины (обыгрывается немецкая пословица «*Stille Wasser sind tief*»²). Не только отклонение от нормы, сколь благоприятным оно ни было бы, но и противоречивость, предрасполагающая к внутренней конфликтности, означает для одаренного риск. <...>

Культура – это континуальность, а не прогресс, оторванный от корней. <...> Односторонность одаренности, как уже сказано, почти всегда находится в противоречии с определенной детской незрелостью прочих областей души. Однако детскость – это состояние прошлого. Как тело эмбриона в своем развитии отчетливо воспроизводит филогенез, так и «уроки истории» заполняют детскую душу. Ребенок живет в дорациональном, и, прежде всего в донаучном мире, в мире той чело-вечности, которая была до нас. В том мире – наши корни, и из этих корней растет каждый ребенок. Зрелость отдаляет его от этих корней, а незрелость прикрепляет его к ним. Знание о первоначалах в самом общем смысле наводит мосты между

¹ уникальное явление (лат.)

² «Тихие воды глубоки».

оставленным и потерянным миром праотцов и грядущим, пока непостижимым миром потомков.

Какими средствами нам постичь будущее, когда мы в него войдем, если мы не обладаем тем опытом человеческого рода, который нам оставили после себя наши праотцы? Без этого обладания мы останемся без корней, без перспективы и станем легкой добычей будущего и нового. <...> Тот, кто, не осознавая исторической связи порывает отношения с прошлым, подвергается опасности пасть жертвой суггестии и ослепления, исходящих из всех новшеств. Трагизм всех нововведений заключается в том, что вместе с водой всегда выплескивают и ребенка. <...> Чтобы противостоять этому ужасающе грандиозному спектаклю, от нашей молодежи как никогда раньше требуется устойчивость – во-первых, ради незыблемости нашей отчизны, а во-вторых, ради европейской культуры, которая ничего не добьется, если достижения христианского прошлого сменяются своей противоположностью. Одаренный же – тот, кто несет светоч, и он избран к столь высокому служению самой природой.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Какие психологические методы могут быть применены для изучения детей на ранних стадиях развития (новорожденность, младенчество)?
2. Обобщите представленные в разделе данные о когнитивных, эмоциональных и поведенческих особенностях младенцев.
3. Какие стадии раннего развития ребенка предложила М. Кляйн? Выделить основные характеристики каждой стадии.
4. Какие возрастные кризисы приходятся на период детства? Каким образом условия их проживания влияют на развитие ребенка?
5. Что понимается под термином «автономная детская речь» и с каким возрастным периодом связано это явление?
6. Выделите основные поведенческие особенности детей дошкольного возраста. С какими психологическими механизмами они связаны?
7. Охарактеризуйте явление детского негативизма. На какой возраст обычно приходится пик его проявления?
8. Каким образом игровая деятельность оказывает влияние на развитие ребенка? Приведите примеры.
9. В чем специфика отечественного и зарубежного подходов к психологии игры? Как можете объяснить причины различий?
10. Какие типичные психологические проблемы возникают у детей в связи с началом школьного обучения?
11. Перечислите и охарактеризуйте выделяемые в литературе причины и формы проявления психогенной школьной дезадаптации (ПШД).
12. Объясните смысл и особенности проживания латентного периода в психосексуальном развитии.
13. С какой стадией психосексуального развития соотносится появление у ребенка знания о смерти? Попытайтесь объяснить природу этого соотношения.
14. Какие защитные механизмы активизируются у детей в связи с осознанием ими проблемы смерти?
15. Как отражается на развитии ребенка его одаренность?
16. На основании изученного, сформулируйте свое понимание основных психологических проблем и задач младшего школьного возраста.

Раздел 3. ПОДРОСТКОВЫЙ И ЮНОШЕСКИЙ ВОЗРАСТ

Подростковый возраст принято считать противоречивым и весьма динамичным периодом. Действительно, подростки меняются достаточно быстро и, подчас, весьма неожиданно, в том числе, под воздействием среды. Эта возрастная категория, чутко откликающаяся и быстро реагирующая на изменения в культуре и социуме. Таким образом, сегодняшние подростки всегда и в большей степени, чем дети, отличаются от подростков вчерашних. Вместе с тем, ряд давно описанных характеристик данного периода является некой психологической константой, почти не обусловленной влиянием среды и веяниями времени.

В связи с вышеизложенным, в настоящем разделе представлены как труды по психологии подростков и юношей, давно считающиеся хрестоматийным (Л.И. Божович, Д.И. Фельдштейн, И.С. Кон, Э. Эриксон, А. Фрейд, Г. Олпорт), так и более современные практические исследования (Л.А. Регуш, В.Г. Казанская и др.). Раздел включает материалы, описывающие феномен самосознания как основного новообразования подросткового возраста (И.С. Кон), а также специфику переживания подросткового кризиса (А.М. Прихожан), проблему агрессивного поведения в подростковом возрасте (Л.М. Семенюк) и особенности коммуникативной и эмоциональной сферы подростков и юношей (И.С. Кон, Д.И. Фельдштейн, А. Фрейд, М. Кле).

Современные практические исследования отечественных авторов (Е.Н. Андреева, А.Г. Грецов и др.) дают возможность рассмотреть проблемы подросткового и юношеского периодов на актуальном этапе развития российского общества. Подростки и юноши являются созидательным потенциалом любого социума, и ход социального развития во многом диктуется взглядами и устремлениями молодежи. В то же время, подростковый и юношеский возраст является периодом самоопределения, формирования жизненной перспективы и планов на будущее. В связи с этим, особое значение приобретают завершающие раздел исследования влияния представлений о будущем на развитие личности подростков и юношей (Л.А. Регуш, О.Е. Байтингер). Изучение предложенных материалов рекомендуется дополнять постоянно обновляющимися данными по психологии подростков, которые можно найти в специализированных периодических изданиях и диссертационных исследованиях.

Кон И.С., Фельдштейн Д.И.

ОТРОЧЕСТВО КАК ЭТАП ЖИЗНИ И НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРЕХОДНОГО ВОЗРАСТА¹

Когда ребенок становится подростком, подросток – юношей, юноша – взрослым? На «полюсах» вопрос более или менее ясен: никто не назовет 12-летнего юношей, а 20-летнего – подростком. Но применительно к 14–18-летним употребляются оба эти термина. Случайно? Ошибка? Ни то, ни другое. Грани перехода от детства к зрелости условны. И не потому, что кто-то чего-то недодумал. Неопределенность возрастных групп объясняется объективными факторами. Она значительно

¹ В мире подростка / Под ред. А. А. Бодалева. – М.: 1980. – С. 16–28.

старше научно-теоретической революции, акселерации и других ультрасовременных процессов, из которых ее обычно выводят. Древнерусское слово «отрок» обозначало и дитя, и подростка, и юношу. «Отрок» буквально означает «не имеющий права говорить» (от слов «от» и «реку»). В словаре Даля подросток определяется как «дитя на подросте», около 14–15 лет, а юноша – как «молодой», «малый», парень от 15 до 20 лет и более. Но это деление весьма условно. Лев Толстой в своей трилогии считает хронологической гранью между отрочеством и юностью 15-летие, а герою «Подростка» Ф.М. Достоевского уже перевалило за 20.

Возрастные категории всегда обозначают не только и не столько возраст и уровень биологического развития, сколько общественное положение, социальный статус лица. В наше время подростковый (отроческий) период – это возраст от 11 до 15–16 лет. Периодизация жизненного пути всегда включает указание на то, какие задачи должен решить человек, достигший определенного возраста, чтобы своевременно перейти в следующую фазу жизни. Во многих древних обществах переход от детства к взрослости оформлялся особыми ритуалами, благодаря которым подросток не просто приобретал новый социальный статус, но как бы рождался заново, получал новое имя, причем символическое наступление социальной зрелости зачастую не совпадало по срокам с половым созреванием. Некоторые ритуалы такого рода существуют и сегодня – торжественное вручение паспорта, аттестата зрелости, посвящение в рабочие или в студенты и т. п. <...>

Подростковый, отроческий, возраст от 11 до 15–16 лет – переходный прежде всего в биологическом смысле. Социальный статус подростка мало чем отличается от детского. Все подростки – школьники – находятся на иждивении родителей или государств. Их основная деятельность – учеба. Психологически этот возраст крайне противоречив, он характеризуется максимальными диспропорциями в уровне и темпах развития. Важнейшая психологическая особенность его – чувство взрослости. Оно выражается в том, что уровень притязаний подростка предвосхищает будущее его положение, которого он фактически еще не достиг. Именно на этой почве у подростков возникают типичные возрастные конфликты с родителями, педагогами и с самими собой. В целом это период завершения детства и начала «вырастания» из него. Длительность подросткового периода часто зависит от конкретных условий воспитания детей, от того, насколько велик разрыв в нормах и требованиях, предъявляемых к ребенку и взрослому. От ребенка требуют послушания, от взрослого – инициативы и самостоятельности. Ребенка всячески ограждают от вопросов пола; в жизни взрослых отношения полов играют важную роль.

Контрастность детства и зрелости, между которыми он «находится», затрудняет подростку усвоение взрослых ролей и порождает много внешних и внутренних конфликтов. Здесь важно подчеркнуть одно обстоятельство. Авторы, и это понятно, говорят о подростке, характеризуя наиболее общие, типичные черты его физического и психологического облика. Между тем есть и проблема индивидуальных различий. Так называемого среднестатистического подростка реально не существует. Больше того, разговоры о подростке без учета того, мальчик он или девочка, беспредметны. Общие закономерности подросткового возраста проявляют себя через индивидуальные вариации, зависящие не только от окружающей подростка среды и условий воспитания, но и от особенностей организма и личности.

Переходный возраст (в широком понимании этого слова) всегда считался критическим. Но насколько резкими и всеобъемлющими оказываются перемены в личности? Разные психические качества изменяются по-разному: одни — быстро, дру-

гие остаются относительно прежними на протяжении всей жизни. Различна и степень возрастной изменчивости личности в целом: одни люди сильно меняются при переходе от детства к юности, а другие – нет. У одних отрочество и юность протекают бурно и болезненно, у других – спокойно и плавно. <...> Занимая переходную стадию между детством и юностью, отрочество представляет исключительно сложный этап психического развития. Говоря о нем, важно учитывать различия между младшими и старшими подростками ... понимая, что нет какого-то «среднеподросткового» возраста, практически приходится ориентироваться на типичное, характерное для всего этого периода.

Кон И.С.

САМОСОЗНАНИЕ: РАСКРЫТИЕ «Я»¹

Развитие самосознания – центральный психический процесс переходного возраста. <...> Каковы движущие силы этого процесса? Как формируется индивидуальность и ее осознание? Из каких компонентов складываются юношеские представления о себе? От чего зависит уровень самоуважения и как он влияет на поведение подростка?

Биогенетическая психология выводила рост самосознания и интереса к собственному «Я» у подростков и юношей непосредственно из процессов полового созревания. Половое созревание, скачок в росте, нарастание физической силы, изменение внешних контуров тела и т. п. действительно активизируют у подростка интерес к себе и своему телу. Но ведь ребенок рос, менялся, набирал силу и до переходного возраста, и тем не менее это не вызывало у него тяги к самопознанию. Если это происходит теперь, то, прежде всего потому, что физическое созревание является одновременно социальным символом, знаком повзросления и возмужания, на который обращают внимание и за которым пристально следят другие, взрослые и сверстники. Противоречивость положения подростка, изменение структуры его социальных ролей и уровня притязаний – вот что в первую очередь актуализирует вопросы «Кто я?», «Кем я стану?», «Каким я хочу и должен быть?».

Перестройка самосознания связана не столько с умственным развитием подростка (когнитивные предпосылки для нее созданы раньше), сколько с появлением у него новых вопросов о себе и новых контекстов и углов зрения, под которыми он себя рассматривает. Главное психологическое приобретение ранней юности – открытие своего внутреннего мира. Для ребенка единственной осознаваемой реальностью является внешний мир, куда он проецирует и свою фантазию. Вполне осознавая свои поступки, он еще не осознает собственных психических состояний. Если ребенок сердится, он объясняет это тем, что кто-то его обидел, если радуется, то этому тоже находятся объективные причины. Для юноши внешний, физический мир – только одна из возможностей субъективного опыта, средоточием которого является он сам. Это ощущение хорошо выразила 15-летняя девочка, которая на вопрос психолога «Какая вещь кажется тебе наиболее реальной?» ответила: «Я сама».

Психологи неоднократно, в разных странах и в разной социальной среде, предлагали детям разных возрастов дописать по своему разумению неоконченный рассказ или сочинить рассказ по картинке. Результат более или менее одинаков: дети и

¹ Кон И.С. Психология ранней юности. Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – С. 84–104.

младшие подростки, как правило, описывают действия, поступки, события, старшие подростки и юноши — преимущественно мысли и чувства действующих лиц. Психологическое содержание рассказа волнует их больше, чем его внешний, «событийный» контекст. Обретая способность погружаться в себя, в свои переживания, юноша заново открывает целый мир новых эмоций, красоту природы, звуки музыки. Открытия эти нередко совершаются внезапно, как наитие ... 14–15-летний человек начинает воспринимать и осмысливать свои эмоции уже не как производные от каких-то внешних событий, а как состояния собственного «Я».

Открытие своего внутреннего мира – радостное и волнующее событие. Но оно вызывает и много тревожных, драматических переживаний. Внутреннее «Я» не совпадает с «внешним» поведением, актуализируя проблему самоконтроля. <...> Вместе с осознанием своей уникальности, неповторимости, непохожести на других приходит чувство одиночества. Юношеское «Я» еще неопределенно, расплывчато, оно нередко переживается как смутное беспокойство или ощущение внутренней пустоты, которую необходимо чем-то заполнить. Отсюда растет потребность в общении и одновременно повышается его избирательность, потребность в уединении.

До подросткового возраста отличия ребенка от других привлекают его внимание только в исключительных, конфликтных обстоятельствах. Его «Я» практически сводится к сумме его идентификаций с разными значимыми людьми. У подростка и юноши положение меняется. Ориентация одновременно на нескольких значимых других делает его психологическую ситуацию неопределенной, внутренне конфликтной. Бессознательное желание избавиться от прежних детских идентификаций активизирует его рефлексию, а также чувство своей особенности, непохожести на других. Сознание своей особенности, непохожести на других вызывает характерное для ранней юности чувство одиночества или страха одиночества. <...>

Представление подростка или юноши о себе всегда соотносится с групповым образом «Мы», т.е. образом типичного сверстника своего пола, но никогда не совпадает с этим «Мы» полностью. <...> Свойственное многим старшеклассникам преувеличение собственной уникальности («По-моему, труднее меня нет», – написала в «Алый парус» девочка из Оренбургской области) с возрастом обычно проходит, но отнюдь не ценой ослабления индивидуального начала. Напротив, чем старше и более развит человек, тем больше находит он различий между собой и «усредненным» сверстником. Осознание своей непохожести на других исторически и логически предшествует пониманию своей глубокой внутренней связи и единства с окружающими людьми. Не менее сложным является осознание своей преемственности, устойчивости своей личности во времени.

Для ребенка из всех измерений времени самым важным, а то и единственным является настоящее, «сейчас». Ребенок слабо ощущает течение времени. Детская перспектива в прошлое невелика, все значимые переживания ребенка связаны с его ограниченным личным опытом. Будущее также представляется ему только в самом общем виде. У подростка положение меняется. Прежде всего, с возрастом заметно ускоряется субъективная скорость течения времени (эта тенденция продолжается и в старших возрастах: пожилые люди, говоря о времени, выбирают обычно метафоры, подчеркивающие его скорость: бегущий вор, скачущий всадник и т.д., юноши – статические образы: дорога, ведущая в гору, спокойный океан, высокий утес).

Развитие временных представлений тесно связано как с умственным развитием, так и с изменением жизненной перспективы ребенка. Восприятие времени подростком еще остается дискретным и ограничено непосредственным прошлым и настоя-

щим, а будущее кажется ему почти буквальным продолжением настоящего. В юности временной горизонт расширяется как вглубь, охватывая отдаленное прошлое и будущее, так и вширь, включая уже не только личные, но и социальные перспективы. Как писал А.С. Макаренко, «чем старше возраст, тем дальше отодвигается обязательная грань ближайшей ... перспективы. У юноши 15–16 лет близкая перспектива уже не имеет такого большого значения, как у подростка в 12–13 лет»¹. Изменение временной перспективы тесно связано с переориентацией юношеского сознания с внешнего контроля на самоконтроль и ростом потребности в достижении конкретных результатов.

Расширение временной перспективы означает также сближение личного и исторического времени. У ребенка эти две категории почти не связаны друг с другом. Историческое время воспринимается им как нечто безличное, объективное; ребенок может знать хронологическую последовательность событий и длительность эпох, и, тем не менее, они могут казаться ему одинаково далекими. То, что было 30–40 лет назад, для 12-летнего почти такая же «древность», как то, что происходило в начале нашей эры. Чтобы подросток действительно осознал и почувствовал историческое прошлое и свою связь с ним, оно должно стать фактом его личного опыта². <...>

Обостренное чувство необратимости времени нередко соседствует в юношеском сознании с нежеланием замечать его течение, с ощущением, будто время остановилось. Чувство «остановки времени», согласно концепции американского ученого Э. Эриксона, — это как бы возврат к детскому состоянию, когда время еще не существовало в переживании и не воспринималось осознанно. Подросток может попеременно чувствовать себя то очень юным, даже совсем маленьким, то, наоборот, чрезвычайно старым, все испытавшим. <...> Надежда на личное бессмертие или заменяющую его бессмертную славу может перемежаться с паническим страхом старости и смерти. <...> Диффузность, расплывчатость представлений о времени сказывается и в самосознании, в котором страстная жажда нового опыта может перемежаться со страхом перед жизнью. Одни буквально рвутся вон из детства, у других расставание с ним проходит очень мучительно, вызывая даже желание умереть. <...>

Одна из проблем, с которой сталкивается подростка идея необратимости времени и которую старательно обходят наивно-суеверные взрослые ... — тема смерти. Тема смерти так же неустраима из индивидуального сознания, как и из истории культуры, и так же многообразна по содержанию. <...> В подростковом самосознании тема смерти звучит остро, но опять-таки неоднозначно. У одних это возрождение иррациональных, безотчетных детских страхов, у других — новая интеллектуальная проблема, связанная с идеей времени, которое кажется одновременно циклическим и необратимым. <...> У третьих вопрос звучит экзистенциально-трагически. «Мне 15 лет, — пишет девятиклассница. — В этом возрасте Лермонтов писал свои первые стихи, Паганини потряс мир волшебным смычком, Эварист Галуа открыл свой первый закон. А что сделала я? Я не открыла закон, не потрясла мир гармонией и красотой звуков. Я — ничто. И я очень боюсь смерти. Я невольно спрашиваю себя: как могут люди радоваться, грустить, учиться, если «все там будем»? Попыталась найти ответ у взрослых. Одни испуганно молчали, другие весело хохотали, а мне было плохо и страшно». <...>

¹ Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса // Соч.: В 7 т. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. Т. V. — С. 75.

² О формах «вращения» исторического прошлого в личный опыт ребенка см. Курганов С. Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге. — М.: Просвещение, 1989.

Такая драматическая постановка вопроса пугает взрослых. Между тем именно отказ от веры в личное бессмертие и принятие неизбежности смерти побуждает подростка всерьез задумываться о смысле жизни, о том, как лучше прожить ее. Бессмертному некуда спешить, незачем думать о самореализации, бесконечная жизнь не имеет конкретной цены. Расставаться с идеей личного бессмертия трудно и мучительно). <...> Рецидив, казалось бы, давно изжитого младенческого нарциссизма побуждает почти каждого подростка видеть себя в мечтах великим и гениальным, благодаря чему невозможность личного бессмертия «заменяется» идеей бессмертной славы, вечной жизни в героических деяниях и т.п. Да и вера в физическое бессмертие не проходит сразу. Отчаянные, смертельно опасные поступки некоторых подростков – не просто рисовка и проверка своей силы и смелости, а в буквальном смысле слова – игра со смертью, проверка судьбы в абсолютной уверенности, что все обойдется, сойдет с рук.

Как преломляется все это в юношеском самосознании? Центральный психологический процесс здесь – это формирование личной идентичности, чувство индивидуальной самоидентичности, преемственности и единства. Наиболее детальный анализ этого процесса дают работы Э. Эриксона (1968). Юношеский возраст, по Эриксону, строится вокруг кризиса идентичности, состоящего из серии социальных и индивидуально-личностных выборов, идентификаций и самоопределений. Если юноше не удастся разрешить эти задачи, у него формируется неадекватная идентичность, развитие которой может идти по четырем основным линиям:

1. уход от психологической интимности, избегание тесных межличностных отношений;
2. размывание чувства времени, неспособность строить жизненные планы, страх взросления и перемен;
3. размывание продуктивных, творческих способностей, неумение мобилизовать свои внутренние ресурсы и сосредоточиться на какой-то главной деятельности;
4. формирование «негативной идентичности», отказ от самоопределения и выбор отрицательных образцов для подражания.

Опираясь в основном клиническими данными, Эриксон не пытался выразить описываемые явления количественно. Канадский психолог Джеймс Марша в 1966 г. восполнил этот пробел, выделив четыре этапа развития идентичности, измеряемые степенью профессионального, религиозного и политического самоопределения молодого человека.

1. «Неопределенная, размытая идентичность» характеризуется тем, что индивид еще не выработал сколько-нибудь четких убеждений, не выбрал профессии и не столкнулся с кризисом идентичности.

2. «Досрочная, преждевременная идентификация» имеет место, если индивид включился в соответствующую систему отношений, но сделал это не самостоятельно, в результате пережитого кризиса и испытания, а на основе чужих мнений, следуя чужому примеру или авторитету.

3. Для этапа «моратория» характерно то, что индивид находится в процессе нормативного кризиса самоопределения, выбирая из многочисленных вариантов развития тот единственный, который может считать своим.

4. На этапе достигнутой, «зрелой идентичности» кризис завершен, индивид перешел от поиска себя к практической самореализации.

Статусы идентичности – это как бы и этапы развития личности, и вместе с тем – типологические понятия. Подросток с неопределенной идентичностью может всту-

пить в стадию моратория и затем достичь зрелой идентичности, но может также навсегда остаться на уровне размытой идентичности или пойти по пути досрочной идентификации, отказавшись от активного выбора и самоопределения. <...>

Вместе с тем понятие «зрелой идентичности» и сами его критерии неоднозначны, поскольку особенности индивидуального развития зависят от многих социальных факторов. Например, работающие подростки достигают «зрелой идентичности» раньше, чем учащиеся. Еще больше рассогласованность между профессионально-идеологической и коммуникативной сферами, где обнаруживаются также важные половые различия. Представление, что идентичность формируется, прежде всего, в сфере профессиональной ориентации, отражает традиционно мужскую точку зрения. Ядро личности и самосознания мальчика-подростка действительно больше всего зависит от его профессионального самоопределения и достижений в избранной сфере деятельности. У девочек дело обстоит иначе. В нормативном определении женственности, а, следовательно – и в женском самосознании, семье придается большее значение, чем профессии. Соответственно различаются и критерии юношеских и девичьих самооценок. Если мальчик оценивает себя главным образом по своим предметным достижениям, то для девочки важнее межличностные отношения. Отсюда – разное соотношение компонентов мужской и женской идентичности. Юноша, не осуществивший профессионального самоопределения, не может чувствовать себя взрослым. Девушка же может основывать свои притязания на взрослость на других показателях, например наличии серьезных претендентов на ее руку и сердце (К. Гиллиган, 1982). <...>

Казанская В.Г.

СТРУКТУРА И ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА¹

Основные противоречия как источник развития личности подростка

Возраст от 11 до 15 лет не без основания называют критическим. В этот период в формировании личности происходят существенные сдвиги, которые приводят порой к коренному изменению поведения, прежних интересов, отношений. Если изменения проходят быстро и интенсивно, то развитие приобретает скачкообразный и бурный характер. Эти изменения сопровождаются большими субъективными трудностями, возникающими у ребенка. Они вызывают у него сильные переживания, которые он не может объяснить. Мы называем их фрустрациями (подробно о них будет сказано ниже). Причины кризиса и противоречий подростка стали предметом изучения психологии развития. Мы рассмотрим главные моменты.

Философы определяют противоречия как взаимодействие противоположных, взаимоисключающих сторон объекта, которые одновременно находятся в единстве и взаимопроникновении. Они могут быть основные и неосновные, внутренние и внешние, существенные и несущественные (Советский энциклопедический словарь). Анализируя особенности организма подростка, мы обратили внимание на несоответствие одной физиологической сферы другой: созревает костная система – отстают мышечная, меняется внешность и подросток становится похож на взрослого, но поступает еще как ребенок и пр. В психологической литературе противоречия

¹ Казанская В.Г. Подросток. Трудности взросления: книга для психологов, педагогов, родителей. – СПб.: Питер, 2006. – С. 31–41.

подростка рассматриваются как возрастные кризисы. Лев Толстой назвал их «пустынями отрочества», суть которых – в огромной энергии, рвущейся наружу для того, чтобы заявить о себе. Но многое непонятно во взрослом мире. Как им овладеть, вписаться в него, если еще нет необходимых жизненных навыков?

Есть несколько типов противоречий в формировании личности подростка. Перечислим основные.

Противоречие между требованиями, предъявляемыми новой деятельностью, и уже известными способами ее выполнения. Например, учебная деятельность в среднем звене школы требует абстрактного мышления, анализа через включение какого-либо явления в новую систему связей (как говорил выдающийся отечественный психолог С.Л. Рубинштейн, «анализа через синтез»), что позволяет ученику мыслить отвлеченно, формулировать закономерности, открывать новые принципы действия или строить новые способы решения задачи. Но ученик привык решать задачи конкретного, уже известного типа. Он переносит эти способы действия в новые условия и не получает правильного ответа. Тогда школьник пытается подогнать решение под правильный ответ, который дается в конце учебника, т.е. выполняет деятельность «методом тыка».

Противоречие между типом образования и возможностями подростка (М.И. Махмутов). К примеру, пассивно-иллюстративный тип образования, который многие ученые-педагоги называют «умственной жвачкой», становится тормозом для умственного развития школьника. Он предполагает не использование жизненного опыта подростка и его отношения к усваиваемым знаниям, а заучивание; не развитие мышления, а использование памяти. Отсюда тенденция к повторению уже известного, отсутствие дискуссий. Некоторые ученые, например А.В. Хуторской, называют возникшее противоречие противоречием между свободой и заданностью в обучении. Если обучение ориентируется на внешний заказ, родительский или социальный, то от учителя требуется сформировать у учеников определенные учебные действия. Если же обучение ориентируется на выявление и реализацию внутренней сущности ученика, то следует создать такую среду, которая разовьет его личностный потенциал.

Противоречие между особенностями обучения в начальной школе и средней. В начальной школе обучение ведет один педагог, дети привыкают к его требованиям, манере поведения. В средней – многопредметное обучение. Разные уроки ведут разные учителя, мнения которых об одном учащемся могут сильно различаться. Поэтому могут возникнуть конфликты с педагогами.

Противоречие между массовым характером обучения и индивидуальными познавательными маршрутами. Реально это противоречие проявляется в том, что каждый школьник должен усвоить государственную программу обучения. Так как стандарт образования является необходимым для всех, то педагоги, как правило, предъявляют одинаковые требования ко всем, не учитывая склонностей и способностей подростка к определенной предметной области. А ведь из склонности формируются способности, однако об индивидуальных образовательных программах в массовой школе мечтать не приходится. Индивидуальные познавательные маршруты позволяют не только прогнозировать будущие успехи школьника, но и развивать их на основе проектирования учебной деятельности, ориентированной на конкретного ученика. Например, один читает запоем, очень хорошо излагает свои мысли, свободно оперирует литературными источниками, другой – часами решает шахматные задачи, а третий с удовольствием разбирается с компьютерными программами.

Естественно, большой разброс интересов этих детей приведет к разным результатам в какой-то одной деятельности.

Противоречие между старым и новым. Оно состоит в том, что родители и педагоги понимают новые качества личности подростка и их отличия от уже имеющихся. В частности, следует упомянуть новое психическое свойство личности подростка – чувство взрослости, при котором подросток может изменить взгляды на жизнь и перейти от детских форм поведения, игровой деятельности к потребности проявить себя в профессиональной деятельности.

Противоречия между потребностями и возможностями их удовлетворения. Потребности рассматриваются как нужда человека в предметах материальной и духовной культуры. Чтобы реализовать потребности, нужна активность в достижении того, что может их удовлетворить. Скажем, подросток хочет иметь музыкальный центр, но материальных средств недостаточно. Не умея заработать деньги, он просит их у родителей. Если они отказывают ему, он ищет способы раздобыть денег. И если с нравственными принципами не все в порядке, возможно, деньги для покупки будут добыты нечестным путем. Только получит ли подросток удовольствие от этого? Начинает мучить совесть, появляется страх разоблачения, подросток страдает.

У большого числа подростков существуют противоречия между духовными и материальными потребностями. Дети не любят ждать, им хочется иметь всего много и сразу. Но поскольку потребности не насыщаемы, то их удовлетворение часто не ощущается как большая радость. Появляется новая потребность большего масштаба. В итоге возникает ситуация, про которую русский педагог и врач А.Ф. Лесгафт писал: «Сначала ребенок потребует конфету, потом конфету с ромом, затем ром с конфетой, а, в конце концов – один ром».

Потребление проявить себя в среде сверстников, желание показаться интересным и привлекательным, особенно противоположному полу, и переживания по поводу внешности. Несоответствие роста мышечной массе «создает» не ту внешность, о которой подросток мечтает. Отсюда возникает мнение о своем физическом уродстве, он просит деньги на пластическую операцию носа, ушей, удлинения (укорочения) ног и т. п., а иногда заявляет матери: «Почему ты родила меня таким уродом?» Это противоречие не дает подростку заниматься «прилюдными» видами деятельности. Желание спрятаться от людей приводит некоторых подростков к нейротизму, одиночеству, своеобразным видам защиты.

Желание реализовать себя и неумение это сделать – еще одно противоречие подростка. Подросток испытывает дефицит в значимых людях и исповедальных видах общения (А.В. Мудрик). Но последнее иногда невозможно осуществить, так как взрослые не понимают его намерений поговорить, порассуждать. Поэтому родители заявляют: «Перестань дурачиться, ты не маленький» или: «Что ты глупости говоришь? Не мешай и не болтайся под ногами, иди, займись делом».

Таким образом, развитие организма подростка происходит одновременно с формированием его личности. Разрешение противоречий выводит подростка на более высокий уровень.

Чувство взрослости подростка и его особенности

Как уже отмечалось, подростковый период занимает особое место в жизни человека, потому что в эти годы подросток переходит от одного измерения жизни к другому, существующему в мире взрослых, переходит от одной эпохи к другой – от детства к взрослости. У подростка появляются такие психические новообразования,

которых не было у младшего школьника: формируются новые элементы самосознания, типы отношений со сверстниками, родителями и другими людьми, моральные принципы, новые представления о будущем. Все эти элементы взрослости имеют разную природу, по-разному представлены в характере, потребностях и способностях. Естественно, что элементы взрослости формируются неравномерно, с разной динамикой и качественным составом в учебной или общественно-организаторской деятельности.

Значит, есть разная взрослость: физически сложившийся, похожий на взрослого человек не всегда рассуждает и поступает по-взрослому. (Вспомните стихотворение Н.А. Некрасова: сколько лет было «мужичку с ноготок», когда он понял, что тоже отвечает за семью?) Но бывают и двадцатилетние недоросли с инфантильными взглядами на жизнь, желанием поиграть и ни за что не отвечать. И это не единичные случаи. Некоторые люди взрослеют поздно, и не только в быту. Но надо учесть, что независимо от того, где и с кем живет ребенок, сама по себе взрослость не приходит. Разные факторы могут или приближать, или отдалять ее. <...>

Т.В. Драгунова обратила внимание на разные варианты взрослости. Такова взрослость подростков-интеллектуалов. Одни интересуются только знаниями, зато ведут себя эмоционально, как дети (обидчивы, капризны, неуступчивы и т. п.); другие кроме знаний задумываются о том, как они выглядят в глазах окружающих, следят за внешностью, модой, стараются своим поведением показать, что они взрослые. Третьи занимаются самовоспитанием. Понятно, что взросление этих детей будет проходить по-разному¹.

В подростковом возрасте закладываются основы нравственности и социальных установок личности. Поэтому он становится как бы стартом для раскрытия жизненных позиций и устремлений человека. В связи с этим вновь подчеркнем, что подросток – личность противоречивая. Если ломка старых интересов и поведения происходит достаточно быстро, то взрослость развивается скачками: сегодня он поступает по-взрослому, завтра – капризничает. Но такая ломка непонятна и тяжела для самого подростка: то, что нравилось раньше, вызывает бурный протест и отчаяние. Подросток задает себе вопрос: «Почему я не такой, как все?»

Проблема кризиса и противоречий интересовала ученых всегда. <...> Здесь отметим, что, в принципе, есть два пути развития подростка: бесконфликтное, бескризисное, гармоничное и кризисное, с трудностями взросления. Первый тип возможен тогда, когда взросление происходит быстро, без ломки прежних взглядов и перемены отношений со взрослыми и родителями. Второй отмечается в индустриальных обществах, когда есть расхождение в требованиях, предъявляемых к взрослым людям и детям. При этом возникает парадоксальная ситуация: ребенок усваивает то, что во взрослой жизни ему не пригодится, а то, что необходимо, не получает и, став взрослым, не знает, как жить во взрослом мире и как приобрести жизненные навыки.

Значит, есть разные типы перехода ко взрослой жизни, когда ребенка не готовят к ней и он проявляет свою самостоятельность по своему разумению или с санкций взрослых. В этом случае его постепенно приобщают к взрослой жизни. Во втором случае подросток постепенно заменяет взрослых в посильной трудовой деятельности (не игрушечной – собрать мусор и полить цветы, а заботиться по-настоящему о членах семьи: отводит и приводит сестренку из детского сада, каждый день ходит в

¹ См.: Драгунова Т. В. Психология подростка // Возрастная и педагогическая психология. Материалы Всесоюзного семинара-совещания. Пермь, 10-14 апреля 1973 г. Пермь, 1974.

магазин за молоком и хлебом и т.д.). То есть речь идет не об эпизодической помощи, а о постоянных обязанностях.

По мнению Л.С. Выготского, для понимания сущности противоречий и кризисов подростка необходимо выделить самое главное новообразование в его личности, которое меняет социальную ситуацию развития. В отличие от ребенка младшего школьного возраста подросток не овладевает новой деятельностью – учением. Оно остается, но меняется отношение к нему, школе, взрослым. Соответственно новым психическим новообразованием подростка становится чувство взрослости. Зарубежные психологи не выделяют чувство взрослости как главное свойство личности подростка. Периодизация подросткового возраста в зарубежной и отечественной психологии не совпадают. Так, возраст от 11 до 15 лет отечественные психологи относят к подростковому, а после 15 лет (старшие классы школы) – к ранней юности, поскольку кризисы уже проходят. Мы придерживаемся точки зрения, принятой Т.В. Драгуновой, Л.С. Выготским, В.А. Крутецким, Д.Б. Элькониним и др. Считаем неправомерным относить к подростковому возрасту раннюю юность, так как на этом этапе развития появляются качественно иные психические новообразования.

Взрослостью называется ощущение подростком себя как взрослого, стремление его поступать так, как поступает взрослый, и добиваться того, чтобы с ним считались так же, как со взрослым. Взрослость проявляется по отношению к самому себе, к окружающим взрослым и сверстникам.

Взрослость по отношению к себе проявляется у подростка в том, что он стремится перенять формы взрослого поведения, иногда с аддиктивными привычками (курение, употребление малоалкогольных и сильноалкогольных напитков, нецензурная брань и пр.). Но более всего подросток стремится изменить самого себя – стать взрослым. Поэтому он усиленно начинает заниматься самообразованием и самовоспитанием. Особенно ярко это проявляется в желании стать внешне похожим на взрослых – так же одеваться, использовать косметику. Девочки-подростки, стремясь походить на топ-моделей, начинают носить обувь на высоком каблуке, делают экстравагантные прически, одеваются по моде, причем в крайнем ее выражении. Мальчики хотят быть физически сильными и развитыми. Формирование у подростка качественно новых психических образований – элементов взрослости – возможно в результате «перестройки организма, самосознания, типа отношений со взрослыми, товарищами, способов социального взаимодействия с ними, интересов и учебно-познавательной деятельности, а также морально-этических инстанций, опосредующих деятельность, поведение, отношения»¹.

Еще раз подчеркнем, что разные стороны взрослости проявляются и формируются не одинаково. Это объясняет сосуществование в подростке детскости и взрослости – детский облик и взрослые интересы, «детский» паспортный возраст и наличие профессиональных намерений. Все это доказывает, что даже в одном подростке уровни развития разных сторон взрослости различны. В современных подростках одни черты взрослости благоприятно действуют на формирование личности, а другие тормозят его. Важно, что в этот период начинают формироваться социальные и моральные установки.

Почему у некоторых подростков черты взрослости проявляются обостренно? Прежде всего, потому, что значимая для каждого из них деятельность имеет свои отличия. Одни идут в школу, учатся три-четыре года, а затем естественно, без «лом-

¹ Драгунова Т. В. Психология подростка. – С. 75.

ки», переходят в пятый класс, особенно если они занимаются также в спортивной или музыкальной школе. Для других переход в среднюю школу проходит болезненно. Они боятся новых учителей, новых требований и т.д. Следующее объяснение можно найти в статусе подростка в современном обществе: чем больше он изолирован от мира взрослых, не включен в материальное производство, тем дольше его будут оберегать, а он будет оставаться социально незрелым. Одно из объяснений обостренного характера взрослости подростка американский ученый К. Левин видит в принадлежности взрослых и детей к разным самостоятельным группам. Группа взрослых обладает такими привилегиями, которых нет у подростка. Он желает перейти в мир взрослых, но не имеет для этого ни соответствующего статуса, ни полномочий, ни функций. Да и взрослые вполне справедливо считают его ребенком по физическим силам, по «детской» смене настроения и неустойчивости желаний. Возникает социальная неприкаянность подростков. И чем больше это будет проявляться, тем длиннее будет период взросления, тем труднее он будет для будущего личности. Значит, общество обязано не отделяться от групп подростков, а, наоборот, включать их в свой мир.

Опираясь на социальную ситуацию развития и ведущую деятельность, можно сказать, что некоторая размытость границ вступления в новые отношения с учителями, с другими школьниками старших классов естественна. Новые нормы и требования, предъявляемые педагогами к учащимся начальных классов, варьируют в зависимости от ситуации. Общественное положение подростка и его ведущая деятельность существенно не изменяются. Изменения происходят не в окружении подростка и не в отношении к нему людей, а в нем самом. Поэтому разные дети вступают в подростковый возраст в разном паспортном возрасте.

Как зарождается чувство взрослости? Первый источник чувства взрослости – это когда еще задолго до физических трансформаций подросток выполняет «взрослые» обязанности, и тогда в социальную взрослость начинает «входить» взрослость психологическая. Вторым является вхождение ребенка в неформальные разновозрастные группы, где инициатива общения принадлежит старшим по возрасту. Такое общение быстро приводит к взрослению, поскольку меняются тема и содержание контактов. Третий источник взрослости – самостоятельное установление идентификации между собой и окружающим миром. Видя сходство и различие, подросток иногда адекватно, иногда нет, определяет направление своей взрослости. Сходство может устанавливаться на разной основе – в способах поведения, социальной активности, в усвоении норм и ценностей. <...>

Четвертый источник взрослости – активная гендерная установка. Мальчик воспитывает в себе мужественность, смелость, выносливость, верность принципам, а девочка стремится походить на взрослую женщину, используя украшения и много косметики. Это часто провоцирует недостойное поведение мужчин солидного возраста. Чтобы считаться взрослым, подросток может совершать невероятные, отчаянные поступки. Например, семиклассник И., узнав, что мимо его дома идет девочка, которая ему нравится, встал на карниз, прошел по нему вдоль лоджии и бросил ей вниз тетрадь с задачами по математике. Квартира располагалась на тринадцатом этаже, а лоджия не была огорожена. На завтра мальчик стал героем дня – все семиклассники говорили о смелости И. Итак, чувство взрослости – главное психическое новообразование в подростковом возрасте. Оно проявляется в деятельности, в которой изменяются потребности подростка, преобразуется его самосознание, приобретает новый характер социализация.

Прихожан А.М.
ПРОБЛЕМА ПОДРОСТКОВОГО КРИЗИСА¹

Вопрос о подростковом кризисе, о кризисном характере перехода от детства к взрослости до настоящего времени является достаточно спорным. Как известно, по традиционной точке зрения, идущей от Ж.-Ж. Руссо и первого исследователя этого периода – Стэнли Холла (этой точки зрения придерживался Л.С. Выготский, ее разделяют и многие современные исследователи), подростковый возраст относится к критическим периодам жизни человека, или периодам возрастных кризисов. Напомним, что так называются некоторые переломные, поворотные точки развития, характеризующиеся резкими, крутыми качественными сдвигами (Л.Ф. Обухова определяет как «взрыв развития»), знаменующими конец одного его этапа и начало следующего, сопряженного с определенными внутренними и внешними трудностями (конфликтами).

В этой связи понятие «кризис» применительно к подростковому периоду используется и для того, чтобы подчеркнуть тяжесть, болезненность переходного состояния от детства к взрослости, этого периода разлома, распада (возраст «бури и натиска», «эмоционального шторма»). Известно, что для подросткового кризиса ранее применялась такая характеристика, как «нормальная патология», против чего достаточно резко выступал Л.С. Выготский. В свою очередь понятие «критический период» часто используется в общезыковом смысле с целью подчеркнуть значимость этапа в общем ходе развития. Кроме того, оно применяется и в том смысле, в котором это понятие было заимствовано психологией из эмбриологии, где оно служит характеристикой периода онтогенеза, отличающегося повышенной уязвимостью, особой чувствительностью организма или его части к повреждающим воздействиям, что распространяется и на психологические характеристики.

Применительно к подростковому возрасту это образно объяснял Л.С. Выготский. Указывая, что все особенности переходного периода вытекают из несоответствия или расхождения трех точек созревания – социально-культурного, общеорганизмического и полового, он писал о подростковом возрасте: «Сам по себе это возраст мощного подъема, но вместе с тем возраст нарушенного и неустойчивого равновесия, возраст развития, которое разветвилось на три отдельные русла, и именно подъем, лежащий в основе этого возраста, делает его особенно критичным. В самом деле, сам по себе подъем труден и ответственен. То же самое явление, которое на путника, идущего по ровной дороге, не окажет заметного действия, может стать труднейшим препятствием, иногда опрокидывающим, для путника, идущего в гору»².

Разные авторы по-разному понимают причины возникновения и характер протекания подросткового кризиса. Традиционно в качестве одной из основных причин выделяется половое созревание, которое влияет на психологический и психофизиологический облик, определяет его функциональные состояния (повышенную возбудимость, импульсивность, неуравновешенность, утомляемость, раздражительность), вызывает половое влечение (часто неосознанное) и связанные с этим новые переживания, потребности, интересы. Оно создает основания для специфических тревог, связанных с физическим Я, образом тела и определяет соответствующую кризисную

¹ Прихожан А.М. Проблема подросткового кризиса // Психологическая наука и образование. – 1997. – № 1 – С. 82–87.

² Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. Т.4. – М., 1983. – С. 167.

симптоматику (Ст. Холл, Шпрангер, Ш. Бюлер, П.П. Блонский и др.). Другие концепции, признавая значимость влияния анатомо-физиологической перестройки, основное внимание уделяют развитию новообразований и связанным с ними потребностям и мотивам, возникающим либо в этот период, либо к концу предшествующего (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Д. Б. Эльконин, Э. Эриксон и др.).

Возможность (и желательность) бескризисного протекания подросткового периода подчеркивается многими авторами. Если же кризис возникает, то часто он рассматривается как результат неправильного отношения взрослых, общества в целом к подросткам. Следует отметить, что нередко, как это было в отечественной психологии и педагогике, провозглашение бескризисности подросткового периода имело и имеет ярко выраженный идеологический оттенок. Причины кризиса объясняются также тем, что личность не может справиться с возникающими на новом возрастном этапе проблемами¹. Завоевала популярность и теория «фокального взросления» (Коулман), отмечающая наличие ряда «зон развития» в подростковом возрасте – пубертатного созревания, когнитивного развития, личностные, социальные изменения, – которые различаются по времени достижения максимума своего развития, но свойственны значительно большему периоду, что, по мнению автора, является более адекватной моделью развития, чем представление о кризисах, подразумевающее качественные сдвиги, резкие изменения, затрагивающие практически одновременно все линии развития. Весомым аргументом в пользу «бескризисных» теорий является то, что данные исследований часто свидетельствуют об относительно спокойном переживании подростками этого периода (см.: Д.Б. Эльконин, 1989; М. Кле, 1990; М. Раттер, 1987, и др.).

Принципиально важным моментом как теоретически, так и с точки зрения практики психологической работы мы считаем понимание значения кризиса, в том числе подросткового, в общем процессе возрастного развития. На основании литературных и собственных данных можно заключить, что проявляемое в этот период противопоставление себя взрослым, активное завоевание новой позиции является не только закономерным, но и продуктивным для формирования личности. Л.С. Выготский подчеркивал, что за всяким негативным симптомом кризиса «скрывается позитивное содержание, состоящее обычно в переходе к новой и высшей форме»², а, говоря о значении кризиса 3 лет, отмечал, что если этот кризис «в силу каких-либо причин протекает вяло и невыразительно, то это приводит к глубокой задержке аффективной и волевой сторон личности ребенка в последующем возрасте» (Там же). Это же, с нашей точки зрения, можно сказать и о подростковом кризисе.

Имеющиеся данные убедительно свидетельствуют о том, что попытки взрослых избежать проявлений кризиса путем «предвосхищающего» создания условий для реализации новых потребностей в значительной части случаев оказываются безрезультатными. Подростки как бы специально «нарываются» на запреты, преднамеренно «принуждают» родителей к ним, чтобы иметь возможность собственными усилиями раздвинуть рамки, задающие пределы их возможностям. Именно через это столкновение они узнают себя, о своих возможностях, удовлетворяют потребность в самоутверждении. В случаях, когда этого не происходит и подростковый период проходит гладко, бесконфликтно или осуществляется по типу так называемого «кризиса зависимости» (см. ниже), мы, прослеживая дальнейшую жизнь этих подро-

¹ Эльконин Д.Б. Изобразительные психологические труды. – М., 1989.

² Выготский Л.С. Педология подростка. – М., 1929–1931.

стков, собирая катамнез, сталкиваемся преимущественно с двумя вариантами: с запоздалым, а потому особенно болезненным и бурным протеканием кризиса в 17–18 лет или с затяжной инфантильной позицией «ребенка», характеризующей человека в период молодости и даже в зрелом возрасте.

При этом нужно, конечно, иметь в виду, что кризисные симптомы не проявляются постоянно, это скорее эпизодические, хотя порой и достаточно длительные явления, их интенсивность и способы выражения также различны. Важен сам факт личного обособления, противопоставления, завоевания собственной позиции.

Рассматривая кризис подросткового возраста как один из самых важных и сложных критических периодов развития, мы считаем наиболее адекватным традиционное представление о том, что протекание возрастного кризиса проходит три фазы:

1) негативную, или предкритическую, когда происходит ломка старых привычек, стереотипов, распад сформировавшихся ранее структур (конечно, название «негативная» условно, процитируем в этой связи еще раз Л.С. Выготского: «Развитие никогда не прекращает свою созидательную работу, и в критические периоды мы наблюдаем конструктивные процессы развития»¹;

2) кульминационную точку кризиса (в подростковом возрасте – это 13 лет, хотя эта точка, конечно, достаточно условна);

3) посткритическую фазу, т.е. период формирования новых структур, построения новых отношений и т.п.

Такой подход находит свое подтверждение и в результатах специальных исследований, и в данных наблюдений за детьми. Как известно, переход к подростковому возрасту характеризуется возникновением различных форм отставания собственной самостоятельности, независимости. Причем чаще всего это проявляется в известных и ярко выраженных трудностях поведения – негативизме, упрямстве, открытом непослушании, конфликтах со взрослыми, стремлении всегда настоять на своем. Кратко это можно описать так: повышенная конформность по отношению к группе сверстников и демонстративное противопоставление себя не столько взрослым, сколько образу послушного ребенка, который часто культивируется этими взрослыми. Это противопоставление может быть достаточно длительным, ярко выраженным или же сглаженным.

Конечно, как всякий период развития, подростковый возраст – явление конкретно-историческое. И не случайно отчуждение подростков от взрослых, конфликты со взрослыми наблюдались в особенно острых формах в прошлом, при традиционных отношениях, когда образы послушного ребенка и поучающего взрослого были достаточно жестко зафиксированы. Не случайно и то, что в современной ситуации, когда эти роли в значительной степени «размыты», а отношения между родителями и детьми часто носят совершенно иной характер, кризисная симптоматика выражена не столь ярко. Однако признание культурно-исторических и других различий – социально-экономических, половых, этнических и, конечно, в первую очередь индивидуальных, как справедливо отмечала Л.И. Божович, «не исключает наличия общих для всех подростков психологических особенностей, определяемых возникающими в логике психического развития и специфическими для данного возраста новообразованиями»¹. Судя по экспериментальным данным, а главное – по резуль-

¹ Выготский Л.С. Педология подростка. – М., С.253.

¹ Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1979. – № 4 – С. 27.

татам клинической психологической работы, проявления подростковой кризисной симптоматики и в настоящее время вполне отчетливы.

Проиллюстрируем это примером из клинической практики. В психологическую консультацию обратилась мама 10-летней девочки, ученицы V класса, которую школьный психолог диагностировал как «отличающуюся ярко выраженными девиантными формами поведения, связанными с недостатками воспитательных воздействий» и посоветовал родителям заняться последовательным пресечением этих форм поведения. Прийти в консультацию маму заставило то, что, хотя следование этим рекомендациям, «закручивание гаек», действительно привело к исчезновению описанных форм поведения, сложности остались. Девочка перестала грубить учителям, упрямо стараться «все сделать по-своему, наперекор», уже не проводила много времени со сверстниками, которые не нравились родителям, и в основном сидела дома. Но одновременно она стала капризной, по малейшему поводу начинала плакать, требовала от родителей постоянного внимания к себе, ничем не хотела заниматься без их участия. Особую их тревогу вызвало то, что девочка достала с антресолей старую куклу, которую, по словам матери, «целый день, как маленькая, таскает за собой по квартире, даже в уборную с собой несет».

Этот случай, на наш взгляд, интересен для разбора с нескольких точек зрения. Прежде всего, очевидно, что школьный психолог рассматривал негативные стороны поведения девочки как некоторые индивидуальные проявления недисциплинированности, в отрыве от возрастных особенностей. Его рекомендация, оказавшаяся в каком-то смысле даже успешной, была направлена на преодоление этих нарушений поведения. Если бы он рассматривал поведение девочки исходя из представления о возрастных кризисах, то оценил бы его как симптоматику подросткового кризиса, связанную со стремлением утвердить себя, отстоять личностную автономию, т.е. обратился бы к ведущим потребностям девочки, и его рекомендации были бы, вероятно, иными.

Кроме того, описанный случай как бы демонстрирует два пути протекания кризиса. Симптомы первого – это классические симптомы практически любого из кризисов детского возраста: строптивость, упрямство, негативизм, своеволие, недооценка взрослых, отрицательное отношение к их требованиям, ранее выполнявшимся, протест-бунт. Некоторые авторы добавляют сюда также ревность к собственности. Этот тип кризиса широко описан в литературе и часто носит название «кризис независимости». Естественно, в каждом возрастном кризисе этот букет симптомов проявляется в соответствии с возрастными особенностями. И если для 3-летнего ребенка ревность к собственности выражается в том, что он вдруг перестает делиться с другими детьми игрушками, то для подростка – это требование не трогать ничего у него на столе, не входить в его комнату, а главное – «не лезть ему в душу». Остро ощущаемое переживание собственного внутреннего мира – вот та главная собственность, которую оберегает подросток и ревниво защищает от других.

Второй путь противоположен: это чрезмерное послушание, зависимость от старших или сильных, возврат к старым интересам, вкусам, формам поведения. Описание подобного варианта протекания возрастного кризиса в известной нам литературе встречается лишь один раз – в работе Б.Л.Ланды, посвященной кризису 3 лет. Указанный вариант, на наш взгляд, удачно назван им «кризис зависимости». Применительно к подростковому возрасту этот вариант, насколько можно судить, не описан. Вместе с тем наши наблюдения и клиническая работа с подростками (около 450 случаев) свидетельствуют, что он встречается примерно в 10–12% случа-

ев. Если «кризис независимости» – это некоторый рывок вперед, выход за пределы старых норм, правил, то «кризис зависимости» – возврат назад, к той своей позиции, к той системе отношений, которая гарантировала эмоциональное благополучие, чувство уверенности, защищенности. И то и другое – варианты самоопределения (хотя, конечно, неосознанного или недостаточно осознанного). В первом случае это: «Я уже не ребенок», во втором – «Я ребенок и хочу оставаться им».

На то, что у подростка, переживающего кризис, эти две тенденции сосуществуют, указывают и экспериментальные данные, полученные по модифицированной нами методике Б. Заззо «Выбор золотого возраста». Суть модификации состояла в приведении методики к форме шкальной оценки – использование вертикальной шкалы («линии жизни») и точки, характеризующей представление ребенка о том, какое место занимает на этой линии дети его возраста. Мы исследовали около 1000 детей с 6 до 17 лет, из них 240 подростков 12–14 лет. Напомним, что, согласно критериям, предложенным Б. Заззо, самым продуктивным является выбор в качестве «золотого», наиболее желательного, возраста – собственного. Этот выбор, по Б. Заззо, свидетельствует о понимании школьником ценности каждого возрастного периода.

В нашем материале такой выбор сделали около 17% испытуемых. Подростки 12–14 лет в качестве наиболее благоприятного возраста чаще всего выбирали «несколько старше» – на 2–3 года (24%). Около 9% испытуемых проявили желание быть намного старше. Примерно 13% процентов подростков демонстрировали ярко выраженное желание «быть маленьким» и даже «очень маленьким». И наконец, 37% подростков сделали двойственный выбор, указывая, что они хотели бы быть или старше (как правило, намного), или младше, но только «не такими, как сейчас». Именно последние характеризовались наиболее яркими проявлениями, типичными для подросткового кризиса. Отметим, что среди испытуемых других возрастов подобные реакции были единичны, исключение составляли лишь дети 6–7 лет, где такой двойственный выбор делали около 8% испытуемых. Без дополнительных данных достаточно трудно сказать, связано это также с «критичностью» данного возраста или причина все же в трудностях, адаптации к школе. <...>

Позитивный смысл подросткового кризиса заключается в том, что через него, через борьбу за эмансипацию, за собственную независимость, происходящую в относительно безопасных условиях и не принимающую крайних форм, подросток удовлетворяет потребности в самопознании и самоутверждении, у него не просто возникают чувство уверенности в себе и способность полагаться на себя, но и формируются способы поведения, позволяющие ему и в дальнейшем справляться с жизненными трудностями. Это дает основание считать, что именно путь «кризиса независимости» является наиболее конструктивной формой протекания кризиса с точки зрения заложенных в нем возможностей для формирования личности. Вместе с тем наиболее экстремальные проявления «кризиса независимости» чаще всего непродуктивны.

«Кризис зависимости», по нашим данным, – достаточно неблагоприятный вариант развития. Важно учесть, что подростки, так переживающие кризис, как правило, не вызывают у взрослых беспокойства, напротив, родители часто гордятся тем, что им удалось сохранить нормальные, с их точки зрения, отношения, т.е. отношения по типу «взрослый – ребенок». Конечно, не следует на весь подростковый возраст смотреть под углом кризиса. Еще Л.С. Выготский указывал на то, что подростковый возраст не может быть описан одной какой-либо формулой. Но знание кризиса необходимо для того, чтобы помочь школьнику наиболее полно реализовать возмож-

ности этого периода, выработать эффективные, конструктивные способы преодоления трудностей, что, с точки зрения современной психологии, важно для решения главных задач развития в этот период.

Андреева Е.Н.

САМООТНОШЕНИЕ ПОДРОСТКОВ¹

<...> По своей психологической природе самоотношение является сложным структурным и многофункциональным образованием. Оно включает в себя самопринятие, самоинтерес, самообвинение, самоуверенность, ожидание отношения других, глобальную самооценку и другие составляющие (Пантелеев С.Р., 1991). Это образование начинает закладываться еще в раннем детском возрасте под влиянием эмоционально-оценочного отношения значимых других (родителей, воспитателей, педагогов), однако наиболее сложные изменения, в дальнейшем приобретающие относительно устойчивые черты, оно претерпевает именно в подростковый период. ...Обратимся к обзору эмпирических данных, полученных нами в ходе исследования структурно-функциональных особенностей самоотношения подростков. В нашем исследовании приняли участие 260 подростков – мальчиков и девочек, учеников общеобразовательных школ Санкт-Петербурга. В своем исследовании мы руководствовались методиками «Тест-опросник самоотношения» (Столин В.В., Пантелеев С.Р.), «Шкала самооценки» (Сидоренко Е.В.), «Индекс жизненного стиля» (Плутчик Р., Келлерман Г.).

Для начала следует отметить, что все структурные компоненты самоотношения связаны между собой и определяют его модальность, поэтому отношение к своему «Я» может быть положительным, отрицательным или амбивалентным (смешанным, «спорным»). Например, у подростка, испытывающего чувство обоснованности, последовательности своих внутренних побуждений и целей и обнаруживающего способность эффективно справляться с эмоциями и переживаниями по поводу самого себя (компонент – «саморуководство»), фиксируется ощущение ценности и интересности собственной личности как для себя, так и для других людей (компонент – «самоинтерес») и слабое проявление тенденции самообвинения. В данном примере продемонстрировано положительное самоотношение подростка. Рассмотрим другой случай. У подростка на фоне неудовлетворенности своими возможностями, ощущения слабости, сомнения в способности вызывать уважение у других, в своей правоте, силе (компонент – «самоуверенность») отмечается вера в подвластность его «Я» внешним обстоятельствам, плохая саморегуляция, отсутствие тенденции искать причины поступков и собственных личностных особенностей в себе самом (компонент – «саморуководство»). Данный пример демонстрирует отрицательное самоотношение подростка. <...>

Кроме взаимосвязи всех компонентов, определяющих общую картину данного феномена, важным оказывается и то обстоятельство, что каждый структурный элемент (самопринятие, самоуверенность, глобальная самооценка и др.) отвечает за функционирование самоотношения в строго определенном режиме. Для удобства повествования раскроем, в чем же состоят функции самоотношения и реализующие их компоненты. Первая и, пожалуй, важнейшая функция самоотношения – защита

¹ Андреева Е.Н. Самоотношение подростков // Психология современного подростка / Под ред. Л.А. Регуш. – СПб.: Речь, 2005. С. 27–36.

своего «Я» (психологическая защита) как употребление субъектом психологических средств устранения или ослабления ущерба, грозящего ему со стороны другого субъекта (Доценко Е.Л., 2000). Наиболее часто в подростковом возрасте встречаются следующие механизмы.

«*Проекция*» связана с неосознаваемым самим человеком переносом собственных неприемлемых чувств, желаний и стремлений на другое лицо. Наиболее ярким примером здесь служит утверждение: «В том, что Я не сделала домашнее задание, виновата не Я, а мой брат, так как он меня отвлекал».

«*Гиперкомпенсация*» выражается в стремлении добиваться успеха именно в той области, в которой человек слаб. Например, если подросток отличается робостью, то в ряде случаев он будет стремиться совершать отчаянные поступки, ожидая одобрения от других и, тем самым, реализуя потребность в самоутверждении.

«*Вытеснение*» состоит в забывании истинной, но неприемлемой (неприятной) для человека первоосновы какого-либо события. Например, в ситуации, когда подросток (неподготовленный к уроку) отвечает на вопрос учителя у доски перед всем классом и при этом запинаясь, у него начинает болеть голова, сдавливает сердце. Истинный мотив затруднения (мне что-то не нравится) зачастую заменяется на ложный (я нервный, я плохо себя чувствую).

«*Регрессия*» представляет собой защиту за счет возвращения действий или чувств к той стадии развития, в которой эти действия были удачным образом реализованы, а чувства переживались как удовольствие (Грановская Р. М., Никольская И. М., 2001). Например, для того, чтобы заслужить внимание родителей, подросток (главным образом, 12–13 лет) будет полагать, что ему необходимо капризничать и дурачиться, как он «делал» это несколько лет назад и, тем самым, оказывался в центре внимания.

Рассмотрим на ряде конкретных примеров, как же происходит функционирование самоотношения подростков в режиме самозащиты, направленной на сохранение наличного положительного самопринятия, самоинтереса, самоуверенности и уменьшение вероятности самообвинения. Высокая самоуверенность подростка поддерживается за счет стремления добиваться успеха именно в той области, где он слаб (механизм «гиперкомпенсация»). При этом существует вероятность того, что он попытается «принизить» достоинства детей более младшего возраста или сверстников, имеющих низкий социальный статус.

Негативные самоощущения подростка, обусловленные неумением управлять эмоциями и переживаниями по поводу себя, зачастую нейтрализуются путем переноса неприемлемых собственных свойств, чувств и желаний на других (приписывание другим своих недостатков). Типичными утверждениями подростка в данном случае будут служить: «В том, что я не сделал домашнюю работу и получил "2", виновата ты (обращение к родителю), потому что ты не помогла мне ее сделать» или «Я был вынужден ввязаться в драку, потому что меня толкнули». В данном случае механизмом защиты своего «Я» служит проекция.

Самопринятие подростка поддерживается на относительно высоком уровне за счет игнорирования неприятной для себя травмирующей информации. Так, ребенок становится особенно невнимательным к тому, что противоречит его интересам или потребностям и провоцирует негативное самоощущение. Примером служит «выключение» подростка из ситуации семейного скандала. Другой случай: для сокрытия своей боязни плавать, основанной на неумении, и недопущения антипатии со стороны своих сверстников подросток будет аргументировать свое «нежелание» не

отсутствием умения плавать, а отсутствием, например, хороших погодных условий («холодно», «пасмурно») для этого вида деятельности. Механизмом психологической защиты здесь выступает вытеснение.

При проявлении антипатии со стороны других, ожидании отрицания своих внутренних достоинств другими или непонимании своих «сильных» и «слабых» сторон, желаний и возможностей подросток прибегает к таким формам поведения, которые были присущи ему в детстве (например, слезы, уговоры родителей, стремление к совершению рискованных поступков) и приводили к желаемым результатам. На данном примере продемонстрирован механизм регрессии.

Следует отметить, что мальчики чаще используют механизм вытеснения, а девочки гиперкомпенсации. Другими словами, мальчики для поддержания самоотношения на прежнем уровне пытаются «забывать» истинные и неприятные для них причины случившихся событий, подменяя их на ложные, но «безболезненные». Девочки же для ликвидации внешних или внутренних «дефектов», провоцирующих возникновение негативного самоотношения, пытаются реализовать себя в той области, где эти «дефекты» чаще проявляются. Например, девочка-подросток, считающая себя непривлекательной перед сверстниками и мечтающая стать более красивой, будет подолгу проводить время у зеркала, примеряя модную одежду, используя обширную палитру косметических средств, или читать множество молодежных журналов и перенимать из них необходимую информацию.

При сравнении разных возрастных групп интересно отметить следующее: у 14-летних подростков механизм вытеснения отмечается чаще, чем на более позднем отрезке жизни (16 лет), когда ими испытывается склонность к проекции и гиперкомпенсации. Следовательно, старшие подростки, в отличие от младших, защищают свое «Я» преимущественно не путем забывания неприятных причин событий, а с помощью переноса своих недостатков, негативных черт на других людей или многократных упражнении, позволяющих испробовать себя в ситуациях, которые требуют «искоренения» этих недостатков, и способствуют «росту» в собственных глазах и в глазах окружающих.

Другой, не менее значимой функциональной особенностью самоотношения, является адаптация (приспособление) подростка к своему «Я», а именно, адаптация к своей внешности, к сенсомоторным и интеллектуальным возможностям, результатам своей деятельности, своему социальному положению. Данная функция весьма значима, поскольку в подростковом возрасте происходят существенные метаморфозы в физическом облике, интеллектуальном и социально-психологическом плане. Зачастую эти сложные изменения приводят к состоянию обеспокоенности ребенка самим собой, а могут даже способствовать его замкнутости в себе. Поэтому очень важно не упустить момент, когда подросток – мальчик или девочка – сталкиваются с подобными новшествами, осознавая и переживая их, поддержать его, спокойно обсудить случившееся с ним событие (прежде всего, это касается изменений во внешнем облике и физиологии). Показателями тенденции самоадаптации (самоприспособления) являются: высокое самопринятие, самоуверенность, глобальная самооценка и низкое самообвинение, а состояния самодезадаптации – непринятие себя, неуверенность в своих силах, возможностях и решениях, низкая глобальная самооценка и высокое самообвинение.

Обращает на себя внимание тот факт, что мальчики более уверены в способности вызывать уважение у других, более терпимы по отношению к себе, испытывают большее согласие со своими внутренними побуждениями, чем девочки. Они принимают не только свои достоинства, но и недостатки, гораздо выше оценивают свою

личность (имеют более высокую самооценку) и не столь склонны обвинять себя за содеянные проступки. Девочки же, напротив, более чувствительны к своим недостаткам, склонны к самообвинению, порицанию себя, менее уверены в своих силах и возможностях, чаще сомневаются в правильности совершаемых действий. Не менее интересным оказывается и то обстоятельство, что к 16 годам у подростков возрастает неуверенность в себе, проявляется большая склонность к самообвинению, самокритичность, нетерпимость к своим недостаткам.

Очевидно, что снижение показателей самоотношения (в первую очередь, самоуверенности) связано с усилением к юношескому возрасту конфликта между стремлением к независимости от других и боязни ее по причине психологической неготовности к принятию ответственности за свои решения и поступки. То есть, прослеживается противоречие между «большими желаниями» подростка и осознанием «малых возможностей» для их реализации. Особенно ярко эта плачевная картина (низкое самопринятие, самоуверенность, высокое самообвинение) проявляется в ситуациях морального или материального неблагополучия подростка (например, когда он лишен родительского внимания и поддержки, заботы и взаимопонимания или вынужден испытывать семейные финансовые затруднения).

Перейдем к рассмотрению третьей функции самоотношения – самоконтролю. В ходе получения информации о своей личности от других людей ребенок начинает соответствующим образом относиться к себе. При этом, чем больше другой человек (люди) наделен достоинствами, значимыми для него (ребенка), тем сильнее будет выражено влияние отношения этого человека (других людей) на становление самоотношения ребенка (И.И. Чеснокова, 1977). Впоследствии закладываемое и закрепляющееся самоотношение, или эмоционально-оценочное отношение к себе («Я-хороший», «Я-плохой», «Я-ловкий», «Я-ленивый»), регулирует и направляет наше внешнее поведение: мы будем либо целеустремленно подходить к делу, либо относиться к нему по типу «шалаяй-валяй». <...>

Однако, говоря о самоконтроле в контексте самоотношения, логичнее сузить рамки его рассмотрения до «внутреннего» самоконтроля, направленного на координацию действий в «адрес» собственного «Я». Это ничто иное, как способность управлять своим психическим состоянием. <...> Согласно В.В. Столину (2000) и С. Р. Пантилееву (1991), самопоследовательность, как структурный компонент самоотношения, является показателем того, насколько эффективно человеку удастся управлять своими внутренними реакциями. Применительно к личности подростка было обнаружено, что мальчикам более свойственна, чем девочкам, склонность к неадекватным необоснованным реакциям в ответ на замечания взрослых (родителей, учителей). Можно полагать, что мальчики таким образом как бы находят оправдание своим неудачам, приписывая их не себе, а окружающим людям или случайным событиям. Получается, что им тяжелее, чем девочкам, признавать за собой свои ошибки.

В плане возрастных различий более обоснованные и скоординированные действия отмечаются у 16-летних подростков, в отличие от 15-летних. И это не случайно. Последние (фактически, это девятый класс обучения в школе), находясь на рубеже перехода от одной ступени обучения к другой, более высокой, вынуждены либо самостоятельно, либо с помощью родителей (что происходит гораздо чаще) решать сложные для них вопросы ближней перспективы (ближайшего будущего) – где и на кого им дальше учиться. Это провоцирует у подростков ощущение подвластности своей личности внешним обстоятельствам, большую зависимость от других в раз-

решении поставленных вопросов, что, в конечном итоге, находит проявление в неуверенности в себе за совершаемые поступки и принимаемые решения.

Наконец, обратимся к рассмотрению еще одной функции самоотношения – интракоммуникации, или внутреннего диалога. Это – диалог, разворачивающийся «во внутреннем плане», диалог с самим собой (например, прислушивание к своему «Я», обращение за советом к себе). Основой для данного процесса служит диалог внешний, разворачивающийся на фоне отношений, складывающихся между ребенком и взрослым окружением. Если в общении родитель проявляет интерес к его внешкольным и внутришкольным делам, вопросам интимно-личностного характера, интересуется его самочувствием, создает атмосферу доброжелательности и взаимопонимания, то это, несомненно, отразится на повышенном самоинтересе и самооценности подростка, определит меру самопроникновения и самопонимания, приведет к ощущению значимости своего «Я» как для других, так и для себя. В связи с вышесказанным становится очевидным, что показателями процесса интракоммуникации выступают самоинтерес, самопонимание и ожидание положительного отношения других.

Как оказалось, девочки ощущают большую ценность своей личности для себя и для других, чем мальчики. Они предполагают, что способны вызывать глубокие чувства у других людей. Мальчики же испытывают отстраненность и безразличие к собственному «Я», они не столь сильно заинтересованы своим внутренним миром. Вместе с тем, они и в меньшей степени ожидают положительного отношения от других, но полагают, что лучше понимают себя, чем девочки.

Кажется парадоксальным, что при низком самоинтересе и невнимательном подходе к своему «Я» отмечается высокое самопонимание. Однако и этому можно найти объяснение. Мальчикам присуща большая демонстративность поведения, нарочитое лихачество. Девочек же, в свою очередь, отличает выраженная самокритичность и «нестеснение своих слабостей» (В.Т. Кондрашенко). Последнее, видимо, связано с гендерным стереотипом – «девочки – пол слабый», поэтому от них меньше требуют и их меньше «нагружают», а в случае неудач они не терпят на себе сильных порицаний или частых публичных осмеяний.

В 15 лет подростки испытывают сравнительно больший самоинтерес и интенсивнее ощущают положительное отношение от других, чем в 14 и 16. В данном случае отмечается тесная связь между предполагаемым отношением других и самоинтересом подростка: ощущаемая ценность своей личности проецируется в виде положительного отношения других к себе, основанного на симпатии, терпимости и доверии. Получается, что если подросток сам к себе испытывает повышенный интерес и внимание, то ему начинает казаться, что и другим он интересен и приятен. Можно интерпретировать данную связь по-другому, с позиции зарождения самоотношения: чем позитивнее к подростку относятся окружающие его люди, тем положительнее он относится к самому себе.

Обращаясь к показателю самопонимания, необходимо отметить, что, наоборот, у 14-летних подростков его значения более высокие, чем у 16-летних, то есть к 16 годам происходит затруднение процесса самопонимания. Очевидно, по мере «накопления» знаний о своей личности, приобретаемых в процессе общения со взрослыми и сверстниками, в ходе постоянного сравнения себя с «другими» к указанному возрасту происходит «рассогласование» представлений о себе, возникает ощущение непонимания истинного «положения дел»: «Что мне в себе нравится, а что нет?», «В чем заключаются мои возможности и способности?», «Чего я могу достичь в жиз-

ни?». Это приводит к обостренному чувству беспокойства и внутреннему напряжению, которое снижается за счет запуска механизмов психологической защиты.

В завершение вышесказанного хотелось бы в краткой форме изложить особенности самоотношения подростков, сведя полученные результаты к нескольким ключевым пунктам. <...>

Мальчики: более уверены в себе, имеют более высокое самопринятие и глобальную самооценку и более низкое самообвинение. Таким образом, они (в рассматриваемом нами контексте) более адаптированы к своему «Я», чем девочки. Однако у них отмечается менее выраженный «внутренний» самоконтроль и меньше признаков проникновенного внутреннего диалога, поскольку они имеют низкий самоинтерес и склонны к ожиданию антипатичного отношения других к собственному «Я».

Девочки: более самокритичные, склонны к частым сомнениям по поводу правильности принимаемых решений. Они обладают высоким внутренним самоконтролем: их действия, направленные в «адрес» своего «Я», в большей степени скоординированы, управляемы и обоснованы; в качестве причины своих удач или поражений они видят самих себя, а не других людей или случайные события. Они имеют, несмотря на сравнительно низкое самопонимание, больше признаков проникновенного («погружение в себя») внутреннего диалога, выраженного посредством высокого самоинтереса (самоценности) и ожидания положительного отношения других.

Оптимальным периодом для процессов самоадаптации и внутреннего диалога выступает возрастной отрезок 14–15 лет, когда у подростков наблюдаются сравнительно высокое самопринятие и самоуверенность, они не проявляют склонности к самообвинению, отмечают повышенный самоинтерес и указывают на высокое понимание собственной личности. Однако лишь к 16 годам подростки начинают относительно обоснованно и последовательно действовать в «адрес» своего «Я» и видеть источником своей активности самих себя, а не кого-либо еще.

Семенюк Л.М.

ХАРАКТЕР АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ¹

Причины и специфика проявления агрессивности детей на разных стадиях подросткового возраста.

Современный подросток живет в мире, сложном по своему содержанию и тенденциям социализации. Это связано, во-первых, с темпом и ритмом технико-технологических преобразований, предъявляющих к растущим людям новые требования. Во-вторых, с насыщенным характером информации, которая создает массу «шумов», глубоко воздействующих на подростка, у которого еще не выработано четкой жизненной позиции. В-третьих, с экологическим и экономическим кризисами, поразившими наше общество, что вызывает у детей чувства безнадежности и раздражения (при отсутствии чувства личной ответственности) из-за того, что старшие поколения оставляют им такое наследство. При этом у молодых людей бурно развивается чувство протеста, часто неосознанного, и вместе с тем растет их инди-

¹ Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – С. 37–51.

видуализация, которая при потере общесоциальной заинтересованности ведет к эгоизму. <...>

В целом сегодня в нашем обществе имеется серьезный дефицит позитивного воздействия на растущих детей, Тем более что качественные изменения макросреды сопровождаются и деформацией семьи, которая не выполняет таких важнейших функций, как формирование у детей чувства психологического комфорта, защищенности. Здесь нередко имеет место жестокое обращение с подростками, связанное с различными видами наказаний, в том числе физическими. Часть родителей принуждают детей к послушанию; другая часть не интересуется потребностями ребенка; третья – переоценивает ребенка и недостаточно его контролирует. В результате для многих подростков характерна незрелость нравственных представлений, потребительская ориентация, эмоциональная грубость, агрессивный способ самоутверждения, что связано, в частности, с повышенной внушаемостью, подражательностью.

Следует отметить, что для многих подростков типично умышленное подражание определенным манерам как конкретных людей, так и тем стереотипам, которые предлагаются различными средствами информации. Отсюда обилие «боевиков», «детективов» и т.п. провоцирует агрессивные формы поведения подростка, делая его взрослым в собственных глазах и являясь средством демонстрации своей значимости. Это проявляется и в желании занять определенное место в референтной группе, добиться самоутверждения, осознания себя человеком, которого нельзя унижать, подавлять. При этом референтными группами для части подростков становятся различные компании с асоциальной направленностью, где задиристость, агрессивность довольно часто рассматриваются как доказательства «бывалости», «мужественности». Имеющий место отрицательный микроклимат во многих семьях, как и в системе формальных и неформальных отношений с миром взрослых, обуславливает возникновение отчужденности, грубости, неприязни определенной части подростков, стремления делать все назло, вопреки воле окружающих, что создает объективные предпосылки для появления агрессивности, демонстративного неповиновения, разрушительных действий. <...>

Расхождение между стремлениями подростка, связанными с осознанием своих возможностей и положением ребенка, зависящего от воли взрослого, вызывает существенное углубление кризиса самооценки, интенсифицируя квазипотребности, квазиинтересы растущего человека. По мере его взросления изменяется характер и особенности видения себя, восприятие окружающих, изменяются мотивы и степень адекватности общественным потребностям.

Так, показательно, что на первой стадии подросткового периода онтогенеза (в 10–11 лет) ребенка характеризует весьма критичное отношение к себе. Около 34% мальчиков и 26% девочек дают себе полностью отрицательные характеристики (Фельдштейн Д.И., 1988. С. 34), отмечая преобладание отрицательных черт и форм поведения, в том числе грубости, жестокости, агрессивности.

Ситуативно отрицательное отношение к себе сохраняется и на второй стадии подросткового возраста (в 12–13 лет), обуславливаясь, в значительной мере, оценками окружающих, как взрослых, так и сверстников.

На третьей стадии этого возраста (в 14–15 лет) наблюдается сопоставление подростком своих личностных особенностей, форм поведения с определенными нормами, принятыми в референтных группах.

Показательны данные, свидетельствующие о различном проявлении агрессивности подростков на разных стадиях этого возраста. Нами были рассмотрены такие формы агрессивности, как физическая, косвенная, вербальная и негативизм.

Выяснилось, что у детей 10–11-летнего возраста преобладает физическая агрессивность и менее всего выражена агрессивность косвенная. Причем вербальная агрессивность и негативизм, по сути, находятся на одной ступени развития. У подростков же 12–13 лет наиболее выраженным становится негативизм (64%), отмечается рост физической, а также вербальной агрессии тогда как агрессивность косвенная, хотя и дает существенный сдвиг по сравнению с младшим подростковым возрастом, все же менее выражена.

Что касается 14–15-летних подростков, то на первый план у них выходит вербальная агрессивность (72%), что на 20% превышает эту форму в 12–13 лет и почти на 30% в 10–11 лет. Агрессивность же физическая и косвенная повышаются не существенно, так же как и уровень негативизма.

Но на всем протяжении подросткового периода наблюдается четко выраженная динамика всех форм агрессивности от младшего к старшему подростковому возрасту (табл. 3.1).

Таблица 3.1

Проявление различных форм агрессивности у подростков 10–15 лет

№ п/п	Возрастные группы	Формы агрессивности			
		физическая	косвенная	вербальная	негативизм
1.	10–11-летние подростки	49	32	44	45
2.	12–13-летние подростки	56	58	51	64
3.	14–15-летние подростки	61	51	72	65

Вместе с тем, если у 10–11-летних детей преобладают физические формы агрессивности, то по мере взросления у подростков 14–15 лет на первый план выходят ее вербальные формы (с 44% в 10 лет до 51 % в 12–13 лет и, наконец, 72% в 14–15 лет). Кроме того, доминирующее значение на старших стадиях подросткового возраста начинает приобретать не физическая агрессия, как у 10–11-летних ребят, а негативизм. При этом негативизм растет по мере взросления детей особенно быстрыми темпами (с 45% в 10 лет до 64% в 12-13 лет и 65 % в 15 лет).

Анализ полученных данных позволяет отметить выпукло выраженное влияние социальной ситуации развития, прежде всего семьи, на характер и уровень агрессивности подростков. <...> Дело в том, что дети подросткового возраста особенно зависимы от микросреды и конкретной ситуации. А одним из определяющих элементов микросреды в складывающихся отношениях, в которых формируется личность, является семья. При этом решающим является не ее состав – полная, неполная, распавшаяся, а нравственная атмосфера, взаимоотношения которые складываются между взрослыми членами семьи, между взрослыми и детьми.

Так, установлено, что уровень физической формы агрессивного поведения наиболее выражен у детей из рабочей среды – здесь и социальные группы рабочих промышленных предприятий, шахтеры, а также группы строителей, сельских механизаторов.

торов (67–70%). Вместе с тем у подростков этих групп населения отмечается минимальный уровень негативизма (20–40%). Вербальные формы агрессивного поведения типичны для большинства подростков из среды служащих (среднего звена) и малоквалифицированных работников (прачки, уборщицы) – 75%. В то же время эти подростки отличаются сравнительно невысоким уровнем физической формы агрессивного поведения (30–40%). По уровню косвенной агрессивности на первом месте подростки из семей подсобных (технических) работников (65%) и семей руководящих служащих (67%). Повышенным негативизмом отличаются подростки из среды руководящих работников – 90% и из семей интеллигенции (врачи, учителя, инженеры) – 80%. Оказалось, что менее всего выражено агрессивное поведение у подростков из среды торговых работников, а наиболее агрессивными являются дети из среды сельских механизаторов.

Видимо, в первом случае сказывается не только материальное благосостояние, но и выработанное в этой среде стремление избегать конфликтов, сглаживать возникающие противоречия, не обострять ситуацию. Во втором же случае подростки, как правило, становятся свидетелями пьянства, хулиганства, грубости в семейных и внесемейных отношениях. Представляется, что проведенное рассмотрение проявлений разных форм агрессивного поведения подростков из разных социальных слоев населения имеет не только психолого-теоретическое, но и практическое значение, позволяя ориентироваться в характере эмоционально-волевой и ценностно-нормативной сфер личности ребенка подросткового возраста, учитывая особенности влияния социальной ситуации его развития, воздействия микросреды. <...>

Половозрастные и индивидуальные особенности проявления агрессивности в поведении детей подросткового возраста

Каждый ребенок – это неповторимый мир. Признавая данное положение, в педагогической практике, тем не менее, многие годы не учитывались половые различия детей. Между тем известно, что половые различия не ограничиваются собственно половыми характеристиками и особенностями психосексуального развития. Девочки созревают гораздо раньше мальчиков, например. Так, в подростковом возрасте процесс психосексуального развития девочек начинается приблизительно на 2 года раньше, чем у мальчиков, и длится в течение 3–4, а не 4–5 лет (см.: Раттер М., 1987, с. 122). Мальчики, несмотря на то, что они физически сильнее девочек, обладают гораздо большей чувствительностью к воздействию как физических, так и психологических факторов. Неслучайно у мальчиков чаще, чем у девочек, встречаются психические нарушения.

Наряду с биологическими предпосылками в развитии половых различий серьезную роль играют социальные и культурные стереотипы, связанные с представлениями взрослых о поведении девочек и мальчиков, обусловленные, в частности, стереотипами феминности и маскулинности, принятыми в обществе. Неслучайно данные психологов разных стран мира свидетельствуют о том, что агрессивное поведение гораздо чаще встречается у мальчиков, чем у девочек, а случаи антиобщественных поступков находятся в отношении 10 : 1. Дело в том, что психические различия мальчиков и девочек определяются как половым диморфизмом и соответствующими общими особенностями и закономерностями его развития, так и специфической проявления характерных типов мужественности и женственности, обусловленных воздействием социальных факторов, уровнем развития общества.

Полученные нами материалы показывают значительные различия в проявлении агрессивности мальчиками и девочками подросткового возраста (табл. 3.2, 3.3, 3.4).

Таблица 3.2

**Проявление различных форм агрессивного поведения
у мальчиков – подростков**

№ п/п	Формы агрессивности	Возраст мальчиков		
		10–11 лет	12–13 лет	14–15 лет
1	Физическая	70%	59%	61%
2	Косвенная	40%	49%	39%
3	Вербальная	62%	52%	81%
4	Негативизм	68%	69%	82%

Таблица 3.3

Проявление различных форм агрессивного поведения у девочек – подростков

№ п/п	Формы агрессивности	Возраст девочек		
		10–11 лет	12–13 лет	14–15 лет
1	Физическая	30%	38%	56%
2	Косвенная	25%	41%	59%
3	Вербальная	38%	49%	60%
4	Негативизм	36%	62%	52%

Таблица 3.4

**Проявление различных форм агрессивного поведения у девочек-подростков
Проявление различных форм агрессивного поведения у мальчиков
и девочек подросткового возраста**

№ п/п	Формы агрессивности	Возраст и пол подростка		
		10–11 лет мальчи- ки /девочки	12–13 лет мальчи- ки /девочки	14–15 лет мальчи- чки /девочки
1	Физическая	70/30	59/38	61/59
2	Косвенная	40/25	49/41	39/59
3	Вербальная	62/38	52/49	81/60
4	Негативизм	68/36	69/62	82/52

Физическая агрессивность, например, проявляется у 60–70% мальчиков, тогда как у девочек эта форма агрессивности отмечается лишь у 30–56%. В то же время необходимо заметить, что у мальчиков с возрастом происходит некоторое затухание физической агрессивности – с 70% в 10–11 лет до 60% в 14–15 лет, тогда как у дево-

чек, напротив, наблюдается рост этой формы агрессивности: с 30% в 10–11 лет до 38% в 12–13 лет и 56% в 14–15 лет.

Вербальная агрессивность отмечается у 62–82% мальчиков и 38–60% подростков-девочек. При этом в 12–13 лет у мальчиков имеет место снижение уровня вербальной агрессивности, тогда как у девочек этот процесс обладает тенденцией к увеличению: 38% в 10–11 лет; 49% в 12–13 лет и 60% в 14–15 лет.

Негативизм значительно сильнее у подростков-мальчиков (68–82%), наблюдается только у 36–60% девочек этого возраста.

При спаде косвенной агрессивности подростков-мальчиков (от 10 до 15 лет) идет возрастание ее у девочек – с 25% в 10–11 лет до 59% в 14–15 лет.

Наибольшей агрессивностью отличаются 10–11-летние подростки-мальчики, у которых преобладают физическая агрессивность – 70%, при негативизме в 68% и вербальной агрессивности в 62%. Однако к 14–15 годам у мальчиков на первый план выходят вербальные формы агрессивности (81%) и негативизм (82%). При этом физическая агрессивность снижается до 61%, а косвенная составляет лишь 39%.

В отличие от мальчиков у подростков-девочек с возрастом существенно увеличивается физическая агрессивность – с 30% в 10–11 лет до 56% в 14–15 лет; резко растет агрессивность косвенная – с 25% в 10–11 лет до 59% в 14–15 лет и агрессивность вербальная – с 38% в 10–11 лет до 49% в 12–13 лет и 60% в 14–15 лет. Вместе с тем у девочек несколько затухает, при переходе со второй на третью стадию подросткового периода (с 13 к 14–15 годам), негативизм с 62 до 52%.

Отсюда вытекает необходимость более детального изучения особенностей именно девичьей агрессивности. За внешней грубостью мальчиков-подростков и скрытностью девочек лежит сложная картина половозрастных различий их развития, в том числе развития и проявления различных форм агрессивности. Причем агрессивность по-разному проявляется разными девочками и мальчиками, что требует рассмотрения их индивидуальных различий. Данное положение тем более значимо, что, например, у одной из 13-летних девочек – Ф., из семьи рабочих (см. ее характеристику далее) выявилось полное отсутствие (0%) физической агрессии при 60% агрессивности вербальной (при 49% такой агрессивности, присущей этой возрастной группе 12–13-летних девочек). <...>

Типология агрессивного поведения современных подростков

Агрессивные подростки, при всем различии их личностных характеристик и особенностей поведения, отличаются некоторыми общими чертами. К таким чертам относятся бедность ценностных ориентаций, их примитивность, отсутствие увлечений, духовных запросов, узость и неустойчивость интересов, в том числе и познавательных. У этих детей, как правило, низкий уровень интеллектуального развития, повышенная внушаемость, подражательность, неразвитость нравственных представлений. Им присуща эмоциональная грубость, озлобленность как против сверстников, так и против окружающих взрослых. У таких подростков наблюдается крайняя самооценка (либо максимально положительная, либо максимально отрицательная), повышенная тревожность, страх перед широкими социальными контактами, эгоцентризм, неумение находить выход из трудных ситуаций, преобладание защитных механизмов над другими механизмами, регулирующими поведение.

Вместе с тем среди агрессивных подростков встречаются и дети хорошо интеллектуально и социально развитые. У них агрессивность выступает средством поднятия престижа, демонстрации своей самостоятельности, взрослости. Поэтому рас-

крытие причин и характера агрессивности подростков требует проведения определенной классификации, условной типологии. Неслучайно попытки осуществления такой типологии многократно предпринимались в отечественной и зарубежной психологии. При этом одни исследователи полагают необходимым базироваться на психофизиологических различиях детей, другие берут за основу особенности их психосоциального развития.

Так, например, выделяются группы подростков, где к первой относятся дети с психопатическими чертами характера; ко второй – с задержками умственного развития и, наконец, к третьей – подростки, не имеющие патологических отклонений, но неправильно воспитанные, безнадзорные, что породило упрямство, вседозволенность, а в результате агрессивность и другие формы отклонений (см.: Братусь Б.С, 1982). В свое время П.Г. Вельский, пытаясь классифицировать трудных подростков, исходил из мотивации их поведения. Он выделял: а) подростков, активно стремящихся удовлетворить элементарные и низменные потребности; б) слабовольных детей, поддающихся внушаемости, подстрекательству; в) действующих под влиянием истерии и др. В современных условиях И.А. Невский различает трудных подростков: а) с педагогической запущенностью; б) с социальной запущенностью (нравственно испорченных); в) с крайней социальной запущенностью (см.: Невский И.А., 1981).

Развивая эту классификацию, С.Я. Беличева в первую группу сводит глубоко педагогически запущенных подростков. Их суждения примитивны, поверхностны, процессы внимания, запоминания ослаблены. Этим детей отличает бравада антисоциальными поступками. Вторая группа характеризуется аффективными нарушениями – подростки раздражительны, гневливы, в аффекте злобны. У многих появляются истероидные формы поведения. К третьей группе относятся дети развязные, неуживчивые, конфликтные. Их мышление инертно, ассоциации бедны, они трудно сходятся со сверстниками. Рядом западных исследователей начиная с работ Хевитта и Дженкинса (Hewitt Z.E. and Jenkins R.Z.) было предложено подразделение на две группы: первая группа – это подростки с социализированными формами антиобщественного поведения, для которых не характерны психические, эмоциональные расстройства, и вторая группа – дети, отличающиеся несоциализированным агрессивным поведением (см. исследования Питера Скотта – Scott P.D.), для которых характерны различные психические нарушения.

Анализ полученных нами материалов о половозрастных и индивидуальных особенностях проявления агрессивного поведения детей подросткового возраста позволил провести их условное подразделение в соответствии с типом поведения. Но, принимая за основу классификации определенный тип поведения подростков, мы учитывали и весь комплекс данных об особенностях их личностных характеристик, в том числе и системы принятых ребенком ценностей. Представляется, что именно такое рассмотрение открывает возможности для понимания причин и характера агрессивности подростков, тех путей, по которым в этой системе «встраивается» агрессия, и того места, которое она занимает.

Известно, что у ребенка в подростковом возрасте происходит переориентация одних ценностей на другие. Подросток стремится занять новую социальную позицию, соответствующую его потребностям и возможностям. При этом социальное признание, одобрение, принятие в мире взрослых и сверстников становится для него жизненно необходимым. Лишь их наличие обеспечивает переживание подростком чувства собственной ценности. Неслучайно поэтому истоки агрессивности подростков лежат, как правило, в семье, отношениях ее членов (ссоры, отторжение ребенка, его

принуждение, в том числе наказанием, страхом и т.п.) и в меньшей мере в коллизиях со сверстниками, учителями (см., в частности, данные Дж. Розенблата – Rosenblatt J.).

Обширные материалы, добытые нами, во-первых, на основе анализа документации школ, бесед с учителями, родителями, соседями об интересах, отношениях каждого конкретного подростка с товарищами, взрослыми, его особенностях, взглядах, различных сторонах поведения; во-вторых, в процессе проведения тестирования, анкетирования, обследования самих детей с помощью опросников, сочинений и включенного наблюдения, позволили составить исходные психологические характеристики, давшие возможность условно выделить четыре группы подростков на основе определенного типа поведения, с учетом направленности их личности.

Первую группу подростков характеризует устойчивый комплекс аномальных, аморальных, примитивных потребностей, стремление к потребительскому времяпрепровождению, деформация ценностей и отношений. Эгоизм, равнодушие к переживаниям других, неуживчивость, отсутствие авторитетов являются типичными особенностями этих детей. Они эгоцентричны, циничны, озлоблены, грубы, вспыльчивы, дерзки, драчливы. В их поведении преобладает физическая агрессивность.

Вторую группу составляют подростки с деформированными потребностями, ценностями. Обладая более или менее широким кругом интересов, они отличаются обостренным индивидуализмом, желанием занять привилегированное положение за счет притеснения слабых, младших. Их характеризует импульсивность, быстрая смена настроения, лживость, раздражительность. У этих детей извращены представления о мужестве, товариществе. Им доставляет удовольствие чужая боль. Стремление к применению физической силы проявляется у них ситуативно и лишь против тех, кто слабее.

Третью группу подростков характеризует конфликт между деформированными и позитивными потребностями, ценностями, отношениями, взглядами. Они отличаются односторонностью интересов, приспособленчеством, притворством, лживостью. Эти дети не стремятся к достижениям, успеху, апатичны. В их поведении преобладают косвенная и вербальная агрессивность.

В четвертую группу входят подростки, которые отличаются слабо деформированными потребностями, но, в то же время, отсутствием определенных интересов и весьма ограниченным кругом общения. Они безвольны, мнительны, заискивают перед более сильными товарищами. Для этих детей типична трусливость и мстительность. В их поведении преобладают вербальная агрессивность и негативизм.

Выделив четыре вышеуказанные группы, мы на протяжении ряда лет тщательно изучали личностные характеристики и специфику поведения детей подросткового возраста. Картина особенностей агрессивных подростков, относящихся к разным группам, дается нами в нижеприводимых характеристиках. <...>

Грецов А.Г.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ СО СВЕРСТНИКАМИ¹

В подростковом возрасте резко возрастает значимость общения со сверстниками и интенсивность связанных с ним эмоций и чувств. Это возраст межличностных

¹ Грецов А.Г. Эмоциональные отношения подростков со сверстниками // Психология современного подростка / Под ред. Регуш Л.А. – СПб.: Речь, 2005. – С. 62–73.

влечений, близкой дружбы, первой любви. Объем общения со сверстниками и потребность в нем выходят у подростков на первое место, оставляя позади общение с ближайшими родственниками и с учителями. Эмоциональные отношения оказывают существенное влияние на развитие психики подростка, выполняя следующие функции.

1. Подростки получают **опыт социализации**, необходимый для дальнейшего развития и установления гармоничных взаимоотношений с окружающими и создания собственной семьи.

2. **Формирование идентичности.** Перед подростком стоит задача обобщения и осмысления всего того, что он знает о себе, построения обобщенной картины мира и поиска своего места в нем. Одним из механизмов формирования идентичности является идентификация с теми людьми, которыми подросток вступает в эмоциональные отношения: уподобление им себя, мысленные попытки поставить себя на их место.

3. Развитие **Я-концепции** (системы устойчивых представлений человека о самом себе), формирование адекватной самооценки. Подросток получает обратную связь от сверстников и взрослых и начинает воспринимать окружающих как своеобразное «зеркало», в котором отражается его собственная личность.

4. Преодоление эгоцентризма в социальной сфере. Подросток, вступающий в эмоциональные отношения, учится смотреть на самого себя и на окружающую действительность глазами другого человека, понимать мотивы и переживания окружающих.

Рассмотрим подробнее основные разновидности эмоциональных отношений подростков со сверстниками: дружбу и любовь.

Дружба

Дружеские отношения для подростков очень значимы, что многократно подчеркивалось как в работах психологов, так и в произведениях художественной литературы, автобиографиях выдающихся людей и т.п. Дружбу можно определить как «взаимоотношения, основанные на взаимной открытости, полном доверии, общности интересов, преданности людей друг другу, их постоянной готовности прийти друг другу на помощь»¹.

В 75% случаев дружеские отношения подростков устанавливаются со сверстниками, приблизительно равными по возрасту². Ключевыми моментами, которые характеризуют дружбу и позволяют надежно отличить ее от других видов отношений, являются:

1. высокая степень избирательности: у подростков редко бывает больше, чем 2–3 близких друга;

2. ориентация на индивидуальные цели и ценности партнера по общению (в этом состоит ее отличие от товарищества, ориентированного на групповые цели);

3. относительно длительное существование отношений во времени: школьные друзья часто остаются таковыми на всю жизнь.

Индивидуализированную дружбу как эмоциональные отношения следует отличать от свойственной для подростков, особенно мальчиков 11–13 лет, «реакции группирования». В основе этих явлений лежат разные психологические механизмы. Группирование

¹ Обозов Н. Н. Как назвать наши отношения? – СПб., 2001. – С. 4.

² Кон И.С., Лосенков В.А. Проблемы исследования юношеской дружбы // Советская педагогика. – 1974. – № 10.

подростков связано с реакцией эмансипации: таким путем происходит формирование независимости от взрослых, переориентация со старших на сверстников как смена источников авторитета. Тогда как дружба базируется на потребностях в эмоциональных контактах и взаимопонимании. Она подразумевает высокую степень самораскрытия, что в подростковых компаниях зачастую вообще не допускается. В таких группах обычно существует жесткая иерархия, система ролевых позиций, дружба же основана на равенстве статусов. Стабильность групповых предпочтений во времени ниже, чем дружеских. Компания обычно включает пять и более подростков, друзей же редко бывает больше трех. Как отмечает Н.Н. Обозов¹, даже при наличии нескольких друзей обычно их не собирают вместе, отношения поддерживаются парными встречами. Это подчеркивает индивидуальный, сугубо личный характер этих отношений. <...>

В нашем исследовании² установлено, что старшие подростки в 43% случаев указывают на важность дружеской поддержки для достижения жизненного успеха. Интересно, что по этому параметру друзья для подростков оказываются существенно более значимы, чем учителя (27% случаев). В то же время родители отмечают важность друзей своего подростка для достижения им жизненных успехов менее, чем в 10% случаев. Таким образом, точки зрения детей «социальная ценность» дружеских отношений гораздо выше, чем с позиции их родителей, и превышает ценность отношений в системе «учитель-ученик».

Как и другие разновидности межличностных связей, дружба регулируется системой молчаливо подразумеваемых правил. В серии опросов было установлено, что наиболее важными оказались шесть из них³:

1. Делиться новостями о своих успехах.
2. Выражать эмоциональную поддержку.
3. Добровольно помогать в случае нужды.
4. Делать так, чтобы другу было приятно находиться в твоём обществе.
5. Доверять другу, проявлять уверенность в нём.
6. Защищать друга даже в его отсутствие.

Эти правила признаются важными для дружбы практически единодушно и позволяют отличить высоко оцениваемые участниками отношения от низко оцениваемых. Нарушение правил – вероятная и уважительная причина прекращения дружбы.

Соблюдение следующих трех условий обязательно для относительно поверхностных уровней дружбы, однако при очень близких отношениях они могут быть нарушены:

1. Возвращать долги, отвечать услугой на услугу.
2. Быть терпимым к остальным друзьям этого человека.
3. Избегать назойливости, поучений.

Есть еще несколько требований, нарушение которых приводит к разрыву, однако они не являются специфичными именно для дружбы, а действуют и в других разновидностях межличностных отношений:

1. Сохранять доверенные тайны.
2. Избегать публичной критики друга.
3. Избегать ревности, не критиковать прочие личные отношения другого.

¹ Обозов Н. Н. Как назвать наши отношения? – СПб., 2001. – С.66.

² Анкетный опрос старших подростков – петербургских школьников (n=93) и их родителей (n = 40).

³ Argyle M., Henderson M., 1984; Цит. по: Кон И.С. Дружба. Этико-психологический очерк. – М., 1987. – С. 157.

4. Уважать внутренний мир автономии друга.

Рассмотрим, как современные российские подростки определяют, что такое дружба, в чем она проявляется и по каким причинам распадается¹. При определении дружбы для 37% подростков ключевым является понятие «доверие». Дружба для них – это такие отношения, которые характеризуются высокой степенью взаимной откровенности, позволяют делиться друг с другом секретами и т.п. Как правило, для данной категории подростков основным фактором, приводящим к разрыву, выступает разглашение тайн перед третьими лицами. 30% детей при определении дружбы делают акцент на взаимопонимании, еще 27% – на оказании друг другу помощи, особенно в трудных ситуациях. Все эти смысловые единицы встречаются примерно с равной частотой у мальчиков и девочек. Имеются данные, что в определении понятия «друг» у девочек мотив понимания выражен сильнее, чем у мальчиков², однако в нашем исследовании этого отмечено не было. <...>

Выявленная картина несколько отличается от результатов, полученных с использованием сходных методик в 70-е годы XX века³. Тогда у младших подростков доминировал мотив взаимопомощи, у старших – понимания (преобладал у девушек), а категория «доверие» в число значимых не вошла. По всей видимости, это связано с тем, что подростковая дружба с тех пор несколько изменила свое содержание, в ней уменьшилась доля непосредственного общения и совместных действий, зато возросла доля обмена конфиденциальной информацией, в том числе с использованием технических средств общения. Показательно, что довольно часто современные подростки, характеризуя дружеские отношения, упоминают именно технические средства, через которые реализуется общение (например, «Дружба – это когда долго разговаривают по телефону о...»)

Среди причин распада дружбы современные подростки чаще всего называли предательство, обман, ссоры и конфликты, снижение доверия, утрату взаимопонимания. Для мальчиков характерна такая специфическая причина разрыва, как появление «общей» девушки. Примерно четверть подростков указывают и на другие причины: утрата интереса к общению, взаимное разочарование, принуждение со стороны одного из друзей, «нарушение кодекса товарищества» и т. п.

Видимо, девичья дружба сильнее ориентирована на эмоционально-экспрессивные ценности⁴. По нашим данным, девочки выше оценивают собственную экспрессивность в межличностных отношениях, а также умение понимать эмоции окружающих. В то же время, при попытке с помощью психологического тестирования объективно измерить умение мальчиков и девочек распознавать проявления экспрессии, различий между полами выявить не удалось. По всей видимости, различия касаются не столько объективного уровня развития соответствующих показателей, сколько самовосприятия подростков. Это отражает стереотипные суждения о более высокой эмоциональности девушек и их большей чувствительности к переживаниям окружающих.

¹ Данные получены с помощью модифицированного варианта методики неоконченных предложений, направленного на изучение содержания понятий «дружба», «любовь», «симпатия», «влечение» в сознании подростков (n = 72, ученики 8-х и 9-х классов).

² Кон. И.С. Дружба. Этико-психологический очерк. – М., 1987.

³ Кон И. С, Лосенков В. А Проблемы исследования юношеской дружбы // Советская педагогика. – 1974. – № 10.

⁴ Кон. И.С. Дружба. Этико-психологический очерк. – М., 1987.

В подростковом возрасте дружба сама по себе начинает выступать как значимая ценность. По данным исследования «Подросток 2000 года»¹, ценность «Наличие хороших и верных друзей» занимает, в среднем, второе место из двенадцати основных (уступая только ценности «Счастливая семейная жизнь»), т.е. очень актуальна для современных подростков. 46% респондентов обозначают данную сферу как высоко значимую для себя, 11% – как низко значимую.

Это же исследование показало, что большинством подростков дружба расценивается как явление сложно достижимое. <...> По всей видимости, дружба подростков видоизменяется, главным образом, не с позиции целей, а с позиции используемых средств общения и способов структурирования времени. Сейчас в дружеских отношениях возрастает доля общения, опосредованного современными техническими средствами (электронная почта, Интернет-чаты, сотовый телефон и т.п.), подростки в этом плане более мобильны, чем представители старших поколений. Однако цели дружбы остаются прежними: эмоциональная поддержка, взаимопонимание, взаимная помощь.

Любовь

Как правило, в подростковом возрасте приходит первая романтическая любовь. До недавнего времени психологических исследований любви было довольно мало. Эта тема традиционно относилась в большей степени к компетенции философии. Если же объективно зафиксировать все психофизиологические изменения, которыми сопровождается наступление любви, то получается довольно пестрая картина. <...> Исследователи отмечают естественную разорванность эмоциональных и сексуальных компонентов в качестве характерной черты близких отношений подростков². Сами подростки, особенно мальчики, часто отмечают, что их романтическое влечение направлено отнюдь не на тех сверстников и сверстниц, которых они находят притягательными с физиологической точки зрения. В нашем исследовании также не удалось выявить связь между восприятием ровесников противоположного пола как объектов эротического интереса и как людей, с которыми возникает желание установить глубокий эмоциональный контакт.

Рассмотрим, по каким критериям сами подростки определяют, являются ли их эмоциональные отношения дружбой или любовью. При обработке анкетных данных мы выделили несколько групп таких критериев:

1. Качественные критерии различия этих явлений (31%). Дружба и любовь различаются по своему психологическому содержанию. Например: «Дружба – это преданность, а любовь – это душевная радость»; «Дружба – это поддержка, взаимопонимание, а любовь – это взаимоотношения двух людей, их чувства».

2. Количественные критерии (29%). Дружба и любовь различаются по интенсивности (любовь связана с более интенсивными переживаниями) или по количеству субъектов этих отношений (дружба может быть одновременно с несколькими людьми, любовь же – только с одним).

3. Половые критерии (10%). Любовь, в отличие от дружбы – это отношение исключительно к противоположному полу. По всей видимости, низкий процент здесь связан не столько с тем, что подростки допускают однополую любовь, сколько с возможностью разнополой дружбы.

¹ Кривцова С.В. и др. Подросток на перекрестке эпох. – М., 1997.

² Кон. И.С. Указ. соч..

4. Поведенческие критерии (6%). Любовь более ярко проявляется в поведении, имеет свои специфические формы. Например: «При дружбе разговаривают, а при любви как можно больше видятся».

5. Временные критерии (4%). Любовь – отношение более длительное.

У девочек преобладают качественные критерии различения дружбы и любви, у мальчиков – количественные. Таким образом, девочки более четко дифференцируют феномены дружбы и любви по своему внутреннему, психологическому содержанию, мальчики же более склонны ориентироваться на их интенсивность и внешние проявления. Довольно большое число подростков (23%) признают, что любовь и дружба – это разные явления, однако, указать какие-либо конкретные отличия между ними затрудняются, при этом направленность чувства на свой, либо на противоположный пол не является достаточным критерием для их разграничения.

Несмотря на высокую интенсивность подростковой любви, устойчивые и длительные взаимоотношения со сверстниками противоположного пола в этом возрасте складываются достаточно редко¹. Более того, наличия взаимоотношений для развития подростковой любви порой вообще не требуется. <...> Таким образом, любовь у подростков развивается преимущественно во внутреннем плане, не всегда реализовываясь во взаимоотношениях. Более того, ее перевод в реальное общение в ряде случаев ведет к снижению ее интенсивности. Да и сами старшеклассники, как установил Н.Н. Обозов², очень расплывчато представляют себе совместную жизнь с любимым человеком.

По результатам исследования «Подросток 2000 года»³ любовь как ценность занимает, в среднем, пятое место из двенадцати основных жизненных ценностей, т.е. достаточно актуальна для современных подростков. 34% подростков определяют эту сферу как высоко значимую для себя, 19% – как низко значимую. Как и дружба, любовь расценивается современными подростками как сложно достижимая. Интересна возрастная динамика: от восьмого к десятому классу ее значимость снижается, а впоследствии, на одиннадцатом году обучения, вновь начинает увеличиваться. Авторы связывают это с тем, что для младших подростков любовь выступает, в первую очередь, средством повышения социального статуса. Для них общаться с красивой и популярной девчонкой или с «крутым» парнем, в первую очередь, означает – повысить свой авторитет в глазах друзей. К 10-м классам (средний возраст 1–16 лет) этот мотив теряет свою актуальность, зато акцент устанавливается на взаимопонимании и близости с представителями противоположного пола.

В описаниях любви, выполненных подростками в рамках наших исследований, в большинстве случаев (53%) фигурирует ее определение в качестве особого чувства, что более свойственно для девушек. Встретились, в общей сложности, 17 эпитетов, применяемых подростком при характеристике данного феномена. Кроме того, в 18% работ при описании любви приводятся соответствующие ей метафоры (эти работы выполнены исключительно девушками). Метафоры связаны с одним из двух образов, фигурирующих примерно с равной частотой:

1. Любовь – это болото, в которое попадают люди с ограниченными интеллектуальными возможностями.

2. Любовь – это легко бьющееся стеклянное изделие.

¹ См. напр. Райе Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб., 2000.

² Обозов Н.Н. Как назвать наши отношения? – СПб., 2001.

³ Кривцова С.В. и др. Подросток на перекрестке эпох. – М., 1997.

В первом случае с любовью связаны негативные переживания. Во втором случае доминирующим является сопряженное с любовью беспокойство. Возможно, такое восприятие обусловлено сюжетами «женских романов», мелодрам и т. п. или же имевшими место разочарованиями в соответствующих отношениях.

Еще в 8% работ, также выполненных только девочками, при характеристике любви фигурирует такая смысловая единица, как взаимопонимание партнеров по общению, что сближает эти описания с характеристиками дружбы. В 18% случаев акцент делается на том, что любовь подразумевает связь с противоположным полом. Но такие ответы, в свою очередь, выявлены только у мальчиков. Еще в 10% работ, также принадлежащих преимущественно мальчикам, любовь определяется как взаимная симпатия. Кроме того, в 24% работ встречаются и другие характеристики.

В качестве проявления любви подростки чаще всего рассматривают формальный ритуал ухаживания – цветы, дорогие подарки, рестораны и т.п. Такая модель более свойственна для мальчиков. Кроме того, подтверждением влюбленности часто выступает и взаимная помощь (12%). В общей сложности подростки указали еще 17 вариантов того, как еще можно выразить свое чувство любви. Мы условно разделили эти варианты на 2 группы:

1. Характеристики любви как отношения (проявляют взаимное уважение, «сходят с ума», испытывают симпатию и т.п.) – 25%.

2. Характеристики любви как специфического поведения (вместе проводят время, целуются, смотрят друг другу в глаза, «встречаются», проявляют храбрость на глазах у девочки и т.п.) – 25%.

Для мальчиков преобладающими причинами прекращения любви является явление более удачливого соперника, а также конфликты и ссоры. Для девочек же характерны такие причины, как предательство, утрата доверия и ложь. Примерно с равной частотой мальчиками и девочками указываются исчезновение чувств, а также нарушение взаимопонимания. Кроме того, по мнению 13% подростков, любовь, если она настоящая, вообще не прекращает существовать или же это возможно «только вместе со смертью одного из любящих», что характеризует несколько идеализированное восприятие данного чувства. Учитывая существенные различия в понимании мальчиками и девочками того, что собой представляет любовь, можно констатировать следующее. Когда подростки объясняются друг другу в любви – они зачастую подразумевают под этим словом совершенно разные явления, предъявляют к ним качественно иные ожидания. В результате возникают затруднения во взаимоотношениях, взаимные обиды и т.п.

Эмоциональные отношения со сверстниками – это сфера, в которой подростки часто переживают психологические проблемы. Как показано в ряде исследований¹, отношения со сверстниками характеризуются неизменно высокими показателями проблемной озабоченности, уступая только переживаниям, касающимся собственного будущего. Например, часто возникают проблемы одиночества (нет друзей, никто из сверстников «не понимает») и неприятия окружающими, переживания после разрыва эмоциональных отношений, ситуации неразделенной любви и т.д. Как показано в нашем исследовании характеристики эмоциональных отношений связаны и с тем, насколько интенсивно подросток переживает трудности в других жизненных областях. Так, например, при высокой эмоциональной интенсивности в данной сфе-

¹ Жизненные проблемы и способы их разрешения школьниками 12–18 лет (Кросс-культурное сравнение: Потсдам – Санкт-Петербург): Колл. монография. – СПб., 2000.

ре одновременно возникают сложности в таких областях, как «Отношения с родителями» и «Школа», т.е. одни неразрешенные противоречия провоцируют другие, в иных сферах жизни. <...>

Кле М.

СЕМЕЙНЫЕ ОТНОШЕНИЯ¹

А. Освобождение от родительской опеки

В животном мире, там, где родители берут на себя опекающую роль по отношению к своему потомству, освобождение от этой опеки выступает как природный, естественный процесс, начинающийся задолго до того, как молодое животное достигает половой зрелости. Наблюдения за «общественными» животными позволяют, однако, увидеть, что признание взрослого статуса никогда не предшествует пубертату; это признание не наступает автоматически, оно зависит и от индивидуальных (физическая сила, пол), и от социальных факторов (число особей в стае, определенная «структура власти») (Ausubel et al., 1980). В человеческом обществе родительской опекой отмечено все детство ребенка, и освобождение от нее практически никогда не наступает раньше периода пубертата.

Во всех человеческих обществах можно наблюдать более или менее длительный период между началом освобождения от родительской опеки и достижением взрослого статуса, предоставление которого всегда институализировано и регулируется с помощью системы социальных ритуалов. Западные общества растянули этот процесс; долгий период между первыми признаками эмансипации от родителей и признанием взрослого статуса является важным отрезком жизни человека, в то время как у примитивных народов этот период относительно короток.

Переход от состояния детской зависимости к взрослому социально независимому состоянию детерминируется одновременно обычаями семейной жизни и социальными факторами, которые ... и регулируют достижение взрослого статуса. Однако оба эти фактора взаимосвязаны, ибо если, с одной стороны, общество как бы навязывает человеку неизбежные задержки процесса эмансипации от родителей, то, с другой стороны, человек, который не смог преодолеть свою детскую зависимость, будет неизбежно ограничен в поисках социального признания.

Избавление от родительской опеки является универсальной целью отрочества. Постепенный переход из семьи в другие социальные институты заставляет нас считать это одной из основных психолого-биологических проблем отрочества. В западной культуре эмансипация от родителей осуществляется через последовательное замещение роли родителей в процессе социализации группой сверстников. Осубель (Ausubel et al., 1980) говорит в этой связи о процессах ослабления и усиления зависимости подростка от различных институтов социализации. Семья постепенно теряет свою притягательность по сравнению с группой сверстников, которая отныне является носителем системы ценностей, норм поведения и источником определенного статуса.

Этот феномен был ярко проиллюстрирован исследованием Бианки Заззо (Zazzo, 1966) на выборке французских подростков, в котором она задавала вопросы о при-

¹ Кле М. Психология подростка: (Психосексуальное развитие). – М.: Педагогика, 1991. – С. 109–121.

вязанности к семье. Вопрос «Что вы лично предпочитаете, жизнь в вашей семье или вне ее, в компании с другими подростками?» – был направлен на оценку желания вырваться из семейного окружения, чтобы расширить свои социальные контакты. Выбор большинством подростков жизни вне семьи ясно демонстрирует их стремление вырваться из семейного окружения, причем с возрастом это желание усиливается. Данный феномен выявлялся вопросом анкеты, направленным на изучение желания абсолютно независимой жизни, вне любых семейных привязанностей. В этом случае большинство младших подростков утверждали, что они предпочитают все-таки жить в семье, более старшие (старше 17 лет) высказывались чаще за отделение в случае экономической самостоятельности (если юноша или девушка надлежащим образом зарабатывают себе на жизнь).

Анализ ответов показывает, что в реальности постановка цели независимости от семьи больше связана с достижением самостоятельности в поведении, чем с желанием порвать эмоциональные связи. Поскольку процесс эмансипации в отрочестве развивается всегда по двум направлениям (ибо речь идет о том, чтобы оторваться от прошлого ради устремления в будущее), постольку он предполагает одновременно преодоление эмоциональных связей с родителями и включение в социальную жизнь, протекающую вне семьи.

Б. Достижение автономии в поведении

Доуван и Адельсон определяют поведенческую самостоятельность как то, что подросток может сделать по-своему, и оценивают ее, исходя из анализа тех решений, которые подростки могут принимать в повседневной жизни без апелляции к родительскому авторитету. Данный вид освобождения от опеки часто исследуется при изучении конфликтов, возникающих в результате противостояния родительскому контролю.

Большинство подростков в ответ на вопрос о том, как они принимают решения в повседневной жизни, утверждают, что испытывают трудности и определенные конфликты с родителями. Проведенные на эту тему исследования рисуют достаточно стабильную картину. Прежде всего, это конфликты по поводу повседневных привычек: одежды, длины волос, макияжа, времени отсутствия дома и т.д. Затем это проблемы, связанные со школьной жизнью: низкая успеваемость, несделанные уроки, необходимость подготовки к экзаменам. Наконец, это конфликты, связанные с системами норм и ценностей. В целом результаты опросов, проведенных в Европе (Zazzo, 1966; Coleman, 1980) и Соединенных Штатах (Rice, 1975), показывают, что меньшинство подростков (от 20 до 30%) не отмечают трудностей в общении с родителями или говорят, что уже преодолели их, большая же часть (70%) отмечают наличие проблем, часто становящихся предметом споров, и высказывают определенные жалобы в адрес родителей.

В этой группе 20% респондентов указывают на серьезные и постоянные конфликты и считают, что их не понимают. 5–10% респондентов живут в постоянных острых конфликтах, испытывают чувство отверженности, заявляют о непонимании со стороны родителей, о ригидности родительского мышления и о глубоких расхождениях с родителями во мнениях по многим вопросам. Эта группа сталкивается с открытыми кризисами, выражающимися в бурных конфликтах и бегствах из дому.

Изучение этих результатов ясно показывает, что попытки эмансипации от родителей в большинстве случаев ярко выражены. Однако такие опросы не позволяют составить ни общую картину «непокорившихся» подростков, ведущих открытую борьбу за свою независимость, ни общую картину семьи, терзаемой конфликтами с

подростками. Подобная картина, как можно будет увидеть, наблюдается лишь в одном случае из пяти: большинство подростков как-то договариваются с родителями, появление острых конфликтов наиболее часто характерно для семьи, чья история отмечена старыми конфликтами. Впрочем, требования полной свободы не должны затенять позитивный характер отношений с родителями, отмеченный в анкетах: более 60% подростков считают, что встречают понимание со стороны родителей и испытывают удовольствие от их общества (Larsen, 1972; Rutter, 1980). Но хотя 25% респондентов стоят на более критических позициях, только 5% подростков описывают семью как место подавления их личной свободы.

Несомненно, на характер ответов респондентов влияют их возраст, пол и социально-экономические условия жизни. Многие авторы (Douvan, Adelson, 1966; Zazzo, 1966; Coleman, 1980) утверждают, что конфликтность подростков увеличивается в возрасте от 11 до 18 лет, причем эта динамика имеет межполовые различия. Требования свободы более сильно выражены у младших девочек, после 15-летнего возраста они снижаются. У мальчиков в начале отрочества жалобы на родителей менее многочисленны, но они возрастают после 15 лет. Если младшие девочки чаще мальчиков требуют свободы, то в силу того, что семейные требования дольше удерживают девочек в инфантильной ситуации: они жалуются, что их заставляют заниматься домашними делами, строго контролируют отсутствие и выбор друзей-мальчиков. Воспитание мальчиков определяется другими родительскими императивами: достижение независимости, уже возникшее в конце детства, не прерывается с наступлением пубертата; трудности возникнут позднее и будут связаны с возможной конфронтацией по поводу школьных успехов, профессионального выбора и жизненных ценностей.

Согласно результатам исследований Заззо (Zazzo, 1966), студенты демонстрируют большую неудовлетворенность степенью личной свободы, чем молодые французские рабочие. Если последние и отмечают трудности в общении с родителями, то в прошлом, и считают их преодоленными, в то время как у студентов эти конфликты могут развиваться и оставаться постоянными с возрастом. Наконец, старшие дети в семье стоят в большей оппозиции к родителям и, по сравнению с братьями и сестрами, часто испытывают чувство отверженности.

Если же посмотреть на эти проблемы глазами родителей, можно увидеть, что взрослые имеют более негативные установки по отношению к подросткам, чем последние к первым.

Отношения между поколениями двусторонни и, как показал в своем исследовании взаимоотношений поколений Масгроу (Masgrove, 1964), английские подростки в целом расположены к родителям, которые часто находятся под влиянием неблагоприятных стереотипов и выражают негативные чувства по отношению к молодежи. Большую роль здесь играет социальное происхождение. По Смитту (Smith, 1978), почти половина родителей английских рабочих негативно относится к молодежи; часто отрочество для родителей связано с проблемами: алкоголизм, секс, употребление наркотиков и правонарушения. Отношения родителей и подростков в рабочих слоях населения во многом определяются стремлением родителей охранить себя от волнений и опасениями, что «заскоки» их детей могут привести к неприятностям с законом.

Заззо (Zazzo, 1972), которая предполагала в своем исследовании большую родительскую открытость и доброжелательность, также была вынуждена отметить нетерпимость большинства взрослых французов по отношению к молодежи. Отмеча-

ется, что во Франции на доброжелательное отношение старших к отрочеству влияет также уровень социально-экономического благополучия.

В. Достижение эмоциональной автономии

На этот раз речь пойдет о весьма трудноизмеримом аспекте эмансипации от родителей, ибо он отражает ее эмоциональную сторону, которая не сразу поддается ясному и связному описанию. Чувства, испытываемые подростком в результате эмоционального разрыва с родителями, противоречивы. Это достижение эмоциональной автономии, по выражению Доуван и Адельсона (Douvan, Adelson, 1966), больше всего привлекало к себе внимание психоаналитиков, которые настаивали на травматических аспектах разрыва связей детской зависимости. Анна Фрейд (A. Freud, 1968) и позднее Грин (Green, 1977) связывают расставание с интериоризированными в отрочестве объектами любви с чувством печали, вызывающим депрессию, тоску и ощущение вины.

Доуван и Адельсон исследовали эту проблему с помощью следующего методического приема. Испытуемому задавались конфликтные ситуации, в которых сталкивались желание близости с родителями и стремление к личной эмансипации. При этом изучались чувства, вызванные теми формами поведения, которые осуждаются родителями. Исследователи не обнаружили драматической картины конфликтующих подростков, которая подтвердила бы их гипотезы. Наиболее часто подростки преодолевают возникшие трудности, приспосабливаясь таким образом, чтобы иметь и эмоциональную близость с родителями, и определенные «выгоды» эмоциональной эмансипации.

Подобное расхождение между психоаналитически ориентированными гипотезами и эмпирическими данными уже было отмечено нами ранее и вновь возвращает нас к неоднократно сделанному выводу: клинические описания касаются психологически неблагополучных подростков, требующих лечения. Трудности в отношениях с родителями часто являются центральными в характеристике данного неблагополучия: так в исследовании, охватывающем всю подростковую популяцию острова Уайт, Раттер (Rutter, 1980) выяснил, что у 50% подростков, подвергшихся клиническому вмешательству, наблюдались серьезные проблемы в общении с родителями, в то время как у «нормальных» подростков подобные трудности наблюдались лишь в 15% случаев.

Что касается изучения депрессии, то можно вспомнить работы Шиланда (Chiland, 1978), уже цитированные в III главе, который, говоря о подростках, ставших объектом психологического консультирования, отмечал у них «экстраординарные аффективные притязания и интенсификацию депрессивного кризиса». Клерк (Clerck, 1980), приводя данные клинических наблюдений за детьми и подростками, чьи родители развелись, говорит о «той особенной непреходящей грусти, которая окрашивает все их установки и ожидания в ситуации межличностного общения». Но в данном случае депрессивное состояние не является продуктом символической скорби, оно есть результат реального опыта.

Результаты опроса, проведенного Доуван и Адельсоном (Douvan, Adelson, 1966), рисуют весьма контрастную картину достижения самостоятельности мальчиками и девочками. Желание освободиться от эмоциональной зависимости от родителей настолько меньше выражено у девочек, чем у мальчиков, что в отрочестве достижение эмоциональной самостоятельности представляется им вообще неважным. В целом для девочек в этом возрасте характерны согласие с родительскими требованиями, озабоченность поддержанием эмоциональных отношений с семьей,

склонность к воспроизводству образа жизни семьи, определение своих жизненных идеалов на основе родительских представлений.

Мальчики представляются более решительно противостоящими своей семье, в большинстве своем они склонны следовать внешним по отношению к своей семье моделям успеха и социальной жизни. Они определяют свое будущее в терминах саморегуляции через те действия, которые предстоит осуществить. Хотя планы девочек на будущее также ориентированы на работу и образование, мало кто из них проявляет себя активно включенными в эти проблемы. Их планы реализации задуманного часто нереальны, когда девочки говорят о своих жизненных идеалах, темы карьеры и профессиональных достижений в них абсолютно отсутствуют. В большинстве случаев их заменяют темы будущих межличностных отношений – с мужем, с детьми, в своем окружении. Группа сверстников используется мальчиком как средство поддержки попыток достичь независимости – порвать с семейными правилами и достичь свободы; для девочки же группа сверстников в основном служит для проявления эмоциональных межличностных отношений.

Данное, довольно стереотипное, мнение было одновременно подтверждено Заззо (Zazzo, 1966) в исследованиях французских подростков. Заззо также констатировала у обследованных ею девочек общую установку на зависимость. Они критикуют и негативно оценивают женский пол, переоценивая в то же время мужской, девочки не солидарны друг с другом в своей группе и стремятся сблизиться с мальчиками. Но эта установка отмечена амбивалентностью. Хотя девочки и отвергают «женскую модель», они тем не менее проявляют глубокую солидарность с ней в тот момент, когда речь заходит об их собственном будущем, об их самореализации как будущих женщин. «Их планы на будущее свидетельствуют о меньшей склонности к утверждению своего Я, большей зависимости от другого: чувственный успех — это приоритетная цель, достижению которой они отдают себя, и, если судить по другим осознаваемым целям, принимаемый ими способ вхождения в общество содержит ту же установку на зависимость» (Zazzo, 1966, p. 375).

Правомерно задать вопрос: изменились ли эти довольно стереотипные модели поведения со времени данного исследования? В настоящее время никакие новые данные не позволяют усомниться, что большинство девочек-подростков и сегодня продолжают социализироваться в этом же плане, предпочитая те же роли.

Бардевик (Bardewick, 1971) обнаружил появление новых моделей женского образа жизни, в которых личная самореализация оценивается наравне с успехом в межличностных отношениях; женщины в основном происходят из среднего или высшего классов общества и включены в активную социальную деятельность. Данную точку зрения подкрепляют наблюдения До-уван и Адельсона. Эти авторы в конечном счете выделили в своей выборке некоторую группу «лично подвижных» девочек-подростков, стремящихся участвовать в жизни общества посредством личной самореализации, а не благодаря социальному положению будущего мужа.

Похоже, что число девочек-подростков, выбирающих такую модель социализации, возрастает в том случае, если их ближайшее социальное окружение ее поддерживает, но сегодня представляется все-таки очевидным, что число девочек, социализирующихся согласно классической модели, составляет большинство.

Г. Образ родителей в представлении подростка

Заззо исследовала проблему привязанности к матери и отцу на выборке французских подростков, разбитой на группы по критериям пола, возраста и социально-

культурного происхождения. Во всех обследованных группах большее взаимопонимание всегда характеризовало отношения с матерью, чем с отцом, что особенно ярко наблюдалось у девочек. Однако с возрастом наблюдалось улучшение отношений с отцом, особенно у мальчиков.

Различия идеальных образов отца и матери отчетливо проявлялись в критике или похвалах, адресованных родителям. Анализ упреков и одобрений в адрес родителей показывает, что отношения подростков зависят от ролей, приписываемых каждому из родителей. Все подростки высказывают меньше упреков в адрес матери; в основном они касаются ее поведения в семье, а не ее личности и человеческих качеств: «она много говорит, сердится из-за ерунды, она очень нервозна...» Можно подумать, пишет Заззо, что «культ матери», широко распространенный в нашем обществе, сыграл свою роль в формировании этой доброжелательной установки. Критические замечания по отношению к отцу более многочисленны и суровы: «у него много предрассудков, у него нет идеалов, ему не хватает энергии, он пессимист...» Анализ качеств, приписываемых родителям, делает эту критику более понятной, ибо, говоря об отце, подростки называют такие качества как трудолюбие, профессиональный успех или чувство ответственности, в то время как мать оценивается по критериям доброты, чувствительности, интуиции.

Родительские образы в подростковом представлении очень контрастны: «хороший» образ матери содержит характеристики, которые Заззо определяет как ювенильные, в то время как образ отца наполнен более «взрослыми» характеристиками. Высказывания подростков, создающих для каждого из родителей двойной портрет – «принимаемый» и «непринимаемый», позволяют понять причины лучшего взаимопонимания с матерью. В действительности ей совсем не приписывается авторитет, она в глазах подростков всего лишь «мать семьи», социально зависимая, подчиненная мужскому авторитету. Приписываемые ей достоинства и недостатки не свидетельствуют о каком либо утверждении Я. Она выступает скорее как соучастник, эмоциональная связь с ней является источником стабильности и безопасности. Противопоставление, нарушающее подростковое «равновесие», наступает в отношениях с отцом. Ему приписываются недостатки, которые являются препятствием для эмансипации: «много предрассудков, консерватор, уверенный в себе...», а как достоинства признаются и те качества, которые создают дистанцию и разъединяют (сила характера, опыт, авторитет).

Подобная, весьма стереотипная картина родительских образов, существовавшая у французских подростков в 1966 г. Претерпела в 70-е гг., это показывают исследования Тапа (Тарп, 1977), существенные изменения. В ходе исследования представлений об отцовских качествах уже в 1970 г. Тап наблюдал снижение частоты тем, связанных с авторитетом, в пользу тем любви, доверия и дружбы. Это изменение в большей степени касается старших подростков: хотя младшие подростки также отмечают милосердие и прощение со стороны того, кого они всегда считали носителем авторитета и основным препятствием на пути собственной самостоятельности, лишь у старших подростков устанавливаются с отцом более равноправные отношения благодаря двусторонним усилиям.

В исследовании 1977 г. Тап констатирует, что, формируя качества, ожидаемые от матери и от отца, подросток больше не ограничивается стереотипами. Несомненно, любовь и нежность чаще ожидаются от матери, а авторитет является в основном отцовским качеством. Но наиболее часто называемые достоинства и матери, и отца – это понимание, прощение, нежность, забота и любовь. Речь здесь идет, как от-

мечает Тап, об экспрессивных качествах, выходящих за рамки классических стереотипов и основывающихся на единой модели близости и аффективной привязанности. Даже если образ родителя противоположного пола всегда более стереотипен, чем образ родителя своего пола, в котором подросток имеет друга и доверенное лицо, аффективная привязанность, диалог и кооперация являются главными достоинствами обоих родителей.

Д. Родительские модели и процесс социализации

Итак, можно полагать, что представление подростка о родителях развивается от образа, в котором отец ассоциируется с авторитетом, к большему «смещению» родительских образов с преобладанием чувств. Это подводит к классическому вопросу: какой тип родительского образа наиболее адекватен? Если этот вопрос сформулировать так, как это сделал Конджер: «Какой тип образа родителя в наибольшей степени позволяет современному подростку противостоять непредсказуемому миру?» (Conger, 1977, p. 221), ответы здесь могут быть только умозрительными. Но если речь идет о влиянии моделей родительской власти на поведение подростков, то исчерпывающие в данной области работы Элдера позволяют определить его.

Элдер обобщил суждения подростков о различных способах поведения их родителей, выделив 7 видов родительской власти:

- автократичный – подросток не может ни выразить свою личную точку зрения, ни участвовать в решениях, которые его касаются;
- авторитарный – подросток может участвовать в обсуждении проблемы, но родители принимают окончательное решение, исходя из своего мнения;
- демократичный – подросток вносит свой вклад в обсуждение проблемы и может сам принять какое-либо решение, однако, должен сообщить о нем родителям, от которых зависит окончательное утверждение решения;
- эгалитарный – роли практически не дифференцированы, родители и подростки на равных участвуют в принятии решения;
- разрешающий – подросток занимает более активную и влиятельную позицию в формировании решений;
- попустительский – подросток имеет выбор – информировать или нет родителей о своих решениях;
- игнорирующий – родители не знают о тех решениях, которые принял подросток, и он не информирует их.

Отцы чаще характеризуются как «автократичные» и «авторитарные» (35% случаев), чем матери (22%), что соответствует данным о характере представлений о родителях, которые уже приводились. По отношению к старшим подросткам родители чаще проявляют «разрешающее» поведение, что, впрочем, отчетливее выражено у матерей; авторитарные отцы твердо придерживаются избранного типа родительской власти. Кстати говоря, в многочисленных семьях родители чаще занимают авторитарную позицию, чем в малочисленных. Однако наиболее значимые данные исследований Элдера – это данные о реакциях подростков на различные типы родительского поведения. Анализ того, как подростки оценивают модели родительской власти, показывает, что демократическая модель встречает наибольшее согласие подростков (около 90% подростков, имеющих таких родителей, считают, что правила хороши и обоснованы, в то время как автократическая модель встречает гораздо меньше согласных – 50%). Однако реакции подростков варьируют в зависимости от пола родителей: более доброжелательно принимается авторитарность отца (75%),

чем матери (50%); мать, придерживающаяся разрешающего стиля поведения, оценивается более благоприятно, чем отец, играющий ту же роль.

Подростки, сталкивающиеся с демократическими, эгалитарными или разрешающими типами поведения родителей, редко испытывают чувство заброшенности, отверженности, в то же время оно характерно для половины тех, кто испытывает попустительскую, игнорирующую или автократическую модели родительского воздействия. Здесь также многое зависит от пола родителя, так как более часто причиной подобных чувств является авторитарная мать, нежели авторитарный отец.

Позднее Элдер (Elder, 1963) проанализировал влияние типа родительской власти на степень независимости подростка в принятии решений и его доверия к ним. Элдер установил, что демократическая модель в большей степени соответствует возникновению чувства независимости и доверия, особенно если родители объясняют свои решения. Сравнительное исследование, проведенное в Дании и США (Kandel, Lesser, 1972), дало близкие результаты, в обеих странах подростки, имеющие «демократических» родителей, считают, что пользуются достаточной свободой, отмечая, что к ним относятся как ко взрослым. В свою очередь, подростки автократичных родителей, редко обосновывающих свои решения, более зависимы и меньше доверяют собственным решениям.

Таблица 3.5

Количество подростков (в %), испытывающих чувство отверженности и зависимости от существующих моделей родительской власти (Elder, 1962)

Родители	Автократичные	Авторитарные	Демократичные	Эгалитарные	Разрешающие	Попустительские + игнорирующие
Мать	42	26	11	11	11	57
Отец	40	18	8	11	11	58

Хотя исследования Элдера проведены много лет назад, они и сегодня актуальны, ибо ясно показывают, что воспитание, основанное на демократичной модели родительской власти, гарантирует постепенное развитие эмоциональной и поведенческой самостоятельности подростков, позволяя им освоить навык принятия решений. Авторитарная модель вызывает у них ощущение отверженности и зависимости, как, впрочем, попустительская и игнорирующая, хотя в двух последних случаях уместно задаться вопросом, идет ли речь о реальном опыте родительских обязанностей, или же о неспособности их исполнять.

Е. Образ отрочества у взрослых

Представления взрослых об отрочестве редко становятся предметом специального исследования. Однако вокруг этого вопроса часто возникает страстная полемика, доходящая до «открытых писем» одного поколения другому, то восхищенных, то полных осуждения. Отрочество – это своего рода зеркало, позволяющее взрослому увидеть себя подростком и прочувствовать изменения, пришедшие с возрастом, а сравнение этих двух эмоционально насыщенных образов может оказаться болезненным.

Приёр и Венсан (Priour, Vincent, 1978) проанализировали итоги анкетирования 300 французских родителей, чтобы установить зависимость между двумя типами представлений: о своем отрочестве и о современных подростках. Исследователей интересовало, какие особенности представлений определяют характер отношений

взрослого с подростками. Опрошенным родителям в среднем было по 45 лет, их отрочество пришлось на середину 40-х гг., т. е. на годы войны или сразу же после нее.

Первое, что поражает в их воспоминаниях о собственном отрочестве, – это отсутствие впечатлений о семейных конфликтах. Респонденты утверждали, что не могут и представить возможность «бунта» против родительской власти. Подобная покорность сопровождалась своеобразным «размыванием» Я, свойственным им и по сей день. Образы родителей этих мужчин и женщин в основном структурировались вокруг понятия власти и были очень стереотипизированы: отец, как правило, строг, а мать мягка и терпима. Воспоминания о «счастливом» отрочестве оказались связаны с ощущением взаимопонимания с отцом, в руках которого находился «ключ» гармоничного развития, во всяком случае этого поколения. И, как мы это подчеркивали выше, подобная модель преобладала во Франции вплоть до 70-х гг.

Мысленные обращения к современным подросткам образуют постоянный «экран», на который проецируются представления о собственном отрочестве: «Когда мы начинаем говорить о своей молодости, они считают нас «старыми развалинами», и эта молодость, пережитая в 1945 г., предстает как бессильный бунт, претерпевший множество изменений и потерявший всякую способность соответствовать требованиям современной эпохи».

Образ, который сохраняет взрослый о своем отрочестве, непостоянен и изменчив. Оценка своей юности колеблется между двумя полюсами: с одной стороны, отрочество предстает как законченный период жизни, имевший начало и конец, с другой – как нечто, живущее само по себе, продолжающее изменяться и бросающее вызов времени. И если первое представление вызывает чувство разрыва и грусти, то второе – стремление к жизни и порыв.

Представление взрослого о современных подростках связано с образом собственной молодости, и, как это четко показали Приёр и Венсан, в зависимости от того, что именно привносят подростки в жизнь взрослого, они воспринимаются им как источник радости или же забот и тревог. Как мы уже отмечали, восприятие взрослыми современных подростков нередко негативно и выражается в терминах «недостатка»: радости жизни, тонуса, страстности... Факт переживания в прошлом «счастливого отрочества» абсолютно не влияет на то, позитивной или негативной окажется эта оценка, лишь актуализация того или иного полюса в представлении о собственном отрочестве определяет переживание отдаленности или близости. Если современные подростки воскрешают в моей памяти «законченный» образ того меня, каким я был когда-то, если они не пробуждают существующий во мне «развивающийся» образ, они вызывают негативные чувства. Впрочем, взрослые часто используют схожие категории для описания современных подростков и самих себя, какими они стали. Согласно Приёру и Венсану, понимание между поколениями основано на восприятии их сходства и может быть выражено следующим образом: «Сегодняшние подростки напоминают мне живущую во мне собственную юность, дарящую ощущение радости и полета». Но взаимосвязь поколений влечет потерю чувства общности со сверстниками, как если бы близость к молодежи возникала за счет отдаления от взрослых своего поколения.

Ж. Заключение

Изложенные на предыдущих страницах исследования не свидетельствуют о драматической картине становления независимости в подростковом возрасте, якобы отмеченной конфликтами, депрессиями, чувством вины или же семейными дразга-

ми. Несомненно, разногласия между детьми и родителями нередки и служат скорее правилом, чем исключением, но чаще всего переход к самостоятельности происходит постепенно и не является травмирующим событием. Подростки и родители понемногу свыкаются с требованиями процесса взросления, а «выгоды» взрослого статуса особенно ярко выступают на фоне меланхолической ностальгии по утраченному детству. Впрочем, конфликты между родителями и подростками не обязательно порождаются в отрочестве: чаще всего их истоки лежат в детстве, отмеченном либо недостатком родительской любви, либо родительской гиперопекой.

Изучение эмансипации подростков должно быть вписано в историческую перспективу, ибо именно она способствовала росту зависимости подростков и удлинению времени родительского контроля над ними. Судя же по цитированным работам, установление подростковой автономии является проблемой скорее родителей, чем самих подростков. В самом деле, исследование становления подростковой независимости углубляет понимание семьи и ее эмоциональной зрелости. Анализ содержания и интенсивности конфликтов приводит к родителям: воспитательным моделям, которых они придерживаются, ожиданиям, предъявляемым к собственным детям.

Мы видим сегодня упадок родительской авторитарности. Образ авторитарного отца, источника ссор и конфликтов, заменяется другим образом, больше похожим на материнский, которому свойственны большая эмоциональность, стремление к пониманию и близости.

Приведенные работы также со всей очевидностью показывают, что идея конфликта отцов и детей безосновательна. Конечно, в 60-е гг. движения за социальные права вывели молодежь в авангард движения протеста, что позволило поверить в разрыв между поколениями. Но здесь речь идет о проблеме, которая выходит далеко за рамки конфликта поколений, и если молодежь показала себя наиболее активно включенной в процесс борьбы за социальные права, то это потому, что данный вопрос имел для нее совершенно особое историческое значение. Эмпирические исследования Дуван и Адельсона (Douvan, Adelson, 1966) и Офферов (D. Offer, J. B. Offer, 1975) в Соединенных Штатах, Густафсона (Gustafson, 1972) в Швеции и Раттера (Rutter, 1980) в Англии однозначно показывают, что большинство подростков разделяют ценности семейного окружения; конформность по отношению к родительским ценностям существенно перекрывает моменты конфронтации, и чаще всего в отношениях подростков с родителями преобладает солидарность. <...>

Тайсон Ф., Тайсон Р.

ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ: ЛАБИЛЬНОСТЬ АФФЕКТА И РЕСТРУКТУРИРОВАНИЕ ПСИХИКИ¹

Биологическое созревание в подростковом периоде, сопровождаемое ростом влечения и быстрыми физическими, когнитивными и социальными переменами, представляет собою испытание для защитных и интегративных функций Эго подростка. Относительное затишье и гармония в психической сфере ребенка в конце латентного возраста сменяются неизбежными сдвигами, напряжением и дисбалансом возраста подросткового. Теперь главной задачей Эго становится возвращение пси-

¹ Тайсон Ф., Тайсон Р. Психодинамические теории развития. – М.: Когито-Центр, 2006. – С. 340–345.

хического баланса, с тем, чтобы уникальная, индивидуальная и самостоятельная идентичность появилась одновременно с интегрированной, стабильной структурой характера.

Для этого процесса разбалансировки и реструктурирования психики типичны непредсказуемые и неконтролируемые колебания настроения. Подросток скатывается от душевного подъема к депрессии; от чрезмерной нарциссической экспансии (или «нарциссического бума», как это именует Якобсон (1961)) – к самоненавистничеству и отчаянию; от любви – к ненависти (довольно часто к одному и тому же объекту); от пылких обаяний и преданности другу или подруге – к холодному безразличию к ним. Степень связанной с колебаниями аффекта тревоги зависит от силы Эго по сравнению с давлением влечений, Суперэго и внешнего мира. Сдвиги в настроении, изменения в поведении и быстро проходящие симптомы часто переходят грань между нормальным и патологическим и являются отражением важных конфликтов между и внутри различных психических структур, как и попыток посредством компромиссного образования разрешить конфликт.

Поскольку колебания аффекта являются внешним признаком биологической и психологической разбалансировки и процесса реструктурирования, Стэнли Холл (1904) окрестил подростковый возраст, как время «бурь и стремлений». В самом деле, в работах периода зари психоанализа прослеживается тенденция к преувеличению возможного диапазона и интенсивности патологий этого возраста (см. Aichorn, 1925; Bernfeld, 1938; Deutch, 1944; Keitan, 1951; Freiberg, 1955). В ответ Оффен (1969) заявляет, что внутреннее беспокойство вовсе необязательно сопровождает развитие подростков. Мы полагаем, что это утверждение так же далеко от истины. Выполнение стоящих перед подростком задач взросления и развития требует принципиальных изменений его психических систем. И эти изменения обязательно сопровождаются эмоциональным расстройством и стрессом. Хотя внутреннее волнение необязательно должно быть «шумным» и потому заметным для окружающих, оно, тем не менее, является неотъемлемой чертой развития ребенка в подростковом возрасте.

Как Гилерд (1957), так и Анна Фрейд (1958) указывают, что наличие такого расстройства является показателем того, что идет процесс психического реструктурирования, его полное отсутствие может быть признаком патологии. Поскольку расстройство столь характерно для подросткового возраста мы, в соответствии с высказанной нами ранее гипотезой, можем предположить, что появление новых аффектов дает сигнал о сдвиге в развитии, что эта аффективная подвижность имеет значение восьмого организатора психики. Ее появление указывает на нарушение психического равновесия, характеризующего процесс развития в подростковом возрасте. То, какой способ задействуется индивидом, чтобы справиться с натиском повышенной секреции гормонов, возросшего влечения, осложненных нарушением баланса между психическими структурами, в значительной мере определяется тем, в какой степени Эго в латентной фазе стало самостоятельным, стабильным и интегрированным (степенью, до которой его функционирование не нарушено конфликтом и не связано с энергетической подпиткой со стороны взрослых).

Именно в такой степени характерные для подросткового возраста конфликты будут свободны от прошлых проблем, а психические ресурсы индивида – от истощения объективными связями прошлого. То, в чем развитие индивида отстает от этого идеала, подразумевает то, в какую форму он попытается облечь упомянутые неинтегрированные остатки прошлых периодов, и это также должно стать одной из задач

подростка (Blos, 1958; Harly, 1961). Прежде чем ребенок достигает собственно подросткового возраста, он вступает в фазу возраста, как мы говорим, предподросткового. Эта фаза психологического приспособления ведет к появлению самых ранних подростковых изменений и сопровождается появлением вторичных половых признаков. Предподростковый возраст – это переходный период, который характеризуется рассеянным беспокойством, регрессией, неустойчивостью настроения и характера, когда аффекты и поведение становятся более текучими и непредсказуемыми. Внутриспсихическое равновесие нарушают прогрессивные и регрессивные тенденции, новые биологические и психологические потребности. Это дало основания Эриксону предположить, что наступление предподросткового возраста знаменует собой начало нормативного кризиса – то есть фазы нормального роста конфликтности, характеризуемой заметной колебанием силы Эго и притом высоким потенциалом его развития (1956. С. 116). Этот нормативный кризис в подростковом возрасте становится более отчетливым.

В предподростковом возрасте задачи развития фокусируются вокруг психологического овладения физиологическими изменениями в теле, изменениями в своем образе, а также вокруг изменения отношений внутри семьи и со сверстниками. Во время этой фазы у детей, практически без исключения, отмечается рост подвижности аффекта и колебания настроения, сопровождаемые некоторой степенью замкнутости и противодействия, что свидетельствует о психической напряженности этого процесса. Ни новый объект любви, ни новая инстинктивная цель не могут быть прослежены у ребенка в этом возрасте; конфликты главным образом сосредотачиваются вокруг регрессивных бессознательных импульсов, регрессивных побуждений по отношению к родителям, а также защит от этих регрессии. Эго в предподростковом возрасте испытывает значительный стресс. Биологическое созревание сопровождается ростом силы сексуальных и агрессивных импульсов, так что ранее сформированные защиты и принятые адаптивные меры могут быть неадекватны. Непрерывные быстрые телесные изменения требуют постоянного пересмотра образа тела и себя самого. Нарциссические устремления увязываются с телесными изменениями, поскольку образы идеального Я с последними, как они воспринимаются ребенком, могут не состыковываться. Следовательно, аффективные реакции на собственное тело изменяются от гордости и эйфории до стыда и чувства неполноценности.

Биологические изменения и физическое созревание сопровождаются усилением существующих объектных конфликтов. Физическая зрелость – это внешний показатель того, что ребенок начинает напоминать родителя одноименного с ним пола. По мере того как оживают идентификации и идеализации прошлого, снова встают задачи половой идентичности, однако, конфликт может спровоцировать усиление идентификаций с этим родителем и, таким образом, способствовать возрождению зависимости. Так же, в качестве попытки противодействия регрессивной тенденции, могут совершаться заметные усилия в направлении устранения идентификации. Окончание предподросткового и начало раннего подросткового возраста отмечаются половой зрелостью ребенка. Блос (1979) подразделяет подростковый возраст на три периода – ранний, средний и поздний, что, на наш взгляд, может помочь организации обсуждаемых здесь нами задач Эго.

Как только наступает половая зрелость (у девочек это обычно происходит на два с лишним года раньше, чем у мальчиков), и мальчики, и девочки имеют тенденцию к утрате регрессивных догенитальных побуждений и к постепенному установлению примата гениталий. Догенитальные импульсы отныне и впредь находят свое выражение в рамках генитальной активности. Во многих отношениях во время ран-

него подросткового возраста продолжают процессы, начатые в предподростковом возрасте. Однако из – за социального и внутриспсихического давления Эго в борьбе с регрессивными побуждениями приходится испытывать дополнительную нагрузку. По наступлении физической зрелости и формировании взрослого, половозрелого и сексуально функционирующего тела это может представлять из себя непомерно тяжелую задачу, особенно если учитывать возросшую секрецию половых гормонов и то, что в распоряжении ребенка вряд ли имеется нечто большее, чем самостимуляция. В то же самое время подростковая мастурбация может сопровождаться интенсивными чувствами тревоги и стыда, как это описывается нами при обсуждении психосексуального развития, и на поверхность может всплыть масса фантазий, конфликтов и тревог по поводу тела и его функционирования. Харли (1961) замечает, что наряду с мобилизацией генитальных резервов, может происходить чрезмерная насыщенность либидо интеллектуальной или иной деятельности Эго, что находит свое выражение в сверхнагруженных и сверхподвижных переменчивых интересах и увлечениях.

По причине относительной силы инстинктивных побуждений и относительной слабости Эго, встреча с ними в раннем подростковом возрасте зачастую сопровождается экспериментированием с наркотиками, алкоголем и сексом, что может породить многочисленные конфликты, связанные с отношением к этому родителей и собственного Суперэго. Стандарты Суперэго часто реперсонифицируются, и роль, которую прежде играло Суперэго, начинают играть сверстники. Возможно, наиболее важной задачей, стоящей сейчас перед подростком, является выполнение определенных требований половой идентичности. Последнее включает обновление своего телесного образа в терминах идентификации или разидентификации с родителем одноименного пола и ревизию Эго – идеала. По мере того как подросток находит новые объекты любви, приближаясь к среднему подростковому возрасту, обретение им чувства новой идентичности облегчается.

Фактически, к среднему подростковому возрасту до определенной степени уже началось сексуальное экспериментирование. Неразрешенные бисексуальные конфликты – конфликты вокруг идентификаций по мужскому и женскому типу и конфликты в связи с выбором объекта – вызывают тревогу. Разрешение подростком этих конфликтов облегчает адаптивный переход к поиску вне семьи новых объектов любви. Теперь во второй раз начинается процесс индивидуации (Blos, 1967). В процессе освобождения от влияния родителей, как в качестве объектов любви, так и авторитетов, претерпевая реорганизацию Суперэго, подросток сталкивается с новой задачей – необходимостью достижения нового баланса между Эго и Суперэго. Этот ряд задач несет добавочную нагрузку на организующие, саморегуляторные и адаптивные способности Эго. Соответственно, формируется ряд возрастных защит против объектов как таковых, а также против импульсов (A. Freud, 1958). Блос (1967) указывает на то, что увеличение ресурсов Эго подростка создает возможность модификации остаточных компонентов инфантильной травмы, конфликтов и фиксаций, благодаря регрессивному оживлению и экстернализации ранних объектных конфликтов. Например, более зрелое Эго может переоценить боязнь быть оставленным родителями и страх потери их любви, основываясь на том соображении, что даже не совершив уступки желанию объекта (или интроекта), подросток не почувствует себя незащищенным и обессиленным. Соответственно, ранние интроекты и идеалы претерпевают обновление, во время которого они (в идеале) теряют часть своей побудительной силы.

В дополнение к этим главным переменам в объектных отношениях и в Суперэго, процесс индивидуализации у подростка включает сдвиг в отношениях между Эго и Су-

перэго. В начале латентного периода, когда Суперэго претерпевает консолидацию, способность Эго контролировать влечения пока слаба. Поэтому директивы Суперэго имеют тенденцию ограничивать и быть жестокими в наказании. Адаптивная же тенденция жизнедеятельности подростка требует, чтобы он признал свое тело с его сексуальными потребностями, так же как и ответственность за себя и свои поступки. Это подразумевает не только деидеализацию инфантильных идеалов, но и главенство Эго над ранними интроектами и идеалами, с тем, чтобы подросток мог совершить новые идентификации с сексуально активными родителями, которые относятся к его сексуальной деятельности с пониманием и снисхождением (Jacobson, 1961), в то время как ответственность за эту деятельность ложится на подростка. Подросток получает большую свободу выбора, принимая в расчет текущую реальность, нежели автоматически уступая требованиям Суперэго. Постепенно его Эго все меньше направляется Суперэго и берет все большую ответственность на себя. В результате, у подростка возникает чувство инстинктивной свободы, свободы объектного выбора и свободы мысли, чувств и действий; он становится самостоятельной, независимой от внешних влияний и давления архаического Ид и Суперэго. Эти свободы могут быть ему гарантированы до той степени, до которой его Эго получает самостоятельность и силы на поддержание стабильной и прочной системы в соответствии с реалиями взрослой жизни.

Процесс подростковой индивидуации длится долго; он может не завершиться вплоть до самого позднего подросткового или раннего взрослого возраста. Этому процессу помогает, однако, зрелость когнитивных способностей, которые поддерживают ориентацию на реальность, против преобладания чувств вины, стыда, как и авторитета ранних интроектов и идеалов. Этот новый образ мыслей дает подростку способности к самосознанию; вместо того, чтобы быть эгоцентричным, он становится способным осознавать свои мотивы и яснее видеть себя в качестве объекта мысли. Таким образом он приходит к новому чувству личной идентичности, что подробно изучает Эриксон (1956). Установление идентичности не имеет в подростковом возрасте ни начала, ни конца, ибо в течение всей жизни происходит добавление и исключение разнообразных, аспектов своего образа. Отличительной особенностью подросткового процесса формирования идентичности является то, что он впервые происходит в контексте физической зрелости тела и зрелой способности к логическому мышлению. Интеграция этого чувства зрелости с репрезентациями, идентификациями и идеалами прошлого, как и с репрезентациями будущих целей и возможностей, говорит об еще одном шаге в психической структурализации в направлении формирования целостной взрослой личности.

Фрейд А. ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ¹

Отрочество в психоаналитической теории

Как хорошо известно, начало психоаналитического изучения отрочества было заложено публикацией в 1905 году работы «Три очерка по теории сексуальности», содержащей соответствующий раздел. Здесь пубертат был описан как время, когда происходят изменения, придающие инфантильной сексуальной жизни окончатель-

¹ Анна Фрейд. Теория и практика детского психоанализа. Т. 2. – М.: Апрель-Пресс, Эксмо-пресс, 1999. – С. 308–331.

ную форму. Главными событиями этого периода являются: подчинение эрогенных зон главенству генитальной зоны; формирование новых сексуальных целей, различных для мальчиков и девочек, и нахождение новых сексуальных объектов вне семьи. Тогда как такое представление объясняло многие черты непонятного прежде подросткового поведения, новое положение о существовании детской сексуальной жизни не могло не принизить значение юности в глазах исследователей. До выхода «Трех очерков» главное значение подросткового периода вытекало из его роли в начале сексуальной жизни индивида; после открытия детской сексуальности статус отрочества изменился, его роль была сведена к периоду окончательной трансформации, перехода и моста между диффузной детской и генитальной взрослой сексуальностью.

Семнадцать лет спустя, в 1922 году Эрнст Джонс опубликовал статью «Некоторые проблемы подросткового возраста», которая подробно рассматривает «корреляцию между отрочеством и ранним детством» как наиболее значительный момент. Следуя за высказанной в «Трех очерках» мыслью, что фаза развития, соответствующая периоду с двух до пяти лет, должна рассматриваться как необходимый предшественник последующей окончательной организации, Джонс детально описывает то, как «индивид во втором десятилетии жизни собирает воедино и развивает тот опыт, который приобрел за первые пять лет...» (С. 398). Он приписал различия «...обстоятельствам, в которых проходит развитие», но предложил к обсуждению «общее правило, гласящее... что отрочество рекапитулирует детство и что точный путь, по которому данная личность будет проходить заданные стадии развития отрочества, в значительной степени зависит от форм его раннего развития» (С. 399). Короче, «эти пройденные стадии протекают по-разному в разные периоды – в детстве и в отрочестве, но очень сходным образом у одного и того же индивида» (С. 399).

Важный, но стоящий особняком вклад Джонса совпадает с пиком публикаций Зигфрида Бернфельда из Вены, настоящего исследователя подросткового возраста, который объединил работу клинического аналитика и преподавателя психоанализа с непрерывающимся исследованием отрочества во всех аспектах индивидуального и группового поведения, реакций на социальное влияние, сублимации и т.д. Его наиболее значительный вклад в аналитическую теорию – определение специфического вида подросткового развития у мужчин (1923), так называемого «затяжного» типа. Этот тип развития охватывает гораздо больше времени, чем отведено на подростковый период в норме, он «чреват тенденциями развития артистических, литературных или исследовательских качеств и сильным уклоном в идеализм и духовные ценности...». В качестве подтверждения своих предположений Бернфельд в соавторстве с В. Хоффером опубликовал огромный материал, включающий самонаблюдения подростков, их дневники, поэтические творения и т.д.

В то время как Бернфельд разрабатывал проблему подросткового развития в норме с учетом влияния внутренней фрустрации и внешних воздействий. Август Айхорн подошел к этой проблеме с точки зрения асоциального и криминального развития. Его работа связана с теми молодыми людьми, которые не смогли адаптироваться к этому внешнему давлению, не смогли развить суперэго и восстали против общества. Его книга «Своенравная молодость» (1925) является выдающейся новаторской попыткой применить психоаналитические знания к суровой реальности проблем молодых правонарушителей. Будучи знакома с позицией Бернфельда и тесно связана с исследованиями Айхорна, в 1936 году я опубликовала две статьи под заголовками «Эго и ид в пубертатный период» и «Инстинктивная тревога в пе-

риод полового созревания». В моих работах интерес к проблемам подросткового возраста проистекал из моего изучения борьбы эго, пытающегося преодолеть напряжение и давление, идущее от инстинктивных влечений. Эта борьба обычно ведет к формированию невротических симптомов.

Я описала отношения между эго и ид как перемирие в сражении, наступающее в начале латентного периода, и позже как обострение при первых признаках наступления половой зрелости, когда равновесие сил внутри индивида нарушено количественными и качественными изменениями в сфере влечений. Сформированному в детстве эго угрожает тревога, идущая от развития влечений. Эго вступает в борьбу за существование, на которую брошены все доступные средства защиты. Результаты, то есть достигнутые личностные изменения, могут быть различны. В норме эго и суперэго претерпевают значительные изменения и приобретают новые зрелые формы сексуальности. При менее благоприятных обстоятельствах ригидное, незрелое эго добивается задержки или искажения сексуальной зрелости; в некоторых случаях импульсы, идущие от ид во время латентного периода, вызывают беспорядок и хаос в ранее нормально социально-ориентированном эго. Обращаю ваше внимание на этот момент: подростковый возраст с его типичными конфликтами в большей степени, чем вся остальная жизнь индивида, обеспечивает аналитика поучительными примерами взаимодействия и последствий внутренней угрозы, тревоги, защитной деятельности, постоянного или преходящего формирования симптомов и психических нарушений.

Возникший в послевоенное время интерес повлек за собой появление множества работ, особенно в США. К счастью для тех, кто изучает данный вопрос, Лео А. Шпигель в 1951 году опубликовал большой «Обзор работ по психоаналитической теории подросткового возраста». Хотя его попытка создать целостную картину из разрозненных и далеких друг от друга частей едва ли могла быть успешной, статья послужила как резюме, обзор и классификация материала. <...> Но, несмотря на этот внушительный список авторов и работ, неудовлетворенность нашими знаниями в этой области остается прежней как у специалистов, так и у родителей. Уверенность в наших аналитических приемах по отношению к пациентам-подросткам не возрастает. Было опубликовано много свидетельств обратного, однако подростковый возраст, как и прежде, остается пасынком психоаналитической теории. <...>

Клиническое применение

Далее следует попытка применения, по крайней мере, некоторых из наших выводов, полученных с таким трудом, к трем наиболее актуальным проблемам подросткового возраста.

Естественны ли подростковые расстройства? Во-первых, существует вечный вопрос, является ли подростковый сдвиг желанным и продуктивным сам по себе, насколько это необходимо и, более того, естественно? Психоаналитическая позиция здесь решительна и единодушна. Члены семьи ребенка и школа, которые оценивают его состояние на основе поведения, могут жалеть подростка; для них его состояние означает утрату ценных качеств, постоянства характера и социальной адаптации. Как аналитики, оценивающие личность со структурных позиций, мы думаем иначе. Мы знаем, что структура характера ребенка к концу латентного периода представляет собой результат долговременного конфликта между силами эго и ид. Внутренний баланс достигнут, хотя характеристики каждого индивидуальны и дороги ему, они предварительны. Это не позволяет влечениям усиливаться количественно или изме-

няться качественно, что неразрывно связано с половым созреванием. Следовательно, позволение взрослой сексуальности интегрироваться в личность индивида должно быть отвергнуто. Так называемая подростковая неудовлетворенность является не более чем внешним признаком того, что происходит такая внутренняя перестройка.

С другой стороны, мы все знаем детей, которые в возрасте 14–15 или 16 лет не демонстрируют никаких внешних признаков внутреннего беспокойства. Они продолжают оставаться, как и на протяжении латентного периода, «хорошими» детьми, погруженными в семейные отношения, сыновьями, любящими своих матерей, послушными своим отцам, в соответствии с атмосферой, идеями и идеалами их детского воспитания. Это свидетельствует об отставании нормального развития и требует должного внимания. Первое впечатление от подобных случаев, что это может иметь место из-за количественного недостатка влечений, потребностей, – подозрение, которое останется необоснованным. Аналитические исследования показывают, что подобное нежелание «взрослеть» происходит не из ид, а из эго и суперэго. Эти дети построили массивные защиты от действия своих влечений и теперь искалечены результатами, которые действуют как барьер против нормального процесса созревания в ходе развития. Они, возможно, более, чем все остальные, нуждаются в терапевтической помощи для устранения внутренних ограничителей и освобождения пути для нормального, хотя и «огорчающего» развития.

Предсказуемы ли подростковые расстройств? Второй вопрос, который нам часто задают, касается следующей проблемы: может ли быть предсказан тип реакции данного ребенка в подростковый период, исходя из характеристик его поведения в раннем детстве или латентный период? Независимо от утвердительного в целом ответа, данного Эрнстом Джонсом (1922), лишь один из вышеназванных авторов дал ясное и положительное решение этого вопроса. Зигфрид Бернфельд (1923), обсуждавший затяжной тип мужского отщепенства и его характеристики, установил связь между этой формой полового созревания и специфическим типом детского развития, основанного на следующих трех условиях: 1) фрустрация детских сексуальных желаний разрушает детский нарциссизм; 2) инцестуозная фиксация на родителем обладает исключительной силой и сохраняется на протяжении латентного периода; 3) суперэго формируется рано, резко отграничено от эго, и идеалы, содержащиеся в нем, питаются как нарциссическим, так и объектным либидо.

В литературе встречаются и другие, менее точные ответы на этот вопрос. Мы встречаем мнение, что в большинстве случаев начало подросткового процесса непредсказуемо, поскольку почти целиком зависит от количественных отношений, таких, как сила и внезапность усиления влечений, соответствующего усиления тревоги, вызывающей весь остальной переворот. В 1936 году я говорила, что в своей природе отщепенство имеет что-то от самоисцеления. Это случается с детьми, чья прегенитальная активность доминирует на протяжении латентного периода до тех пор, пока увеличение генитального либидо не создает условия для снижения прегенитальных действий. Это последнее, с другой стороны, может столкнуться с такой же силой, производящей обратный эффект: когда фаллические характеристики доминируют на протяжении латентного периода, усиление генитального либидо производит эффект преувеличенной и угрожающе агрессивной маскулинности.

Общепринято, пожалуй, что сильная фиксация на матери, вызванная не только эдиповой, но и доэдиповой привязанностью к ней, делает подростковый период особенно сложным. Это последнее утверждение должно быть связано с двумя недавними открытиями другого рода, которыми мы обязаны работе, выполненной в нашей

Хемпстедской детской клинике. Одно из этих открытий сделано в исследовании детей-сирот, которые в первые годы жизни лишены отношений со стабильной фигурой матери. Это отсутствие материнской фиксации вовсе не делает подростковый возраст более легким, оно создает угрозу для всей внутренней согласованности личности в этот период. В таких случаях отрочеству предшествуют бурные поиски образа матери; внутреннее обладание и катексис такого образа кажется необходимым для нормального процесса отвода либидо и переноса его на новые объекты, то есть сексуальных партнеров.

Второе открытие из вышеупомянутых было сделано в анализе близнецов-подростков. Их взаимоотношения в младенчестве наблюдались и регистрировались поминутно (Берлингом, 1951). В процессе лечения выяснилось, что «подростковый бунт» против детских объектов любви требует разрыва уз с близнецом в не меньшей степени, чем разрыв уз с матерью. Поскольку этот либидозный (нарциссический, как и направленный на объект) катексис близнецов коренится в тех же глубинных пластах личности, что и ранняя привязанность к матери, их разрыв сопровождается таким же структурным переворотом, эмоциональным упадком и формированием симптомов. В том случае, если привязанность сохранялась на протяжении подросткового этапа и далее, мы вправе ожидать задержки созревания или ограничивающего «цементирования» характера, типичного для латентного периода, что в целом сходно с упоминавшимися выше случаями, в которых детская любовь к родителям выдерживает натиск подростковой фазы.

Возвращаясь к исходному вопросу, кажется, что мы можем предсказать подростковые реакции в некоторых наиболее типичных сочетаниях, но, конечно, не все индивидуальные вариации детской структуры личности. Наше понимание типичного развития будет расти с увеличением числа подростков, прошедших анализ.

Подростковая патология. Остается еще третья проблема, которая, как мне кажется, перевешивает предыдущие в клиническом и теоретическом плане. Я говорю о трудности разграничения нормы и патологии в случаях с подростками. Как было показано выше, отрочество характеризуется прерыванием мирного роста, сопровождаемым появлением множества других эмоциональных нарушений и структурных изменений¹. Манифестация отрочества близко подходит к формированию симптомов невротического, психотического или асоциального порядка и почти неразрывно связана с пограничными состояниями, начальными обострениями или развернутыми формами почти всех психических заболеваний. Следовательно, дифференциальный диагноз между подростковой неудовлетворенностью и настоящей патологией становится сложной задачей.

В 1936 году, когда я подошла к этой проблеме с позиций защитных механизмов, меня в большей мере интересовали сходства между подростковыми и остальными эмоциональными расстройствами, чем различия между ними. Я писала, что подростковая неудовлетворенность принимает обличье невроза, если источник патогенной ситуации находится в суперэго, где возникшая тревога переживается как чувство вины. Она соответствует психотическим нарушениям, если угроза исходит из возрастающей власти ид, которая угрожает существованию и целостности эго. Производят ли такие подростки впечатление навязчивых, истерических, аскетичных,

¹ Отрочество, конечно, не единственный жизненный этап, когда трансформации в физиологической природе вызывают нарушения психического равновесия. То же самое происходит во время климакса; недавно Грэта А. Бибринг (1959) дала убедительное описание подобного нарушения равновесия душевных сил во время беременности.

шизоидных, параноидальных, склонных к суициду и т. д., зависит, с одной стороны, от количественных и качественных характеристик содержания ид, осаждающего эго, а с другой стороны, от набора защитных механизмов, которые выстраивает эго. Таким образом, в этот период выходят на поверхность импульсы всех прегенитальных фаз и вступают в силу защитные механизмы всех уровней сложности. Патологические результаты в это время, хотя и сходны по структуре, но более разнообразны и менее стабильны, чем в другие периоды жизни.

Сегодня мне кажется, что эти структурные описания должны быть расширены, но не в направлении обнаружения сходства подростковых и иных расстройств, а с точки зрения их специфической природы. В их этиологии есть по крайней мере один дополнительный элемент, который может быть рассмотрен как свойственный исключительно данному периоду. Он характеризуется тем, что возможность угрозы исходит не только от импульсов и фантазий ид, но и от самого факта существования объектной любви в эдиповом и доэдиповом прошлом индивида. Либидозный катексис, унаследованный от инфантильного этапа, фиксируется в качестве цели на протяжении латентного периода. Следовательно, пробужденные прегенитальные или, еще хуже, вновь приобретенные генитальные побуждения таят в себе опасность вхождения в контакт с ними, привязывают новую и угрожающую реальность к фантазиям, которые кажутся угасшими, но фактически находятся под запретом¹. Тревоги, возникающие на этой почве, направлены на уничтожение инфантильных объектов, через разрыв связи с ними. Анна Катан (1937) обсуждала этот тип защиты, который направлен прежде всего на изменение личности и сцены конфликта под названием «устранение». Такая попытка может быть полностью или частично успешной либо неуспешной. В любом случае я согласна с А. Катан, что результат этой попытки будет решающим для другой, более знакомой линии защитных мер, которые направлены против самих импульсов.

Защита от инфантильных объектных уз

Защита путем смещения либидо. Многие подростки сталкиваются с тревогой, происходящей от их привязанности к инфантильным объектам и бегства от них. Вместо того чтобы осуществить процесс постепенного отхода от родителей, они отводят свое либидо резко и полностью. Это вызывает ощущение тоски по партнерским, товарищеским отношениям, которые возникли в результате переноса на внешнее окружение. В этом случае возможно несколько решений. Либидо может быть перенесено в более или менее неизменной форме на замещающий родителей объект, доказывая, что этот новый объект диаметрально противоположен исходным по всем параметрам (личностным, социальным, культурным). Либо привязанность может направляться на так называемых «лидеров». Обычно это люди более старшего возраста, среднего между подростковым и родительским. С равной частотой встречаются крепкие узы со сверстниками того или иного пола (то есть гомо- или гетеросексуальная дружба) и приверженность подростковым группам (или бандам). Какое бы из этих типичных решений ни было принято, результат дает подростку

¹ Показательным клиническим примером тому может быть случай девушки-подростка с нервной анорексией. В этом случае инфантильные фантазии орального зачатия получают дополнительный толчок от новой реальной возможности материнства, связанного с половым созреванием. Следовательно, фобические меры, принятые против принятия пищи, с одной стороны, и идентификация с матерью, с другой стороны, являются настолько чрезмерными, что могут привести к голоданию и истощению.

возможность почувствовать себя свободным и наслаждаться новым прекрасным чувством независимости от родителей, которые теперь не вызывают ничего, кроме равнодушия, граничащего с бездушием.

Хотя направление, выбранное либидо в этих примерах, само по себе находится в рамках нормы, внезапность перемены, разительный контраст в выборе объектов и чрезмерно подчеркиваемая новая принадлежность говорят об их защитном характере. Такой переход представляет скорее слишком поспешное опережение нормального роста, чем нормальный процесс развития. Эмоциональная ситуация мало чем отличается от тех случаев, где отвод либидо сопровождается реальным уходом из дома. Если этого не происходит и он остается дома, то все равно ведет себя как чужой, обычно такие подростки очень невнимательно относятся как к старшим, так и младшим членам семьи.

С другой стороны, отвод любви от родителей имеет наиболее серьезные последствия для остальных защитных процессов. Когда инфантильные объекты лишены значимости, прегенитальные и генитальные импульсы перестают быть угрозой. Следовательно, вина и тревога снижаются, и это становится более устойчивым. Появившиеся ранее сексуальные и агрессивные желания всплывают на поверхность и действуют; происходит это вне семьи, в более открытой среде. Является ли подобная активность безопасной, идеалистичной или тайной и даже криминальной, будет зависеть в основном от новых объектов, к которым привязывается подросток. Обычно авторитет лидера подростковой группы или банды принимается безоговорочно и некритично.

Подростки этого типа могут быть направлены на лечение после того, как их действия привели к конфликту со школой, работодателем или законом. Такие подростки дают мало шансов для создания терапевтического альянса между аналитиком и пациентом, без которого аналитическая техника не может работать. Любое отношение к аналитику и, кроме того, перенос на него оживляет детские привязанности, которые были отвергнуты, поэтому подросток остается безучастен. Более того, бегство от этих привязанностей прекращает внутренний конфликт, по крайней мере, временно. Следовательно, подросток не чувствует потребности в психологической помощи. Айхорн знал об этом, когда говорил о том, что подростки асоциального и криминального типа нуждаются в длительной подготовке и внутренней перестройке, прежде чем они станут податливы аналитическому лечению. Он утверждал, что такое лечение может быть удачным, только если во время такой подготовки в закрытом учреждении у подростка произойдет новый перенос объекта любви, пробуждающий его детские привязанности, интернализирующий его конфликты еще раз – короче, если он станет невротиком.

Попробовать провести анализ подростка в тот период, которому свойственен успешный отрыв от прошлого, кажется предприятием, обреченным на провал.

Защита путем обращения аффекта. Вторая типичная реакция на ту же самую угрожающую ситуацию, хотя и менее явная для окружающих, более серьезна по внутренней природе.

Вместо отвода либидо от родителей или, что более вероятно, после неудачной попытки осуществить это, эго юноши может защитить себя путем обращения эмоций в противоположные. Так происходит превращение любви в ненависть, зависимости в противостояние, уважения и восхищения в презрение и насмешки. Благодаря такому превращению аффекта юноша представляет себя «свободным», но, к несчастью для его душевного равновесия и значения конфликта, это убеждение не

простирается далее поверхностного пласта его сознания. Во многих важных вопросах подросток остается по-прежнему крепко связанным с фигурами родителей; отыгрывание (acting out) сохраняется внутри семьи, и любые изменения, достигнутые защитой, оказываются для него помехой. Обращенные отношения не приносят никакого удовольствия; подросток переживает как от причиняемых ему, так и от причиненных им страданий. Здесь нет места независимости действий или росту; постоянное противостояние с родителями говорит о такой же деформации отношений, как и бескомпромиссное послушание¹. Поскольку тревога и вина остаются неизменными, необходимо постоянное возобновление защит. Действие защит обеспечивается в первую очередь двумя способами: отрицанием (позитивных чувств) и реактивным поведением (грубость, неприязнь, высокомерие). С поведенческой точки зрения на этой стадии подросток характеризуется как враждебный и несговорчивый.

Дальнейшее патологическое развитие этого состояния заслуживает специального рассмотрения. Враждебность и агрессивность, которые вначале служат защитой против объектов любви, скоро становятся непереносимыми для эго, они переживаются как угроза и удерживаются на расстоянии. Это может достигаться посредством проекций; в таком случае агрессивность приписывается родителям, которые, как следствие, становятся главными угнетателями и преследователями. В клинической картине это проявляется, во-первых, как подростковая подозрительность и далее – когда проекция усиливается, – как параноидное поведение. Враждебность и агрессивность могут быть направлены, наоборот, не на объекты, а вовнутрь, на себя. В таких случаях у подростков наблюдается сильная депрессия, стремление к самоизоляции и самоповреждениям, суицидальные намерения.

На всех стадиях этого процесса личное страдание очень велико и так же сильно желание получить помощь. При этом нет гарантии, что проблемный подросток будет восприимчив к аналитической терапии. Если инициаторами лечения выступят родители, он, конечно, не пойдет на это. В любом случае, он будет воспринимать анализ как орудие в их руках, чувствовать враждебность или подозрительность к личности аналитика и отказываться сотрудничать. Если подросток сам принял решение искать помощи и обратился к анализу без принуждения, то шансы выше, поскольку такое решение идет против воли родителей. Но даже в этом случае альянс с аналитиком может быть не очень длительным. Как только развивается истинный перенос и позитивные инфантильные фантазии попадают в сознание, то же самое обращение аффекта может произойти в аналитической ситуации. Получая вместо облегчения общую сумятицу чувств, многие юные пациенты сбегают. Они бегут от позитивных чувств, хотя аналитику кажется, что они прерывают лечение, так как не в силах справиться с чрезмерным отрицательным переносом.

Защита путем отвода либидо на себя. Этот процесс ведет к нарастанию патологии: отвод либидо от родителей, как это было описано выше, сам по себе не предопределяет его дальнейшего использования. Если страхи и подавления блокируют путь к новым объектам вне семьи, либидо остается с эго и может быть использовано для связывания эго и суперэго. Клинически это означает возникновение идеи величия, фантазий о неограниченной власти над другими людьми, подвигах и невероятных достижениях в одной или нескольких областях. Либо страдающее и гонимое эго подростка может принять мессианские размеры с соответствующими идеями спасения человечества. С другой стороны, катексис может прикрепиться только

¹ Ференци назвал этот эффект «компульсивным непослушанием» много лет назад.

к телу и повлечь ипохондрические ощущения изменений в теле, которые хорошо известны клиницистам по начальным фазам психотических заболеваний.

В любом случае аналитическая терапия показана и даже требует неотложного применения. Лечение устранил сильные патологические проявления, если освободит путь для либидо, предоставив ему возможность либо направляться вспять и снова заряжать исходные инфантильные объекты, либо направляться наружу в направлении, описанном выше, и привязываться к менее пугающим замещающим объектам из более широкой среды. <...>

Защита с помощью регрессии. Чем больше тревога, вызванная объектными связями, тем более элементарна и примитивна защитная деятельность, используемая подростковым эго. Так, при экстремальной тревоге отношения с объектным миром могут сократиться до эмоционального состояния, известного как «первичная идентификация» с объектами. Это решение, с которым мы знакомы по психическим заболеваниям, приводит к регрессивным изменениям всех частей личности, то есть как в эго, так и в организации либидо. Границы эго в этом случае раскрыты для частичного соединения с объектом. Это вызывает разительные перемены в привычках, установках подростка, даже в его внешнем виде. Эго подвержено влиянию других сменяется в ходе этого превращения скорее установкой на себя (то есть его идентификациями), чем утечкой либидо. На сцене вместе с этими идентификациями доминируют проекции и создают обмен между ним и объектом, который откликается эхом в наиболее важных функциях эго. Так, например, деление на внешний и внутренний мир (то есть познание реальности) временно останавливается, и в клинической картине остановка функционирования эго проявляется как состояние замешательства.

Регресс такого рода может принести временное облегчение эго, освобождая эдиповы (и многие из доэдиповых) фантазии из либидозного катексиса, но это уменьшение тревоги не может быть продолжительным. Другая и более глубокая тревога скоро займет ее место, тревога, которую я охарактеризовала ранее как страх эмоционального поражения и сопутствующий ему страх потери своей идентичности.

Защита от импульсов

Там, где защиты от эдиповых и доэдиповых объектов не достигают цели, возникает клиническая картина, которая более всего напоминает психические заболевания.

«Аскетичный» подросток. Одного из таких «аскетичных» подростков я описала как борющегося против всех импульсов, эдиповых и доэдиповых, сексуальных и агрессивных, доводящих защиту даже до физиологических потребностей, таких, как сон, еда, телесный комфорт. Мне кажется, такая позиция характеризует реакцию эго, ведомого слепым страхом перед чрезмерным напором ид; тревогой, которая не позволяет отличить здоровое удовлетворение от болезненного, этически допустимое от запретного. Подросток ведет тотальную войну против получения удовольствия как такового. Соответственно, большинство нормальных инстинктивных процессов и потребностей в удовлетворении смешиваются и парализуются. Согласно клиническим наблюдениям, подростковый аскетизм является, к счастью, временным явлением. Для наблюдателя-аналитика это дает неоспоримое доказательство силы защиты, то есть той степени, в которой нормальное, здоровое влечение открыто для деформирующего действия эго.

В целом аналитическое лечение аскетического типа не представляет особых трудностей, как того можно было бы ожидать. Возможно, у этих индивидов защита от импульсов настолько сильна, что они могут позволить себе некоторые объектные отношения с аналитиком и таким образом установить перенос.

«Бескомпромиссный» подросток. Другой, такого же рода патологический, тип лучше всего может быть охарактеризован как «бескомпромиссный». Термин в этом случае отсылает к хорошо известной непоколебимой позиции, занимаемой многими молодыми людьми, которые отстаивают свои идеи, отказываясь уступать более практичным и реалистичным установкам взрослых, и гордятся своими моральными и эстетическими принципами. Для таких подростков «компромисс», которого они всячески пытаются избежать, включает, такие существенные процессы, как «сотрудничество» с импульсами, объединение противоположных стремлений, ослабление давления ид вмешательством эго. Один подросток, которого я наблюдала во время анализа, делал все для достижения невозможной цели: предотвратить любую интерференцию ума и тела, активности и пассивности, любви и ненависти, реальности и фантазии, внешних требований и внутренних, короче – эго эго и ид.

В анализе защита проявлялась как сильное сопротивление любому «лечению», – идея, которую он презирал, несмотря на сильное страдание. Он прекрасно понимал, что психическое здоровье, по крайней мере, отчасти основано на гармонии, то есть на очень компромиссных решениях, которых он пытался избежать.

Понятие нормы в подростковом возрасте

В процессе рассмотрения подросткового возраста кажется, что легче описать его патологические проявления, чем нормальные процессы. Однако есть, по крайней мере, два момента, полезные для его определения:

(1) подростковый возраст по своей сути есть прерывание мирного роста; (2) ненормально, если в течение подросткового периода сохраняется достигнутое ранее равновесие. Приняв за норму дисгармонию психического развития в подростковом возрасте, мы тем самым добились лучшего понимания этого возраста. Мы увидели, что баталии между эго и ид, по сути, являются позитивными попытками восстановления мира и гармонии в душе. Защитные меры, принятые либо против импульсов, либо против объектного катексиса, начинают казаться законными и естественными. Если они вызывают патологический результат, то это происходит не из-за их зловредной природы, а потому что они передозированы, утрированы или использованы изолированно. Действительно, как это описано выше, каждый из патологических типов подросткового развития также представляет потенциально полезный способ обретения вновь душевного равновесия; является нормальным, если он соединен с другими защитами и если умеренно выражен.

Можно объяснить это более подробно: я считаю, что для подростка нормально вести себя достаточно длительное время несоответствующим и непредсказуемым образом; бороться с влечениями и в то же время принимать их, противостоять и поддаваться им; любить родителей и ненавидеть их, восставать против них и зависть от них; глубоко стыдиться посвящать свою мать во все свои дела и жаждать разговоров с ней по душам; успешно идентифицироваться с другими, пока идет неустанный поиск своей собственной идентичности; быть более идеалистичным, артистичным, искренним и бескорыстным, чем когда-либо в дальнейшем, но и наоборот, эгоистичным, самодовольным, расчетливым. Такие колебания между крайними противоположностями были бы расценены как стопроцентно патологические в любой

другой период жизни. В этот же период они могут означать не более чем взрослую структуру личности, которой нужно длительное время для формирования, когда это индивида не прекращает экспериментировать.

И не нужно спешить подавлять возможности. Если временные решения кажутся окружающим ненормальными, они, однако, не совсем таковы и менее ненормальны, чем поспешные решения, принятые в других случаях для одностороннего подавления, восстания или борьбы или ухода в себя, регрессии, аскетизма, которые ответственны за действительно патологическое развитие, описанное выше. Поскольку подросток остается непоследовательным и непредсказуемым в своем поведении, он может испытывать страдание, но, как мне кажется, он не нуждается в лечении. Я думаю, что ему нужно дать время и возможность выработать свое собственное решение. Скорее его родители нуждаются в помощи и консультировании, чтобы стать более терпимыми к нему. В жизни редко встречаются ситуации, с которыми справиться труднее, чем подростку в период борьбы за освобождение и независимость.

Эриксон Э. ОТРОЧЕСТВО¹

С прогрессом технологии связано расширение временных рамок подросткового возраста – периода между младшим школьным возрастом и окончательным получением специальности. Подростковая стадия становится все более заметной, и, как это традиционно существовало в истории некоторых культур, эта стадия является каким-то особым способом существования между детством и взрослостью. На первый взгляд кажется, что подростки, зажатые в кольцо физиологической революции полового созревания и неопределенностью будущих взрослых ролей, полностью заняты своими чужаковатыми попытками создать собственную подростковую субкультуру. Они болезненно, а чаще, по внешнему впечатлению, странно озабочены тем, что их собственное мнение о себе не совпадает с мнением окружающих их людей, а также тем, что их собственные идеалы не являются общепринятыми. В своих поисках нового чувства преемственности и самоидентичности, которое теперь должно включать половую зрелость, некоторые подростки вновь должны попытаться разрешить кризисы предшествующих лет, прежде чем создать для себя в качестве ориентиров для окончательной идентификации устойчивые иды и идеалы.

Помимо всего прочего, они нуждаются в моратории для интеграции тех элементов идентичности, которые выше мы приписывали детским стадиям: только это, теперь более широкое единство, расплывчатое пока в своих очертаниях и одновременно сиюминутное в своих запросах, замещает детскую среду «обществом». Совокупность этих элементов составляет список основных подростковых проблем.

Если самая ранняя стадия завещала «кризису идентичности» важную потребность в доверии себе и другим, то ясно, что подросток особенно страстно ищет тех людей и те идеи, которым он мог бы верить. Это в свою очередь означает, что и оказавшиеся в этой роли люди и идеи должны доказать, что они заслуживают доверия. <...> В то же самое время подросток боится быть обманутым, доверившись простодушным обещаниям окружающих, и парадоксально выражает свою потребность в вере громким и циничным неверием. Если достижения второй стадии связывались с тем, чего ребенок свободно желает, то подростковый период характеризуется поис-

¹ Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996. – С. 139–145.

ком возможностей свободного выбора подростком путей исполнения своих обязанностей и своего долга и в то же время смертельной боязнью оказаться слабаком, сильно вовлеченным в такую деятельность, где он будет чувствовать себя объектом насмешек или ощущать неуверенность в своих силах. Это также может вести к парадоксальному поведению, а именно к тому, что вне свободного выбора подросток скорее будет вести себя вызывающе в глазах старших, чем позволит принудить себя к активности, позорной в своих собственных глазах или в глазах сверстников.

Если безграничное воображение того, кем некто мог бы стать, есть наследие возраста игры, то становится понятно, почему подросток готов доверять тем сверстникам и тем действительно направляющим, ведущим или же вводящим в заблуждение старшим, которые зададут образные, если не иллюзорные границы его устремлениям. Лишним доказательством этого может служить то, что он страстно протестует против любых «педантичных» ограничений его представлений о себе и может громогласно настаивать на своей виновности даже явно вопреки собственным интересам. Наконец, если желание что-то хорошо делать становится завоеванием младшего школьного возраста, то выбор рода занятий приобретает для подростка большее значение, чем вопрос о зарплате или статусе. По этой причине некоторые подростки предпочитают временно вовсе не работать, чем быть вынужденными встать на путь перспективной карьеры, обещающей успех, но не дающей удовлетворения от самой работы. В каждый конкретный исторический период эта часть юношества оказывается на волне общей технологической, экономической или идеологической тенденции, как бы обещающей все, что только может запросить юношеская витальность.

Поэтому отрочество – наименее «штормовой» период для той части молодежи, которая хорошо подготовлена для приобщения к расширяющимся технологическим тенденциям и поэтому может идентифицировать себя с новыми ролями, предполагающими компетентность и творчество, и полнее предвидеть неявную перспективу идеологического развития. Там, где этого нет, сознание подростка с очевидностью становится идеологичным, следующим внушаемой ему унифицированной традиции или идеям, идеалам. И конечно, именно идеологический потенциал общества наиболее отчетливо говорит с подростком, так жаждущим поддержки сверстников и учителей, так стремящимся воспринять стоящие, ценные «способы жизни». С другой стороны, стоит молодому человеку почувствовать, что его окружение определенно старается отгородить его от всех тех форм выражения, которые позволяют ему развиваться и интегрировать свой следующий жизненный шаг, как он начнет сопротивляться этому с дикой силой, пробуждающейся у зверя, неожиданно оказавшегося перед необходимостью защищать свою жизнь. Поскольку, конечно, в социальных джунглях человеческого существования без чувства идентичности нет ощущения жизни.

Зайдя так далеко, я хотел бы привести один пример (который оцениваю как структурно репрезентативный), когда молодой человек смог справиться с пережитками негативной идентичности. Я знал Джин еще до того, как она вступила в пубертат. Тогда она была довольно толстой девочкой, продемонстрировала множество «оральных» черт прожорливости и зависимости и в то же время была настоящим сорванцом, страшно завидовала своим братьям и постоянно соперничала с ними. Но Джин была умненькой, и что-то было в ней (так же, как и в ее матери) обещающее, что все, в конце концов, образуется. Мне, как клиницисту, любопытно было увидеть, как она справится со своей прожорливостью и страстью к соперничеству, ко-

торые проявлялись ранее. Может ли так случиться, что подобные вещи просто рас- творятся в предстоящем взрослении? Однажды осенью, в конце ее отрочества, Джин не вернулась в колледж с ранчо, находящегося на Западе, где она проводила лето. Она попросила родителей разрешить ей остаться, и те, просто из либеральности, предоставили ей этот мораторий.

Той зимой Джин ухаживала за новорожденными телятами и должна была даже ночью кормить из бутылочки животных, которые в этом нуждались. Получив, несомненно, определенное удовлетворение для самой себя, а также изумленное признание со стороны ковбоев, она вернулась домой к своим обязанностям. Я почувствовал, что она нашла возможность (и осталась ей верной) активно делать для других то, что она привыкла, чтобы делали для нее. Последнее и проявлялось в переедании. А теперь она научилась сама кормить нуждающиеся молодые рты, но делала это в таком контексте, который, переведя пассив в актив, также перевел сформировавшийся ранее симптом в социальное действие.

Кто-то может сказать, что в девушке просто проснулось «материнство», но это было такое материнство, которое характерно и для ковбоев. Сделанное принесло Джин признание «мужчины мужчиной», равно как и женщины мужчиной, и, кроме того, дало подтверждение ее оптимизму, то есть ее ощущению, что можно что-то сделать, что было бы полезно и ценно и находилось бы в общей струе идеологической тенденции, где это имеет непосредственный практический смысл. Эффективность занятия такой самостоятельной «терапией» зависит, безусловно, от того, чтобы подобная свобода действий была предоставлена подростку в нужном состоянии души и в нужное время. В будущем я намереваюсь посвятить исследованию подобных историй отдельную работу, в которой будут отражены мои многолетние наблюдения за молодыми людьми с их неисчерпаемыми потенциальными возможностями.

Отчуждением этой стадии является спутанность идентичности, которая в ее клинических и биографических деталях будет проанализирована в следующей главе. Неспособность многих молодых людей найти свое место в жизни базируется на предшествующих сильных сомнениях в своей этнической или сексуальной идентичности, или ролевой спутанности, соединяющейся с застарелым чувством безнадежности. В этом случае делинквентные и «пограничные» эпизоды не становятся чем-то уникальным. Один за другим, сбиваемые с толку собственной неспособностью принять навязываемую им безжалостной стандартизацией американского отрочества роль, молодые люди так или иначе пытаются уйти от этого, убегая из школы, бросая работу, бродя где-то по ночам, отдаваясь странным и неприемлемым занятиям. Для подростка, однажды признанного «делинквентным», самым большим желанием, а часто и единственным спасением является отказ его старших друзей, наставников, представителей судебных органов припечатывать ему и в дальнейшем патологический диагноз и соответствующие социальные оценки, игнорирующие специфику отрочества. Именно здесь, как мы впоследствии увидим более детально, проявляется практическая клиническая ценность концепции спутанности идентичности, потому что если правильно поставить диагноз таким подросткам и правильно с ними обращаться, то окажется, что многие психотические и клинические инциденты в этом возрасте не имеют такой фатальной значимости, которую они могли бы иметь в других возрастах.

В целом можно сказать, что более всего беспокоит молодых людей неспособность установить профессиональную идентичность. Чтобы сохранить свою общность, они временно начинают идентифицироваться с героями своих групп, клик, толп вплоть до возможной полной потери своей индивидуальности. На этой стадии, однако, даже

«влюбленность» не есть полностью или даже в первую очередь проблема секса. До определенной степени подростковая любовь – это попытка прийти к определению собственной идентичности через проекцию своего диффузного образа «я» на другого и возможность таким образом увидеть этот образ отраженным и постепенно проясняющимся. Вот почему во многом юношеская любовь – это беседа, разговор. С другой стороны, прояснения образа «я» можно добиться и деструктивными мерами. Молодые люди могут становиться заметно обособленными, приверженными только своему клану, нетерпимыми и жестокими по отношению к тем, кого они отвергают, потому что те, другие, «отличаются от них» по цвету кожи или культурному происхождению, по вкусам или дарованиям, а часто только по мелким деталям одежды и манерам.

В принципе важно понять (но не значит оправдать), что такое поведение может быть временно необходимой защитой от чувства потери идентичности. Это неизбежно на этапе жизни, когда наблюдается резкий рост всего организма, когда созревание половой системы наводняет тело и воображение всевозможными импульсами, когда приближаются интимные отношения с другим полом. В данной ситуации молодой человек может предпринять какие-то действия, в результате которых его ближайшее будущее субъективно предстанет перед ним противоречивым и полным альтернатив. Подростки не только помогают друг другу на время избавиться от этого дискомфорта, формируя группы и стереотипизируя самих себя, свои идеалы и своих врагов; они также постоянно проверяют друг друга на способность сохранять верность при неизбежных конфликтах ценностей.

Готовность к таким проверкам помогает объяснить <...> привлекательность простых и жестоких тоталитарных доктрин для молодежи определенных стран и классов, потерявшей или теряющей свою групповую идентичность – феодальную, аграрную, родовую, национальную. Демократия сталкивается с необходимостью решения трудной задачи убедить эту суровую молодежь в том, что демократическая идентичность может быть сильной и вместе с тем устойчивой, мудрой и при этом детерминированной. Но индустриальная демократия выдвигает свои проблемы, делая акцент на самостоятельном формировании идентичности, готовой к тому, чтобы воспользоваться множеством шансов, приспособиться к меняющимся обстоятельствам бумов и банкротств, мира и войны, миграции и вынужденной оседлости. Поэтому демократия должна дать своим подросткам идеалы, которые могли бы разделять молодые люди самого разного происхождения и которые бы подчеркивали автономию в форме независимости и инициативу в форме конструктивной работы. Эти обещания, однако, нелегко исполнить во все: более и более усложняющихся и централизованных системах индустриальных, экономических и политических организаций, которые, на словах ратуя за самостоятельно формируемую идентичность, на деле все яростнее ее отвергают. Для многих молодых американцев это тяжело так как все их воспитание было основано на развитии полагающейся на свои собственные силы личности, зависимой от определенного уровня выбора, от стойкой веры в свой индивидуальный шанс, от твердого стремления к свободе самореализации.

Мы говорим здесь не просто о каких-то высоких привилегиях и идеалах, а о психологической необходимости, поскольку социальным институтом, отвечающим за идентичность, является идеология. Кто-то может видеть в идеологии отображение аристократии в самом широком смысле, означающее, что внутри определенного представления о мире и истории придут к управлению лучшие люди, а управление в свою очередь будет развивать лучшее в людях. Чтобы со временем не пополнить ряды так называемых «потерянных», молодые люди должны как-то убедить себя в

том, что в предвосхищаемом ими взрослом мире те, кто преуспевают, одновременно и взваливают на свои плечи обязательства быть лучшими. Именно через их идеологию социальные системы проникают в характер следующего поколения и стремятся «растворить в его крови» живительную силу молодости. Таким образом, отрочество – это жизненный регенератор в процессе социальной эволюции, поскольку молодежь может предложить свою лояльность и энергию как сохранению того, что продолжает казаться истинным, так и революционному изменению того, что утратило свою обновляющую значимость.

Для большей наглядности «кризис идентичности» можно изучать по художественным творениям и оригинальным деяниям великих людей, которые смогли решить его для себя, лишь предложив современникам новую модель решения. Подобно неврозу, в каждый данный период отражающему на новый лад вездесущий исходный хаос человеческого существования, творческий кризис порой демонстрирует уникальные для данного периода решения. <...> Но есть и третье проявление пережитков детства и отрочества: это объединение индивидуальных кризисов в групповые временные сдвиги, доходящие до коллективной «истерии». По творческим кризисам иных говорливых лидеров можно судить о скрытых кризисах их последователей. Более трудно выделить кризисные симптомы в спонтанных групповых образованиях, которые не определяются их лидером. Но в любом случае вряд ли будет полезно обозначать иррациональность масс клиническим термином. Невозможно поставить клинический диагноз, сколько истерии у молодой монахини, участвующей в конвульсивных заклинаниях, или сколько «садизма» у юного нациста, которому приказали участвовать в массовом параде или массовом убийстве. Мы можем лишь в порядке рабочей гипотезы указать на некоторую близость между индивидуальным кризисом и групповым поведением для того, чтобы отметить, что в данный исторический период они оказываются между собой в какой-то трудноуловимой связи.

Но прежде чем мы погрузимся в клинические и биологические проявления того, что мы называем спутанностью идентичности, заглянем за «кризис идентичности». Слова «за идентичностью», конечно, могут быть поняты двояко, и оба эти понимания важны для обсуждаемой проблемы. Они могут означать, что в человеческой сущности есть многое, кроме идентичности, что в каждом индивидуе действительно есть его «я», есть центр сознания и воли, который может трансцендировать и должен пережить психологическую идентичность, которой посвящена эта книга. В каких-то случаях кажется, что очень рано развивающаяся самотрансцендентность даже сильнее чувствуется в преходящих проявлениях юности, как если бы чистая идентичность должна была бы сохранять свободу от психосоциального вторжения. Тем не менее никакой человек (кроме человека, «горящего» и умирающего, подобно Китсу, который смог сказать об идентичности словами, принесшими ему всемирную славу) не может трансцендировать, выйти за свои границы в юности. <...>

Олпорт Г. ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ¹

Эриксон указывает, что главное свойство подросткового возраста – возобновление поиска своей идентичности². Вспомним, что двухлетка уже прошел предвари-

¹ Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды / Под ред. Л.А. Леонтьева М.: Смысл, 2002. – С. 253 – 254.

² Erikson E H Identity and the life cycle // Psychological Issues 1959 Vol 1 №1.

тельную стадию. Но позже он снова утратил себя, так сказать, в своей верности семье и банде. В подростковом возрасте проблема снова обостряется. Центральным для этого возраста становится вопрос: «Кто я?». Это вопрос: «*Я ребенок* или *взрослый*?». Родители бесполезны. Иногда они относятся к юноше как к ребенку; иногда они ждут, что он возьмет на себя зрелую ответственность. Родительские колебания могут быть причиной его собственных. Хотя юноша продолжает придерживаться многих детских установок, теперь он достаточно зрел физически и сексуально для того, чтобы играть взрослые роли. Восемнадцатилетних уже могут признать взрослыми, но в большинстве штатов они еще не имеют права голосовать. Являются ли они зрелыми или нет?

Определенные обряды, отмечающие переход от детства к взрослости, расположены между двенадцатью и тринадцатью годами: конфирмация, Бар Мицва, окончание начальной школы. Действительно ли эти обряды отмечают вхождение в зрелый возраст? Подростку может быть разрешено водить машину в четырнадцать, шестнадцать или восемнадцать лет, в зависимости от места проживания. Кто может сказать, где начинается зрелость? Подросток не знает, но не знает и общество. Образ *Я* подростка зависит от других. Он ищет популярности и боится ostracизма. Его волосы, музыкальные вкусы, даже его драндулет подчиняются стандартам его группы. Подросток редко не поддается подростковому нраву. Его образ *Я* и чувство идентичности недостаточно тверды, чтобы выдержать напряжение. Юноша с задержкой физического развития несчастен среди сверстников. Молодой человек может мучиться из-за медленного роста бороды, из-за худобы или слабых бицепсов. Его сестра может тоскливо задерживаться у рекламы бюстгальтеров. В то же время ни один подросток не любит, когда взрослые говорят: «Мой дорогой, как ты вырос!».

Хорошо известное бунтарство подростков находится в серьезных взаимоотношениях с его поиском самоидентичности. Это его финальная попытка добиться автономии. Отвержение своих родителей (полное или частичное) может быть необходимой (хотя жестокой) стадией процесса. Эта подростковая особенность соответствует негативизму малыша.

Поиск идентичности проявляется в тех способах, какими подросток примеряет различные маски. Сначала он развивает одну линию болтовни, потом другую, один стиль прически, затем другой (всегда в рамках дозволяемого группой сверстников диапазона). Он подражает одному герою, а затем другому. Еще он ищет подходящий гардероб. То, чего он реально хочет, – его взрослая личность – присутствует еще не полностью. Так как родители обычно с презрением относятся к этим экспериментам, юноши избегают в их присутствии общаться со сверстниками (и, главным образом, с противоположным полом) и разговаривать по телефону, к которому они испытывают пристрастие. Подросток ищет подтверждения, что он (или она) привлекает, влияет и может играть приемлемую роль в таком серьезном деле, как брачные отношения. Даже влюбленность – часто средство испытания своего *образа Я*. Партнеры в щенячьей любви будут бесконечно разговаривать, опробовать ту и эту *persona*, чтобы посмотреть эффект. Они обижаются, мирятся, обсуждают это, зондируют будущее и обнимаются. В целом оказывается, что они предпочитают разговоры объятиям.

В то же время обостряется конфликт из-за сексуальных потребностей. Юноша уже выучил суровые запреты и испытывает сложности в приведении в гармонию плотского желания и условностей. Он надеется отыскать путь к идентичности, которая позволит ему гармонизировать свои противоречивые импульсы. Хорошо извест-

ны одиночество, страдания, бури и стрессы подросткового возраста (в западной культуре). Иногда конфликты ведут к самоубийству, чаще – к религии, и в религии юноша может найти решение, которое сделает терпимыми или, наоборот, усилит его страдания.

Сердцевина проблемы идентичности для подростка – выбор профессии или другой жизненной цели. Он знает, что будущее должно следовать *плану*, и в этом отношении его чувство самости обретает измерение, полностью отсутствовавшее в детстве. Часто юношеские цели слишком высоки. Идеализм – распространенное и милое качество. Многие подростковые идеалы так высоки, что впереди их ждет крушение. Возможно, в конце третьего десятка молодой человек обнаружит, что он менее талантлив, чем думал, что оставит меньший след в мире, а его брак менее совершенен, чем он надеялся. Снижение *образа Я* и стремлений до масштабов жизни – это задача для его взрослых лет.

Но важный момент состоит в том, что в подростковом возрасте отдаленные и долговременные цели добавляют новое измерение к ощущению самости. <...> Различные авторы утверждают, что цементом, скрепляющим жизнь, является «направленность» или «интенциональность». Чтобы быть нормальным, подростку, а особенно взрослому, требуется определенная цель, линия перспективы. Цели не обязательно должны быть жестко сформулированы, но обязательно должна присутствовать центральная тема стремления¹. Этого важного аспекта *Я* нет в более ранней жизни. Конечно, маленький ребенок «хочет» быть пожарным или летчиком, когда растет, но в это время отсутствует интегрированный эффект. Пока молодой человек не начинает планировать, чувство *Я* еще не полное. Правда, некоторые подростки плывут во взрослость без какого-либо заметного ощущения цели. Когда это так, мы можем сказать, что их личности относятся к сиюминутным и незрелым. Их чувство самости еще рудиментарно.

Уильям Джеймс однажды определил *Я* как «борца за цели». Здесь он акцентирует проприативный аспект (центральное стремление) самости. Однако Джеймс хорошо осознавал те дополнительные аспекты, которые мы описали. Выделив «телесное», «материальное» и «духовное» *Я*, он предвосхитил наш нынешний более детальный анализ в терминах телесного чувства, самоидентичности, самоуважения, расширения *Я* и проприативного стремления².

Регуш Л.А.

СПОСОБНОСТЬ К ПРОГНОЗИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА³

Развивающаяся способность к прогнозированию в познавательной деятельности, формирование перспективности, доказательности, гипотетичности, осознанности мышления не может не влиять на различные структуры личности подростка. Будущее все в большей мере включается в сознание подростка, что находит свое вы-

¹ McDougall W The energies of men London Methuen, 1932, Buhler C Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem Leipzig Hirzel, 1933, rev ed Bonn Hogrefe, 1959

² James W Principles of psychology N Y Holt, Rmehart and Winston, 1890 Vol 1 Ch 10.

³ Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. – СПб.: Речь, 2003. – С. 223–228.

ражение: 1) в представленности в сознании не только настоящего и прошлого, но и будущего; 2) в развитии Я-концепции, ориентированной не только на «Я-реальное», но и на «Я-идеальное»; 3) в развитии механизмов саморегуляции, основанных на антиципации.

Диагностика личностной ориентированности подростков во времени проведена в исследовании П.И. Яничева (1999), который использовал методику Е.И. Головахи и А.А. Кроник. По результатам опроса подсчитывается сумма баллов по трем типам суждений и среднее по группе M , а также отклонение от среднего (сигма): ориентация в прошлое, ориентация в настоящее и ориентация в будущее (табл. 3.6).

Таблица 3.6

Личностная ориентированность в прошлое, настоящее и будущее в разных возрастных группах (по П. И. Яничеву)

Возраст (кол-во лет)	Прошлое		Настоящее		Будущее	
	M	сигма	M	сигма	M	сигма
14	6,20	2,65	9,33	2,83	8,47	2,77
16	5,58	2,20	8,94	2,00	9,48	2,20
19	5,48	2,03	9,36	2,00	9,16	2,16

Анализируя таблицу, автор эксперимента делает вывод о том, что возрастные различия выражаются в увеличении ориентации в будущее от 14 к 16 годам. С возрастом намечается тенденция, правда не достигающая значимого уровня, к снижению ориентации в прошлое (П.И. Яничев, 1999. С. 56).

Искажение временного поля сознания подростков наблюдается у тех из них, кто совершил правонарушения. Особенности временной перспективы законопослушных подростков и подростков, стоящих на учете в Инспекции по делам несовершеннолетних (ИДИ), различаются тем, что у 48% законопослушных подростков есть профессиональные цели и представления о средствах их достижения. У подростков, стоящих на учете в ИДИ, будущее крайне размыто и неопределенно, оно выступает в их сознании как отражение примитивных желаний настоящего. У 90% этих подростков отсутствуют четкие жизненные планы, они как бы ориентированы на длительное продолжение своего настоящего (С.В. Приходнюк, 1991). В исследовании, которое провел С.В. Духновский (2002) десять лет спустя, в 2001 г., этот результат полностью подтвердился. Несмотря на то, что подростки, живущие в 2000–2001 гг., относятся к другой возрастной когорте, тенденция в развитии временного сознания остается той же. Среди подростков с девиантным поведением ориентированы на будущее 17,8%, в группе просоциальных подростков эта цифра значительно выше – 26 %. «Подростки с отклоняющимся поведением больше ориентируются на психологическое прошлое и «прошлое – настоящее», что обуславливает сужение временной перспективы до настоящего, в психологическом времени наблюдается феномен «фиксированного настоящего» (С.В. Духновский, 2002. С. 14).

Подростки, отличающиеся неустойчивостью в поведении, целеполагании, мотивации, демонстрируют равнодушие к своему будущему, отсутствие образов будущего

го, нежелание думать о нем. Такие подростки живут настоящим, желая извлечь из него максимум удовольствия, развлечений. Они не мечтают о профессии, не строят планов на будущее (А.Е. Личко, 1982). Отсутствие развитой временной перспективы в подростковом возрасте становится причиной чувства безнадежности, одиночества (Randy M. Page, 1991). Показательны в этом отношении результаты исследований, направленных на изучение причин самоубийств подростков. Оказалось (James R. Euman et al., 1986), что одной из них является неумение понять относительность времени, отсутствие перспективы будущего. Многие подростки переживают «сейчас» как «всегда», и если сейчас им из-за чего-то плохо, они думают, что плохо им будет всегда, вечно. Единственный выход из этой ситуации для них – это самоубийство.

В развитии Я-концепции в подростковый период особое место занимает поиск идентичности – «осознание тождественности самой себе, непрерывности во времени собственной личности и связанное с этим ощущение, что другие также признают это» (Х. Ремшмидт, 1994. С. 119). Развитие в этот период определяется решением ряда личностных задач, многие из которых основаны на антиципации:

А. Достижение большей волевой независимости

- независимость в планировании своего времени и принятии решений;
- больший реализм в формировании целей и стремление к тем или иным ролям.

Б. Изменение целей на основе ценностных представлений.

В. Смена гедонических мотивов более отдаленными целями, направленными на достижение определенного статуса.

Г. Возрастание способности к действиям (по Х. Ремшмидту, 1994).

Динамика Я-концепции определяется взаимодействием оценок со стороны значимых других и самооценки, «Я-реального» и «Я-идеального». Ориентация на оценки сверстников формирует у подростка способность к прогнозированию оценок своей личности одноклассниками. Ожидаемая оценка своих поступков, личностных качеств становится основной для появления взаимности. Взаимность – явление, понимаемое как компонент личных взаимоотношений. Вероятно, в характеристике взаимности следует подчеркнуть и то, что она является показателем правильности прогноза учеником отношения к нему каждого из членов группы. Особенно отчетливо прогностическая сущность взаимности проявляется в тех случаях, когда школьников специально просят определить, спрогнозировать, кто бы из ребят класса выбрал их для совместной деятельности. Взаимность выступает при этом всегда как следствие сложившихся эмоциональных отношений, зависящее от способности ученика правильно прогнозировать свое положение в системе взаимоотношений.

В подростковый период проявляется тенденция к завышенным притязаниям на получение предпочтений в свой адрес. Она тесно связана с возрастными особенностями самооценки подростков и не противоречит многочисленным данным о становлении адекватной самооценки в этот возрастной период. Например, Я.Л. Коломинский (1980) подчеркивает, что подростки всех возрастных групп обладают высоким завышенным уровнем притязаний в области личных взаимоотношений со сверстниками. Увеличение с возрастом точности прогноза взаимности связано с осознанием взаимных отношений с одноклассниками, длительностью существования группы, частотой общения и пр. Правильное и точное прогнозирование своего положения в коллективе оказывается одним из условий, обеспечивающих в нем тот или иной эмоциональный климат, поскольку предупреждает возможные конфликты, непонимание, создает условия для стабилизации отношений.

Взаимосвязь развития способности к антиципации и личности подростка проявляется в новообразованиях мотивационно-эмоциональной сферы. Эмоциональные предвосхищения, перемещаясь с возрастом «от конца к началу» действия, становятся мотивами познавательной деятельности, мотивами общения. На протяжении подросткового возраста благодаря развитию способности к предвосхищению складывается механизм, обеспечивающий действенность отдаленных во времени мотивов. У младшего подростка «апелляция к будущему не стимулирует, как правило, активности... и успехов в работе с пятиклассниками добивается лишь тот учитель, который ставит перед ними только ближайшие задачи» (А.П. Краковский, 1970. С. 60). Но уже к старшему подростковому возрасту действенным мотивом становится будущее, это убедительно доказывают результаты изучения мотивов выбора профессии учащимися 8–10 классов (Е.А. Климов, 1974).

Эмоциональные предвосхищения подростка как мотив поведения проявляются и в потребности занять достойное положение в коллективе сверстников, потребности в самоутверждении (Л.И. Божович, 1968; Я.Л. Коломинский, 1980; А.П. Краковский, 1970 и др.). Исследователям удалось выделить перечень приемов, которые используют подростки для самоутверждения. Осознанно или неосознанно используя данный прием, подросток оценивает его по действенности для достижения поставленной цели, по тому, какую он сыграл роль в удовлетворении названных потребностей. При анализе мотивов выбора того или иного приема можно увидеть, что при сильной мотивации на самоутверждение или занятие достойного положения подростки прогнозируют действенность выбранного ими приема. Если поступок произвел «отрицательное впечатление на одноклассников, ждать повторения поступка не приходится. Если же при этом был достигнут эффект, в положительном плане повлиявший на отношение окружающих к автору поступка, повторение неизбежно» (А.П. Краковский. С. 42). Подростки прогнозируют реакции окружающих на те поступки, которые могут способствовать удовлетворению мотивирующих потребностей. <...>

Прогнозирование эмоциональных отношений формирует механизм регуляции поведения и деятельности. Наряду с формированием такого «регулятора», как предвосхищающая эмоциональная коррекция, в подростковом возрасте активно развивается предвосхищающий самоконтроль, который обеспечивает коррекцию поведения и деятельности на все более отодвинутый во времени результат. Экспериментальные данные, полученные А.К. Марковой (1974), подтверждают это положение. У учащихся 6-го класса проверялась способность к самоконтролю речевых высказываний. Эксперимент создавал условия для проявления прогнозирующего контроля, пошагового (операционального) и итогового. Целью самоконтроля являлось определение недочетов в высказываниях и приведение их в соответствие с целью. Материалы этого исследования дают представление не только о соотношении различных видов самоконтроля, но и о развитии в подростковом возрасте прогнозирующего самоконтроля. Ценность представляют и данные о том, что под влиянием целенаправленного обучения способность к предвосхищающему контролю развивается очень интенсивно: до обучения среднее количество высказываний, которые являлись прогнозирующим контролем, составляло 1,1; после обучения – 13,4. У большинства подростков представления о будущем связаны преимущественно с профессиональным самоопределением (Н.Н. Толстых, 1984). И в заключение раздела снова напомним тезис о том, что развитие способности прогнозирования в условиях целенаправленного обучения идет значительно интенсивнее, чем спонтанно.

Байтингер О.Е.
ОТНОШЕНИЕ К БУДУЩЕМУ¹

Юность – пора взросления, пора жизненного самоопределения. Молодым людям необходимо определиться по отношению к себе, к другим – наметить жизненный план. Основой жизненного самоопределения являются представления личности о будущем. Именно в юности будущее становится сверхзначимым.

Процесс самоопределения современных юношей и девушек происходит в крайне неблагоприятных социально-экономических условиях. Общество не может защитить молодежь, предоставить гарантии получения желаемого образования, трудоустройства, получения жилья и т.д. Экономическая ситуация отразилась на духовном состоянии общества. Среди настроений выделяют неудовлетворенность жизнью, снижение веры в завтрашний день².

Основой планирования субъектом будущего является существующая в социуме модель «типичного жизненного пути» члена данного общества³. Эта модель закреплена в культуре, системе ценностей, в ее основу положен принцип своевременности: в какое время субъект должен уложиться, чтобы социально «успеть» в нужное время сделать следующий шаг.

Подросток и отношение ко времени

«Для младших подростков ценность представляет не столько настоящее время, сколько будущее, устремленность в завтрашний день, во взрослый мир. Поэтому так велико место взрослых ценностей и нормативов в содержании идеальных и даже нормативных образов Я, а интеграция в будущее является таким же значимым фактором, как интеграция в мир взрослых»⁴.

Такая основа планирования будущего представляется довольно размытой для современных старшеклассников: подрастающее поколение зачастую предоставлено само себе, лишено ориентиров. От юношей и девушек, стоящих на пороге школы, требуется самостоятельно разрабатывать жизненные цели и способы их воплощения. На этом этапе внутреннее субъективное (намерения, цели, планы) входит во взаимодействие с внешним, объективным (реальными возможностями и условиями). В результате, некоторые аспекты своей будущей жизни юноши и девушки воспринимают как проблемные.

За последние годы произошел перелом в отношении молодежи к своему будущему. Если старшеклассники 60–70-х годов ожидали грядущее с оптимизмом⁵, то старшеклассники 90-х переживают это как проблему. В период с октября 1995 по апрель 1996 года нами было проведено исследование по выявлению особенностей отношения старшеклассников к своему будущему.

Нами было опрошено 90 учеников 11-х классов челябинских школ (№ 8, 138). Полученные данные свидетельствуют о том, что будущее переживается молодыми

¹ Байтингер О.Е. Отношение к будущему // Психология современного подростка / Под ред. Регущ Л.А. – СПб.: Речь, 2005. – С. 86–92.

² Гундаров И.А. Духовное неблагополучие как причина демографической катастрофы. М., 1995.; Ермолаева Л.И. Фрустрация как социально-психологический феномен: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. – М., 1993.

³ Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М., 1991.

⁴ Беляева О. В. Динамика личностной идентичности в подростковом возрасте: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. – М. 2001. – С. 12

⁵ Кон И. С. Психология ранней юности. – М., 1989.

людьми как значимая проблема даже по сравнению с такими сложными областями, как взаимоотношения с родителями, сверстниками, противоположным полом и т.д.

Прежде чем мы начнем анализ полученных результатов, остановимся на использованных нами методиках. Для выяснения степени переживания будущего как проблемы и общей проблемной озабоченности мы воспользовались анкетой Seiffge-Krenke, неоднократно употреблявшейся в подобных исследованиях. В этой анкете проблемная сфера «Будущее» была представлена восемью предложениями–стимулами, касающимися значимых для юношей грядущих событий. Каждый участник эксперимента оценивал значимость проблемы по пятибалльной шкале: «Эта проблема касается меня в полной мере» – 5 баллов; «Эта проблема меня не касается» – 1 балл. Таким образом, мы могли получить количественный показатель степени переживания будущего как проблемы и сравнить со степенью переживания других трудностей.

Длительность и содержание временной перспективы одиннадцатиклассников мы определяли с помощью методики Ж. Нюттена¹. Хотя этот инструмент и относится к типу методик на завершение незаконченных предложений, проективным методом в чистом виде он не является. Его автором была разработана специальная система кодирования (временной код), которая после обработки написанных предложений позволяет создать детальную картину распределения жизненных целей и дает возможность определить их частотность в различные периоды жизни. Опросник состоит из 45 стимулов, сформулированных в первом лице лиственного числа. Например: «Я не хочу...», «Мне бы не понравилось...», «Я намереваюсь...», «Я мечтаю...». Данные предложения побуждали молодых людей писать о своих конкретных целях, о том, что хотят достигнуть или иметь в будущем, о том, чего они боятся или хотят избежать.

Эмоциональное отношение юношей к грядущему мы изучали с помощью методики цветowych ассоциаций: пятидесяти ученикам было предложено записать цвета из восьмичвeтoвoгo рядa Люшeрa в пoрядкe пpeдпoчтeния, a зaтeм выбpaть цвeт, кoтopый aссoциируeтcя у них с бyдущим.

Перейдем к обсуждению результатов. В табл. 3.7 представлены средние значения уровня озабоченности по каждой из восьми проблем, входящих в сферу «Будущее».

Таблица 3.7

Средние значения проблемной озабоченности

№ вопроса	Содержание вопроса	X	Ранг
1	2	3	4
18	Боюсь, что не смогу получить образование, которое мне бы хотелось иметь	3,55	1
19	У меня вызывает страх прогрессирующее разрушение окружающей среды	3,18	5
20	Меня беспокоит, смогу ли я совместить учебу и работу после вступления в брак и создания семьи	2,94	7

¹ Nuttin J. Future Time Perspective and Motivation. London, 1985.

1	2	3	4
21	Я боюсь потерять себя в повседневной рутине, среди стандартов и условностей современного общества	3,38	2
22	Я хотел бы выявить свои действительные интересы	3,27	4
23	Я не знаю, что мне делать по окончании школы	2,73	8
24	Я не знаю, какая профессия мне лучше всего подходит	3,32	3
25	Меня беспокоит то, что я когда-нибудь могу оказаться безработным	3,10	6

Ожидаемые юношами события имеют для них разную значимость. Получение образования, выбор подходящей профессии и боязнь потерять себя в повседневной рутине наиболее актуальны для выпускников школы. Интересен тот факт, что проблема выбора наиболее подходящей профессии имеет ранг 3 ($x = 3,32$), а при этом проблема «не знаю, что делать после школы» имеет ранг 8 ($x = 2,73$) и является наименее значительной. Получается, что многие не уверены в правильности выбора профессии, при этом все точно знают, куда идти учиться после школы. Парадокс? Оказывается, нет. Это только еще раз подтверждает общую тенденцию: получение высшего образования остается престижным и рассматривается как путь к карьере и материальному благополучию¹.

Вуз предстает неотъемлемой частью жизненного плана большинства опрошенных нами молодых людей. Однако ориентация на субкультуру специалистов с высшим образованием первична по сравнению с профессиональной подготовкой. Именно поэтому самой актуальной проблемой выступает получение образования (ранг 1). Ученики 11-го класса думают о поступлении в вуз. При анализе незаконченных предложений (методика Нюттена) мы заметили следующий факт: всего учениками было написано около 200 высказываний о продолжении образования после школы. Оказалось, что около 1/3 высказываний о продолжении учебы были ответами на отрицательные стимулы: «Боюсь, что не поступлю», «Я бы очень огорчился, если бы не поступил в институт» и т.д. Остальные ответы даны на положительные стимулы: «Надеюсь, что поступлю», «Хочу получить высшее образование». При этом только единицы упоминают название вуза, в который хотят поступать, все остальные писали об институте «вообще», либо же о «хорошем и престижном» образовании. <...>

Однако будущее – это не только учеба в институте и выбор профессии. Как наполнено будущее с точки зрения содержания целей и их временной отнесенности? Для ответа на этот вопрос мы воспользовались методикой Ж. Нюттена по определению временной перспективы юношей – порядка ожидаемых субъектом событий. Выделяют ближайшую, отдаленную и далекую перспективы. В юношеском возрасте осуществляется расширение данного феномена вширь и вглубь, происходит охват

¹ Ковалева Т. Б. Российское студенчество в условиях переходного периода // Социологические исследования. – 1995. – № 1 – С. 142–145.

более длительных отрезков времени¹. Знание особенностей временной перспективы дает нам возможность судить о том, как психологическое будущее юношей интегрировано в настоящее. Поясним этот момент. Личность соотносит свою деятельность с объективным временем, располагает цели в порядке, который не может быть произвольно нарушен². Деятельность в настоящем, как правило, подчинена целям будущего. По этому то, насколько далеко субъект прогнозирует свою жизнь и насколько реалистичны его жизненные планы, влияет на ее отношение к будущему.

Составленные участниками эксперимента предложения мы проанализировали с точки зрения временной соотнесенности упомянутых событий. В них представлены как ближайшая, так и отдаленная и далекая перспективы. В 6% высказываний упоминаются события прошлого, причем все они встречаются в ответах на отрицательные стимулы. Самыми типичными для этой группы были высказывания «Я сожалею, что плохо учился в младших классах», «Я сожалею, что начала курить». Прошлое ассоциируется у юношей с утраченными возможностями, либо с вредными привычками, от которых нужно избавляться.

38% высказываний старшеклассников описывают события, ожидаемые в ближайшем будущем. Под ближайшим будущим мы понимаем временной промежуток, измеряемый календарными сроками от одного дня до одного года. При этом самыми актуальными являются: успешная учеба в школе и выпускные экзамены. Ученики писали о своей успеваемости по отдельным предметам, необходимости лучше учиться, желании хорошо сдать выпускные экзамены.

Во временной перспективе выпускников школы доминирует отдаленное будущее (это периоды учебы в вузе и начало самостоятельной жизни, которые охватывают возраст с 18 до 40 лет). Старшеклассники действительно «живут будущим», они устремлены туда (46% высказываний относятся именно к данному периоду). При этом наибольшее, количество прогнозируемых событий приходится на начало «взрослой» жизни, что свидетельствует о его большей значимости, приоритете перед периодом обучения в вузе. Но и здесь мы встречаемся с проявлением уже замеченной ранее тенденции: цели юношей малореалистичны, недифференцированы. Да, молодые люди писали о необходимости и желании иметь работу, создать семью, растить детей. Но конкретную работу (врача, программиста, владельца собственного предприятия) упоминали очень немногие.

В сознании одиннадцатиклассников «хорошая», «престижная», «высокооплачиваемая» работа ни с какой из профессий не связана. Она существует как нечто обособленное, что возникает после учебы в «престижном институте» (опять же, неизвестно, в каком) и дает возможность больших заработков и хорошего материального обеспечения.

О создании семьи писали как юноши, так и девушки. Юноши хотели бы создать семью, чтобы иметь ребенка, а многие девушки желают выйти замуж за «богатого и красивого», т. е. рассматривают брак как возможность устроить комфортную жизнь без материальных трудностей. <...> О духовной близости со своим будущим ребенком не написал никто. Некоторые девушки упоминали также о своем нежелании иметь ребенка вне брака или растить его в неполной семье.

И, наконец, самой малозначимой для юношей является далекая перспектива. Высказывания о пике профессиональной карьеры, выходе на пенсию, воспитании

¹ Кон И.С. Психология ранней юности. – М., 1989.

² Наумова Н.Ф. Целеполагание как системный процесс. – М., 1982.

внуков составили только 10% высказываний. <...> Такова концепция будущего опрошенных нами старшеклассников. Знаменательно, что у большинства юношей отсутствует деятельное отношение к будущему. Об этом косвенно свидетельствует и выбор цвета, который ассоциируется у старшеклассников с грядущим. Самый частый цвет – серый, на втором месте – фиолетовый. Факт превалирования серого цвета символичен: этот цвет означает неприятие и отчужденность. <...> Тот факт, что будущее переживается как проблема, объясняется именно тем, что, с одной стороны, будущее жизненно значимо, а с другой — юноши не умеют определять жизненные цели и, следовательно, четко планировать дальнейшую жизнь.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. *Перечислите исследователей, занимавшихся проблемой подросткового кризиса с точки зрения различных подходов. Как они понимали причины, проявления, фазы, формы протекания подросткового кризиса?*

2. *В чем основное отличие подросткового кризиса от кризисов детства? С каким из детских кризисов он имеет больше общих черт?*

3. *Каким образом проявляется «противоречивость» подросткового развития в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах подростков?*

4. *Как самоотношение обуславливает индивидуальные психологические характеристики подростков? Каковы механизмы формирования и функции самоотношения?*

5. *Каковы характерные особенности взаимоотношений подростков с родителями? Другими взрослыми? Ровесниками? С какими психологическими закономерностями развития это связано?*

6. *Охарактеризуйте особенности психосексуального развития в подростковом возрасте.*

7. *Можно ли считать проявление агрессии типичными для подросткового возраста? Какими конкретными данными можно подкрепить ответ?*

8. *Сопоставьте эмпирические исследования подростков разных лет (М. Кле, И.С. Кон, Л.М. Семенов, Е.Н. Андреева, А.Г. Грецов). Выделите основные специфические черты современных подростков.*

9. *На основании представленных в разделе практических исследований (см. выше) подростков сделайте выводы о гендерных особенностях проживания данного периода.*

10. *Как можно объяснить «отклонения» в поведении подростков с точки зрения психоаналитической теории? В чем специфика понимания «нормы» применительно к подростковому возрасту?*

11. *Какие механизмы психологической защиты характерны для подростков (перечислить, охарактеризовать, привести примеры).*

12. *Исходя из изученного, попытайтесь сформулировать общие принципы оптимальной стратегии взаимодействия с подростками (для взрослых). Подкрепите предложенное данными из конкретных теоретических источников.*

13. *В чем разница между подростком и юношей? Объясните свою точку зрения, используя изученные материалы.*

14. *Как соотносятся понятия «самосознание» и «идентичность»?*

15. *Охарактеризуйте юношеский «кризис идентичности» по Э. Эриксону.*

16. *В чем специфика временной перспективы в целом и представлений о будущем в частности в подростковом и юношеском возрасте?*

Раздел 4. ЗРЕЛОСТЬ

Данный раздел анализирует развитие зрелой личности в комплексе: от психофизиологических функций взрослого человека (Б.Г. Ананьев) до проблем самоактуализации зрелой личности (А. Маслоу). Достаточно объемное представление о психологических характеристиках и внутреннем содержании рассматриваемого периода можно получить также из текстов Э. Эриксона, Е.Ф. Рыбалко и др. Очевидно, что период, обозначаемый как зрелость, занимает значительную часть жизни и включает в себя довольно разные, с точки зрения решаемых задач и психологических особенностей, жизненные этапы.

В связи с этим, остается дискуссионным вопрос о критериях зрелости (Г. Олпорт, А. Маслоу, К.Г. Юнг). Психологические особенности взрослого человека (в отличие, например, от психологических особенностей подростка) с трудом поддаются хоть сколько-нибудь однозначному определению. Это связано, с одной стороны, с тем, что к периоду зрелости достаточно существенный отрезок жизненного пути является уже пройденным. Полученный опыт влияет на актуальное состояние субъекта и, во многом, обуславливает его. С другой стороны, в этот период ярче проявляются и получают возможность реализации индивидуальные психологические особенности личности.

Поэтому в раздел включены тексты, посвященные феноменам, не мыслимым вне контекста субъективной психологической реальности, таким как смысл жизни (И.Ялом), самоактуализация (А. Маслоу), индивидуация (К.Г. Юнг). Достаточно развернуто дается также описание кризисов взрослой жизни (И.Г. Малкина-Пых, Г. Шихи), с учетом гендерных и иных особенностей их переживания. Следует отметить, что предложенные тексты дают возможность составить лишь общее представление о психологических закономерностях протекания периода зрелости. Более целостная картина может быть создана путем интеграции полученных знаний с материалами курсов «Психология личности», «Психология индивидуальных различий» и др.

Ананьев Б.Г. СТРУКТУРА РАЗВИТИЯ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ ВЗРОСЛОГО ЧЕЛОВЕКА¹

Одна из наиболее важных задач современной психологии – построение общей теории индивидуально-психического развития человека. <...> Накопление за последние десятилетия сравнительных характеристик разных периодов жизни взрослых людей, с помощью которых отграничивались эти периоды от отрочества и ранней юности, с одной стороны и старости – с другой, позволило расчленить зрелость на определенные макропериоды: раннюю зрелость, средний возраст, пожилой возраст и ряд переходных состояний между ними. В современной антропологии и психологии имеются различные классификации, совпадающие лишь в одном – признании качественного своеобразия возрастных изменений зрелости или взрослости. Что касается определения основных периодов зрелости, то они совпадают не только в метрических, но и в топологических характеристиках.

¹ Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды. Т 1. – М., 1980. – 230 с.

Так, например, некоторые авторы начало зрелости называют юностью: по В.В. Гинзбургу, этот период у мужчин охватывает время от 16–18 до 22–24 лет, у женщин – от 15–16 до 18–20 лет; по В.В. Бунаку, ранняя юность отграничена 17–20 годами, а поздняя юность охватывает период 20–25 лет, который Д.Б. Бромлей называет периодом ранней зрелости – с 21 года по 25 лет; Д. Биррен объединяет юность и раннюю зрелость в общий период с 17 до 25 лет. Еще большей неопределенностью отличаются характеристики и временные границы среднего возраста или средней зрелости: от 20–35 лет (Д. Векслер), 25–40 лет (Д. Б. Бромлей), 25–50 лет (Д. Биррен), 36–60 лет (по международной классификации возрастов). Некоторые употребляют в отличие от понятия «взрослый» понятие «зрелый» применительно к возрасту 40–55 лет (В.В. Бунак, В.В. Гинзбург и др.), разделяя тем самым средний возраст на разнокачественные периоды.

Экспериментальных оснований большинство из этих схем не имеют. К тому же, остается открытым вопрос о том, существуют ли критические моменты и переходные состояния, разделяющие раннюю и среднюю зрелость, каков вообще характер психофизиологического развития в эти периоды: полностью ли стабилизирован функциональный, уровень всех психофизиологических структур, каковы самые ранние проявления инволюции и псевдоинволюции в виде временных снижений функций, каковы оптимумы для одних функций и т. д. Невозможность получить ответы на эти вопросы до настоящего времени объясняется главным образом тем, что в экспериментальных исследованиях применялось сопоставление данных о макропериодах путем группирования испытуемых в большие возрастные группы, охватывающие для среднего возраста многие годы жизни (например, по Д.Б. Бромлей, от 25 до 40 лет), во всяком случае – не менее 10 или 5 лет. Метод возрастных («поперечных») срезов крайне редко корректировался лонгитюдинальным, с помощью которого непрерывно прослеживается ход индивидуального развития.

Еще более серьезным недостатком является слишком глобальный характер, характеристик, не учитывающий противоречивость развития в каждом из его периодов. <...> Генетическая психология, будучи преимущественно возрастной психологией ребенка и подростка, сосредоточила внимание на процессах нервно-психического созревания, усвоения индивидом общественного опыта, формирования личности, которые определяют как наиболее общие модели психического развития человека. С этих позиций зрелость (взрослость) есть лишь завершение процессов развития и реализации уже сформированных механизмов, свойств и структур поведения, заложенных в детстве.

Поэтому зрелость рассматривается как стационарное состояние, характеризующееся более или менее полной стабилизацией функций и свойств «сложившейся личности, образовавшегося интеллекта, определившейся ценностной ориентации. Итак, первая из возможных характеристик психофизиологической природы зрелости, определяемой генетической психологией, – стабилизация функциональных уровней основных деятельностей и образование неопределенно долгого стационарного состояния.

Геронтология, в отличие от генетической психологии, не рассматривает зрелость в качестве «статичности жизни». Напротив, она представляется как серия сложных процессов, нарушающих стационарные состояния. Особое место среди этих процессов занимают инволюционные процессы. Геронтогенез, как показано современной геронтологией, располагается на разных уровнях и в разные периоды жизни взрослого человека. Следовательно, вторая из возможных характеристик психофизиоло-

гической природы зрелости, определяемая геронтологией, – постепенное, не фронтальное, а гетерохронное развертывание инволюционных процессов.

Имеются основания полагать, что стационарное состояние с комплексом стабилизированных функций и инволюционные процессы не составляют полностью структуру развития психофизиологических функций взрослого человека. Главнейшие из этих оснований содержатся в прикладной психологии (педагогической, производственной, военной, спортивной и т.д.), доказывающих наличие процессов становления, структурно-динамических преобразований поступательного, конструктивного характера. И в самой геронтологии констатировано действие каких-то психофизиологических факторов, противостоящих инволюционным процессам.

Эти факторы оцениваются как своеобразные процессы восстановления нарушаемых геронтогенезом функциональных уровней, и мы можем назвать эти процессы реституционными, если рассматривать новообразования развития в этом возрасте в их отношении к инволюционным процессам. Есть, следовательно, третья из возможных характеристик психофизиологического развития взрослого человека – противостояние инволюционным процессам в виде реституционных и конструктивных процессов развития. <...>

В итоге наших многолетних комплексных исследований мы имели возможность сопоставить (в метрических величинах возраста – годах жизни) эти моменты, взаимодействие которых образует структуру развития психофизиологических функций взрослого человека (при возрастном диапазоне от 18 до 35 лет). Нами были выделены (по данным всех наших сотрудников) эти моменты по всем кривым возрастной динамики функций и рассчитана частота каждого из моментов в общей структуре развития. Таким образом, были выделены годы жизни, на которые приходились моменты повышения, стабилизации и понижения функционального уровня. Именно в этих критических точках фокусируются наиболее существенные изменения многих функций, образующие тот или иной микропериод зрелости... Сопоставляемые характеристики процессов в их временном (метрическом) выражении приведены в табл. 4.1.

Таблица 4.1

Соотношение моментов развития в различные микропериоды зрелости

Микропериоды (в годах)	Повышение функционального уровня (в %)	Стабилизация (в %)	Понижение функционального уровня (в %)
18–22	46,8	20,6	32,6
23–27	44,0	19,8	36,2
29–32	46,2	15,8	38,0
33–35	11,2	33,3	55,5

Отметим, что в этой структуре наименьшая частота моментов относится к стабилизации уровней. Собственно стационарные состояния встречаются только в 14,2% от общего числа. Причем длительность этих состояний измеряется 2–3 годами, лишь в одном из случаев – 4 годами. Наибольшая частота моментов относится к положительным сдвигам (повышения функционального уровня); на долю этих конструктивных процессов приходится 46,6% от общего числа моментов. Обращает на

себя внимание и значительность отрицательных сдвигов (моментов понижения), достигающих 39,2%. Однако мы уже можем утверждать, что ряд подобных отрицательных сдвигов предшествуют оптимумам и являются, таким образом, скрытым периодом перестройки функций, подготовляющим ее подъем. Это противоречивое совмещение разнородных процессов и образует сложную структуру развития психофизиологических функций взрослого человека. Интересно отметить, что данная структура видоизменяется в различные периоды. Наибольшая концентрация конструктивных сдвигов характерна для раннего (18–22 г.) и среднего возраста (23–32 г.), а отрицательных сдвигов – для двух периодов, отличных друг от друга (23–27; 33–35 лет).

Стабилизация в наибольшей мере характерна для 33–35 лет, являющихся предельными для изучавшихся нами возрастными контингентами. Разумеется, что это условное деление (по пятилетиям) отнюдь не является возрастной периодизацией, для которой еще должна быть создана основа. Примечательно, что эта противоречивая структура развития характеризует как самые сложные образования (например, общий, вербальный и невербальный интеллект, логические и мнемические функции), так и самые элементарные процессы (например, теплообразование или метаболизм) и свойства индивида (нейродинамические характеристики).

Так, наибольшие величины положительных сдвигов отмечены были в насыщении крови кислородом, общем интеллекте, динамичности торможения, вербальном интеллекте и т.д., а наименьшие – в невербальном интеллекте, с одной стороны, динамичности возбуждения и теплообразования – с другой. Можно предполагать, что эти конструктивные сдвиги связаны с прогрессом механизмов, способствующих сенсibilизации. Не менее интересны качественные характеристики отрицательных сдвигов. Наибольшие величины сдвигов были отмечены в области невербального интеллекта, памяти, динамичности возбуждения, психомоторике, а наименьшие – с одной стороны – в мышлении, насыщении крови кислородом – с другой. Что касается моментов стабилизации, то наибольшие величины относятся к области вербального интеллекта и внимания – с одной стороны, теплообразования – с другой. <...>

В интеллектуальном развитии взрослых людей моменты повышения мнемических функций предшествуют моментам повышения уровня развития логических функций. Больше того, в ряде микропериодов моменты повышения одной из функций сочетаются с моментами понижения уровня развития другой. Весьма примечательны противоречивые связи между вниманием и интеллектуальными функциями. В наших исследованиях установлено, что с возрастом увеличивается как число корреляционных межфункциональных связей, так и теснота их. Стабилизация корреляционных пляд отмечаются лишь после 30 лет. Одновременно меняется характер связей, и нередко положительные корреляции сменяются отрицательными. Отмечается вместе с тем прогрессирующее ограничение автономности каждой из функций и всевозрастающее структурирование интеллекта и личности, все более эффективное развитие их целостности. Существенное значение для понимания жизненной роли этого процесса целостности интеллекта и личности имеют интеллектуально-метаболическое и интеллектуально-нейродинамические констелляции, являющиеся индикаторами общей структуры психофизиологического развития взрослого человека.

Рыбалко Е.Ф.

ДИНАМИКА ОСНОВНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ЧЕЛОВЕКА В РАЗЛИЧНЫЕ ПЕРИОДЫ ЕГО ЗРЕЛОСТИ¹

...Перейдем к рассмотрению динамики психологических показателей внутри периода зрелости. Необходимо отметить очень малую изученность этой стадии человеческой жизни, как со стороны генетиков, физиологов и медиков, так и со стороны психологов, педагогов и акмеологов. Пионером изучения этого возрастного отрезка жизни в нашей стране был Б.Г. Ананьев. Очевидно, что в силу малой изученности, в этой стадии выделяются всего лишь два периода. Их граница находится в возрасте 32–35 лет. Какие существенные сдвиги происходят в этом возрасте? Это возраст максимальных достижений по показателям физического развития: силы, роста и веса, жизненной емкости легких (И.И. Шмальгаузен, В.В. Бунак, В.Н. Никитин, А.В. Нагорный, И.Н. Булавкин). На этот период приходится и оптимальные характеристики некоторых психофизиологических и психологических показателей: динамичность торможения имеет оптимум в 33 года; оптимум объема и избирательности внимания наблюдается также в 33 года, оптимум его устойчивости – в 34 года.

Один из пиков интеллектуального развития приходится на возраст в 35 лет (М.Д. Дворяшина, Е.И. Степанова). Пик невербального интеллекта отмечается у человека, когда ему 32–33 года, после чего начинается снижение его уровня. С возрастными изменениями психологических и психофизических функций, определяющих индивидуальную и личностную структуру человека, соотносятся изменения показателей, характеризующих человека как субъекта деятельности. В процессе изменения основных видов деятельности человека (от самых элементарных общих форм до сложных видов профессиональной деятельности) формируются характер и способности, общая одаренность и трудоспособность. <...>

Проблема субъекта деятельности как личности поднята в трудах С.Л. Рубинштейна. Согласно этому пониманию естественно, что формирование субъекта деятельности и деятельности личности не прекращается до тех пор, пока эта деятельность осуществляется. Понятие субъекта деятельности и личности настолько переплетены, что часто отождествляется и забывается, что основной характеристикой субъекта деятельности является его продуктивность. В 60-е годы в Ленинграде под руководством Б.Г. Ананьева было организовано комплексное исследование человека периода «акме». В настоящее время эти исследования продолжаются Санкт-Петербургским отделением Академии акмеологических наук.

В итоге получены уникальные данные по психофизиологическому и социальному развитию взрослых в возрасте от 17 до 60 лет. Эти данные сломали понятие «мертвого плато» периода зрелости и показали, что на всех этапах этого периода выделяются сенситивные и критические периоды психофизиологического развития, зрелость разнородна и противоречива. <...>

Большинство исследователей приводят относительно ранние сроки появления оптимумов функционального развития и постепенное их снижение с возрастом. Так, Фульдец и Ровен, рассматривая логическую способность, считают, что если уровень развития логической способности 20-летних принять за 100%, то дальнейшая характеристика будет выглядеть: 30 лет – 96 %, 40 лет – 87 %, 50 лет – 80 %, 60 лет – 15%.

¹ Основы общей и прикладной акмеологии. – М., 1995. – 386 с.

Надо полагать, что оптимума интеллектуальные функции достигают в юности. В дальнейшем характеристика интеллекта определяется двумя факторами: внутренними и внешними. Внутренним фактором является одаренность. У более одаренных интеллектуальный прогресс более длителен и инволюция нарастает позже, чем у менее одаренных. Внешним фактором является образование, которое противостоит старению и несколько затормаживает эволюцию. В. Овенс и Л. Шоэнфельд на основе ряда исследований показали, что вербально логические функции, достигая оптимума в ранней молодости, могут держаться на довольно высоком уровне длительный период, снижаясь к 60 годам.

Лонгитудным методом прослежено резкое возрастание индексов от 18 до 50 лет и установлено незначительное снижение этих индексов у людей, занимающихся творческой деятельностью, к 60 годам. По Д. Векслеру, интенсивное интеллектуальное развитие возможно с 19 до 30 лет. Пики некоторых функций, например, лексических, достигают оптимума в 40 лет. В комплексных исследованиях под руководством Б.Г. Ананьева показано, что на всем диапазоне от 17 до 50 лет жизни человека существует неравномерное развитие вербально-невербальных компонентов интеллекта. Критическими периодами в развитии интеллекта являются периоды 20-летнего возраста, 23-летнего, 31 год, 34 года, 42 года, 43 года, сенситивными периодами можно считать периоды 19, 24, 25, 30, 44, 49 лет. Оказались исключительно важными не только уровень развития интеллекта, но и структура соотношения вербально-невербальных его компонентов. Еще большее значение имеет уровень образования. <...>

Данные показали, что сам процесс учения является фактором оптимизации интеллектуального потенциала. У лиц с высшим образованием, продолжающих обучаться, уровень высокого интеллекта сохраняется на всем исследуемом диапазоне. Рассматривая структуру психофизиологического развития взрослых, Б.Г. Ананьев подсчитал, что стационарное состояние встречается только в 14 % от общего числа исследованного периода. <...> В.В. Унгул отмечает регресс моторного научения уже в возрасте 27–33 лет при продолжающемся прогрессе вербального научения. <...> При описании периода от 30 до 50 лет большое внимание уделяется социально-психологическим особенностям развития. В соответствии с этим указанный период называют этапам коррекции и делят на 4 периода: нормативный кризисный период – 33–40 лет; кризис середины жизни – 40–45 лет или 37–43 года; стабильный период – 43–50 лет.

Нормативный кризис 30–33 лет обусловлен рассогласованием между жизненными планами человека и реальной возможностью осуществления задуманного, что ведет к пересмотру системы ценностей. Стабильный период – 33–40 лет – характеризуется тем, что человек ставит определенные цели и добивается их реализации. Он в это время получает профессиональное и общественное признание. Период от 40 до 45 лет является кризисным для многих, так как в этот период человек пытается осмыслить и переосмыслить жизненные цели, обрести новое значимое для себя содержание в общечеловеческих ценностях. Период от 45 до 50 лет рассматривается как стабильный. Человек выполняет свой профессиональный и гражданский долг, понимает и терпит других, обнаруживает сострадание и согласие с другими людьми.

Интересные данные о динамике творческой активности получены в исследовании З.Ф. Есаревой. Как ей удалось установить (см. таблицу), творческая активность ученых разных специальностей во время зрелости имеет целый ряд чередующихся периодов оптимумов и спадов. Причем оптимумы и подъемы приходятся даже на

такой поздний период, как возраст 58–67–70 лет. Таким образом, и на примере творческой активности показана непрерывность развития зрелого человека.

Таблица 4.2

Онтогенетическая динамика творческой активности ученых

Специалисты	1 оптимум	1 спад	2 оптимум	2 спад	3 оптимум	3 спад
Математики	23–39	39–45	45–54	54–58	58–67	с 67
Физики	27–41	41–45	45–55	55–60	60–70	с 70
Биологи	31–40	40–47	47–55	55–60	60–75	с 75
Психологи	30–40	40–45	45–59	59–65	65–70	с 70
Историки	33–42	42–47	47–52	52–58	58–70	с 70
Филологи	33–42	42–46	46–55	55–60	60–70	с 70

<...> Имеются данные, полученные в лаборатории Б.Г. Ананьевым, а также его учениками Е.Ф. Рыбалко, Е.И. Степановой и др., о том, что возрастные особенности характеризуются не только динамикой уровней показателей той или иной функции, но и изменением всей структуры интер- и межфункциональных связей, что исключает возможность чисто локального изменения какой-либо отдельной функции (например, вербально-логической или мнемонической) под внешним воздействием без тех или сопутствующих сдвигов в других функциях и позволяет построить возрастную синдром.

Так, исследуя возрастные периоды развития человека от 18 до 35 лет, сотрудники лаборатории дифференциальной психологии и антропологии под руководством Б.Г. Ананьева показали, что для возраста 18–21 год характерной является простая структура межфункциональных связей, имеющая характер «цепочки», в 22–25 лет связи приобретают уже иной характер и представляют собой сложноветвящуюся констелляцию, в 30–35 лет происходит перестройка всего комплекса связей. Не менее существенные качественные изменения происходят и на границе между 2-й и 3-й стадиями постнатального онтогенеза, временные границы которой приходится на возраст от 55 до 65 лет, т.е. на завершающий этап зрелости. На генетическом, морфологическом и физиологическом уровнях происходят качественные сдвиги всех процессов обеспечения жизни. <...>

Простое время реакции на звук у человека увеличивается начиная с 60 лет. Увеличение времени реакции Дж. Биррен считает наиболее общим и универсальным признаком старения. Снижается зрительно-кинестетическая координация. Вербально-логические функции, которые до 50 лет у человека возрастали, к 60 годам снижаются. Вместе с тем этот возраст является пиковым для социальных достижений, положения в обществе, власти и авторитета. Однако в это время происходит изменение всей мотивации в связи с подготовкой к пенсионному возрасту жизни. Как видим, и на психофизиологическом, психологическом, социально-психологическом и социальном уровнях наблюдаются качественные изменения, которые знаменуют завершение периода зрелости.

Малкина-Пых И.Г.
ВОЗРАСТНЫЕ КРИЗИСЫ ВЗРОСЛОСТИ¹

Возрастные задачи развития

Ряд исследователей, занимающихся проблемами развития и самопознания, рассматривают взрослость как время непрерывного изменения и роста. Развитие человека в период взрослости зависит от разрешения проблем предшествующих периодов – обретения доверия и автономии, инициативы и трудолюбия (Крайг, 2003). Основное новообразование этого периода – достижение личностной зрелости. Содержание этого понятия используется в психологии часто, но понимается несколько по-разному. В работе (Холл, Линдсей, 1997) авторы, характеризуя зрелого человека, выделяли следующие его характеристики: широкие границы «Я», способность к теплым социальным отношениям, наличие самопринятия, реалистичное восприятие опыта, способность к самопознанию, чувство юмора, наличие определенной жизненной философии. Б. Ливехуд (1994) рассматривал три основных свойства зрелого человека: мудрость; мягкость и снисходительность; самосознание.

По Э. Эриксону (1996), начало зрелости (период от конца юности до начала среднего возраста) является шестой стадией жизненного цикла. Это время ухаживания мужчины за женщиной и ранние годы их семейной жизни. Эриксон, учитывая уже совершившееся на предыдущем этапе осознание «Я» и включение человека в трудовую деятельность, указывает на специфический для этой стадии параметр, который заключен между положительным полюсом близости и отрицательным – одиночества. <...> Многие исследователи (Б. Фридан (1992), Г. Шихи (1999), Дж. Виткин (1996) и др.), включая самого Эриксона, считают, что вопросы идентичности остаются актуальными на протяжении всего периода взрослости. Процессы достижения идентичности обеспечивают чувство непрерывности опыта взрослой жизни.

Вайлент (Vaillant, 1977) предложил две поправки к теории Эриксона. В первых, он высказал мнение, что между установлением близости и развитием генеративности лежит период относительного внутреннего покоя. Вайлент назвал эту стадию «упрочением карьеры», так как индивид сосредоточивается на учебе, укреплении своего статуса и обеспечении семьи. Как только его карьера сложилась, он может вернуться к вопросам идентичности, а именно – генеративности.

Вайлент ввел еще одну стадию, наступающую в среднем возрасте, между предложенными Эриксоном стадиями генеративности и целостности «Эго». Эта промежуточная стадия отмечена конфликтом между сохранением смысла и негибкостью. Автор подчеркивает роль значимых других в решении задач развития в зрелости, утверждая, что процессы идентичности и интериоризации позволяют субъекту вобрать в себя привлекательные качества, принадлежащие другим людям, что придает ему дополнительные силы и возможности успешного решения задач развития. Кроме того, в его работах показано, что для успешного разрешения проблемы развития личности необходимо рассмотреть эволюцию неосознаваемых защитных механизмов, которые ранжируются по степени «зрелости» и имеют собственную траекторию развития, но взаимодействуют с процессами возрастных изменений, способствуют или препятствуют задачам развития (Крайг, 2003).

Дальнейшая разработка модели Эриксона принадлежит Д. Левинсону (Levinson, 1978; 1986) и его коллегам (Ниемея, 1982; Хьелл, Зиглер, 1997). Хотя первоначально-

¹ Малкина-Пых И.Г. Возрастные кризисы взрослости. – М.: Эксмо, 2005. – С.31–47.

но Левинсона интересовал период средней зрелости (35–40 лет и старше), он обнаружил, что полноценное развитие и адаптация на этой стадии зависят от периода «начинаний». Это время, когда решаются конфликты юношеского периода, происходит определение себя в мире взрослых, принимаются обязательства, предполагающие стабильное, предсказуемое течение жизни. Согласно Левинсону, основная задача взросления складывается из четырех составляющих:

- Увязать мечты с реальностью.
- Найти наставника.
- Обеспечить себе карьеру.
- Наладить интимные отношения.

Хейвигхерст (Havighurst, 1973) выделил в жизни человека в период средней зрелости основные события, обозначив их как жизненные задачи:

- Достижение зрелой гражданской и социальной ответственности.
- Достижение и поддержание целесообразного жизненного уровня.
- Выбор подходящих способов проведения досуга.
- Помощь детям стать ответственными и счастливыми взрослыми.
- Усиление личностного аспекта супружеских отношений.
- Принятие физиологических перемен середины жизни и приспособление к ним.
- Приспособление к взаимодействию со стареющими родителями.

В работе (Абрамова, 1999) описание развития дается в терминах «задач развития», специфичных для каждого этапа.

Взрелость (23–30 лет). Задача личного развития – устройство и организация жизни в новой семье. В этой задаче несколько планов: физиологический, социальный, психологический. Если эта задача развития не выполняется, то реальное жизненное пространство превращается в фантом – «проявление смерти в жизни». Не менее важная задача развития – освоение родительской роли. Для Матери важно найти свое «Я» не только в пространстве семьи, но и в пространстве общества. Для Отца – выстроить «модель правильной жизни» для всей его семьи, которая складывается из рациональной оценки возможностей и воплощения их в жизнь. Другая задача, связанная с предыдущими, – выработка собственного (семейного) стиля, который предполагает семейное единение «Мы» и свободное существование «Я» каждого члена семьи, принятие на себя определенных обязательств, ответственности.

Переходный возраст (30–35 лет). Для женщины основной становится задача контроля и самоконтроля, чтобы приспособиться к новой ситуации. Дети подросли, и у них появляется своя жизнь, надо учиться заново проявлять чувство к мужу, чтобы оно жило, стараться не попасть в психологические ловушки несбывшихся надежд и неоправдавшихся мечтаний. Для мужчины в переходном возрасте важно решение тех же задач, что и для женщины, но они имеют другой вектор. Для женщины он лежит в области чувств, для мужчины – в интеллектуальной сфере.

Зрелость (36–50 лет). Для женщины главная задача связана с философской оценкой взятых на себя обязательств как по отношению к себе, так и по отношению к близким. К этому ее побуждают множество факторов – изменение физиологического состояния, изменение состава семьи и роли в семье (бабушка, свекровь, теща), достижение высокого профессионального уровня. В жизни мужчины действуют те же закономерности, что и у женщины: к концу периода зрелости он должен переосмыслить свое место в изменившемся социально-психологическом пространстве, увидеть другой потенциал собственного «Я», связанный с наставничеством, руководством, учительством, примириться с физическим спадом. Если для женщины ос-

новное место занимают семья и работа, то для мужчины не меньшее значение имеют друзья и общество в целом.

Пожилой возраст (51–65 лет). Задачи одинаковы для мужчин и женщин – установление связей вне семьи, расширение, изменение жизненного контекста, которые переживаются как потенциально существующая готовность быть полезными другим людям своими знаниями и опытом. В молодости человек стремится к достижению социальной зрелости – к выполнению социальных обязанностей и принятию ответственности за собственную жизнь, свои решения и поступки, и можно сказать, что задача молодости – нахождение своего пути в социуме, активное освоение внешнего мира. Задача развития в зрелости – активное освоение внутреннего мира, нахождение своего пути в нем и через духовную активность – установление контакта с внешним миром.

Таким образом, постепенное накопление духовности – необходимое условие развития человека в зрелости, особенно во второй ее половине. Однако понятие «духовность» наполняется различным смыслом в разных религиях, философских течениях, обыденном сознании. В психологии оно часто заменяется другими понятиями, сходными своим содержанием. В гуманистической школе психологии можно провести аналогию между духовностью и самоактуализацией. По К. Роджерсу (1994) и А. Маслоу (1998), врожденная потребность человека к самоактуализации выражается в желании стать всем, чем возможно стать, в стремлении к самосовершенствованию, реализации своих творческих способностей (Хьелл, Зиглер, 1997). <...>

Психосоциальное развитие

Развитие «Я» как члена семьи. Большая социальная адаптированность девушек приводит к тому, что они оказываются раньше юношей подготовленными к семейной жизни с ее ограничениями и обязанностями, умением соотносить свои желания с потребностями другого человека, с необходимостью строить интимные отношения не только в сексуальном плане, но и в социальном (Реан, 2003). По мнению Эриксона (1996), готовность человека к семейной жизни проявляется именно с того момента, когда он осознает, что готов к особым интимным чувствам, которые подразумевают соединение двоих людей без опасения некой потери в себе (Хьелл, Зиглер, 1997).

Процесс образования семейной пары – обычное явление в период ранней зрелости. Большая часть молодежи в планах готова к этому, однако сроки их реализации могут быть самыми различными. Мотивация брака включает в себя, по крайней мере, 5 основных мотивов: любовь, духовную близость, материальный расчет, психологическое соответствие, моральные соображения (Ковалев, 1988). Под романтическим покровом любви люди очень часто забывают тот элементарный факт, что, сколь бы супруги ни любили друг друга, в своей семье они будут просто обязаны выполнять обычные для каждой супружеской пары функции. Кроме того, многие, особенно молодые женщины, вступают в брак с целью обрести собственную идентичность в другом человеке и благодаря ему. Результатом такого «эксперимента», зачастую ведущим к распаду семьи, оказывается либо разочарование, либо формирование патологической зависимости. <...>

В семье муж и жена обретают новые роли, иной социальный статус. Это вносит существенные коррективы в Я-концепцию личности, включенной в новый семейный цикл. Переход к родительству является одним из основных периодов в семейном цикле. Родительство предполагает существенные перемены в Я-образе личности и в

критериях самооценки. <...> После родов прежде всего изменяется установка молодой матери по отношению к самой себе: становясь матерью, она переходит на позицию «иметь ребенка». Раньше вне зависимости от того, чем она вообще занимается, она оставалась ребенком сама. Таким образом, женщина полностью переходит в мир взрослых людей. По всей видимости, в связи с этим происходит глубинная идентификация с «настоящими» женщинами. Ей присваивается «титул» матери. Появляется полоролевая идентификация «мы – матери». Большое значение приобретает детское, ласковое имя женщины, поскольку переход во взрослый мир, новые обязанности и роль мамы придают особое значение детским воспоминаниям и тому имени, которое использовала собственная мать. Появляется новое имя «мама», которое окружающие начинают часто использовать как заменитель личного имени.

Иногда рождение ребенка может привести к кризису взаимоотношений в семье. Некоторые авторы считают этот кризис личностным, поскольку он может затрагивать не только сферу взаимоотношений, но и различные аспекты личности мужа и жены. Часто молодые родители не успевают насладиться своей независимостью от собственных родителей и оказываются в новой зависимости от новорожденного. Ребенок заставляет их почувствовать, что их зависимость продолжается. Это, в свою очередь, может привести к активному желанию от нее освободиться. Поскольку мать в любой ситуации вынуждена осуществлять уход за ребенком и оставаться в зависимой позиции, у нее может возникнуть подсознательная агрессивность к младенцу. Это проявляется как неловкое обращение, ошибочные действия или как строгое следование педагогическим теориям.

Рождение ребенка оказывает значительное влияние не только на личность женщины и супружеские взаимоотношения, но и на идентичность мужчины. В этот период у многих мужчин появляются специфические страхи, связанные с выполнением функций, традиционно возлагаемых на мужчину; со здоровьем жены и ребенка; с изменением взаимоотношений с женой; различные страхи. Для многих отцов уход жены за младенцем представляет собой подсознательно травматическое повторение потери любви, если они сами пережили это в детстве по поводу рождения брата или сестры; или же забота жены о младенце обостряет его ненасыщенную потребность в безграничной материнской любви. Тогда жена становится объектом агрессивности, не всегда осознанной, которая когда-то была направлена на мать (Фи-гдор, 1995).

Личностный кризис мужчин, связанный с переходом к отцовству, как и любой другой, может разрешиться полной адаптацией к роли отца, что станет мощным стимулом развития во всех жизненных областях, а также укрепления внутрисемейных взаимоотношений. Он может затянуться и исчезнуть только после рождения второго ребенка, иногда только внука. Но возможно, что роль отца внутренне не будет принята мужчиной никогда. Следует отметить, что важнейшее условие позитивного разрешения этого кризиса – наличие реального отделения мужчины от своей родительской семьи. Если отделения от родительской семьи не произошло, то протекание кризиса может осложниться. Оставаясь в первичной семье в роли «ребенка», трудно стать «родителем» в новой семье, особенно если собственные родители оказывают сопротивление этому переходу.

Период ранней взрослости (20–40 лет) – это не только период активного образования семейных пар, но и время их частого распада. По статистике, основная масса разводов совершается именно до 40 лет. <...> Неудача *построения* семейной жизни накладывает определенный отпечаток на последующее поведение человека, корректируя его представление, а иногда и ценностное отношение к совместному

проживанию с другим человеком. Однако статистические данные показывают, что более половины разошедшихся супругов вступают в повторные браки, стараясь снова создать семью. При вступлении в брак третий и даже четвертый раз у некоторых людей процесс построения семейной жизни занимает весь возрастной период ранней зрелости, часто продолжаясь и дальше. Разочаровываясь, одни молодые люди, побуждаемые необходимым чувством заботы о других и потребностью в новой любви, заботе о себе, ищут новых партнеров, предпочитая новые браки или сожительство. Другие остаются одиночками. <...>

Нереализованные возможности человека, достигшего периода средней зрелости, начинают связываться с достижениями детей, воплощаясь в двух наиболее распространенных вариантах: самореализации через достижения детей, которые основываются на их собственном выборе и потенциальных способностях – или подмене собственной мотивации роста стимулированием развития мотивационной сферы подрастающего поколения в «нужном» родителям (или одному из родителей) направлении; убеждение детей в необходимости принятия тех мотивов и целей, которые составляют собственную ценность человека, обрекая молодого взрослого на воплощение в жизнь нереализованного жизненного сценария родителей. Иногда мотивом выбора последнего варианта является соблюдение семейных традиций, желание передать опыт, накопленный предыдущими поколениями. Находясь в семье между детьми и стареющими родителями, люди среднего возраста обременены обязательствами по отношению к двум поколениям, а также по отношению к самому себе. Теперь они принимают на себя роль хранителя семьи, направляя свою активность на поддержание семейных традиций, достижений и сохранение семейной истории.

Существенные изменения (не нарушения) в развитии «Я» как члена семьи происходят при рождении первых внуков. Появляется новое семейное имя: бабушка или дедушка. Бывает, что оно не принимается самим человеком, и тогда внук называет его по имени. Это происходит тогда, когда новое имя становится символом собственного старения, которое самим человеком отрицается. Но чаще всего появление внуков воспринимается как личностное достижение, наполняется чувством радости и гордости. При этом может происходить повторное переживание радости от рождения собственных детей. <...> Появление внуков меняет взаимоотношения с выросшими детьми. Это может происходить по-разному в зависимости от решения проблемы реального отделения взрослых детей от родительской семьи. В случае успешного отделения отношения, как правило, становятся еще более глубокими и гармоничными. Если же имеются те или иные проблемы с отделением, можно ожидать возрастания конфликтности отношений, споров по поводу воспитания ребенка, проекции на внуков проблемных взаимоотношений с детьми и т.п.

Еще одним важным аспектом жизнедеятельности человека в этом возрасте является оказание помощи престарелым родителям и уход за ними. Основная проблема здесь – это здоровье пожилых родителей. С учетом продолжительности жизни в России подавляющее большинство людей среднего возраста переживают трагедию утраты родителей. Она становится тем более тяжелой, что, по статистике, большинство людей умирает, находясь еще если не в трудоспособном, то, по крайней мере, активном возрасте. Трагедия утраты родителей влечет за собой и определенные психологические последствия – взрослый, во-первых, становится «сиротой», во-вторых, он вынужден принять на себя ответственность за всю семью (род), в-третьих, у него появляются мысли о том, что следующим умрет он (Калиш, 1997).

Развитие «Я» как профессионала. Вхождение человека в мир его профессии сопряжено с профессиональным становлением личности, под которым понимается индивидуальный, личностный процесс, основным элементом которого является личный выбор (Реан, 2003). В теории типов личностей Дж. Холланда (Holland, 1973) утверждается, что человек выбирает ту профессию, которая соответствует его типу личности. Автор перечисляет шесть типов личности (исследовательский, социальный, предпринимательский, реалистичный, конвенциональный, артистический) и утверждает, что любая профессия может быть описана в пространстве этих типов. А. Адлер (Адлер, 1997), напротив, считал, что выбор профессии основан на стремлении человека к гиперкомпенсации неудовлетворительных свойств своей личности. Таким образом, человек выбирает именно ту профессию, которая наименее соответствует его индивидуальным особенностям, но может помочь утвердить себя в его собственных глазах. Отчасти такой подход к выбору профессии подтверждается в современных исследованиях (Романова, 1992).

Потребность в безопасности и защите значительно влияет на выбор профессии (Маслоу, 1998). Предпочтение надежной работы со стабильным заработком, образование накоплений и их вложение – все это можно рассматривать как поступки, отчасти мотивированные поисками безопасности. Ранние браки и необходимость содержания семьи также побуждают молодых людей искать работу в иной сфере деятельности, чем та, которую они бы выбрали, если бы у них были «развязаны руки».

Другими мотивами профессионального выбора могут быть:

Родительские установки. Дети, находящиеся в центре внимания семьи, могут вырасти зависимыми от потребности в принадлежности к группе, в любви и уважении других (Рое, 1957). В последующие годы они будут очень остро сознавать мнения и отношения окружающих. В результате их привлекают профессии, которые дают им возможность контактировать с людьми и пользоваться их уважением. Такие люди предпочитают работу, выполняя которую они смогут помогать окружающим, или же будут тяготеть к профессии, связанной с культурой, возможно, в сфере искусства или развлечений. Кроме того, семья обычно служит моделью определенного образа жизни и является для человека источником важных жизненных ценностей и убеждений.

Необходимость реализовать собственные способности, т. е. добиться самоактуализации. Другими словами, человек делает то, что, как ему кажется, может принести наибольшее удовлетворение и максимально способствовать его личностному росту.

Интерес к профессии. Нередко этот интерес имеет романтический характер, навеянный литературой, увиденным фильмом, телепередачей. В этом случае романтика быстро улетучивается и остаются «суровые будни». Если человек оказывается не подготовленным к ним, то такая работа становится в тягость и обычно заканчивается сменой профессии.

Общественный престиж. Профессия выбирается исходя из соображений ее престижности в обществе.

Полоролевые факторы. Например, женщины реже выбирают научную карьеру из-за сомнения в своих способностях в овладении науками (Ware, Steckler, 1983). Они предпочитают такие профессии, которые либо позволяют им уделять больше внимания семье (работа с неполным рабочим днем; не требующая много сил и времени, но связанная с ограниченными возможностями продвижения по службе и бо-

лее низкими заработками), либо традиционно более свойственны женщинам: педагогика, здравоохранение (обычно предполагающие заботу о ком-либо).

Ориентация на сложившуюся систему социальных ценностей, отражающая сознательность выбора профессионального пути.

Период выбора профессии, когда молодые люди пытаются разобраться и определиться в своих потребностях, интересах, способностях, ценностях и возможностях, обычно к двадцати пяти годам заканчивается подбором подходящей работы и началом ее освоения. С этого времени начинается этап упрочения карьеры, когда доминирующей потребностью становится необходимость занять прочное место в выбранной сфере деятельности. Обычно уже в первые 7–10 лет своей трудовой деятельности человек осознает правильность или ошибочность выбранного им профессионального пути. В течение этого периода чаще всего происходит смена места работы или специальности.

Во второй половине этапа упрочения карьеры, в 33–35 лет и позже, наблюдается тенденция к сохранению выбранного рода занятий. К этому возрасту человек осваивается на работе и осознает реальные возможности своей карьеры. Не многие рискуют круто изменить свою жизнь и попробовать себя в совершенно иной сфере деятельности, даже если интерес к выбранной когда-то работе снижен или утрачен. Между тем сохранение интереса к своей работе и верность ей на протяжении всего периода взрослости является совершенно необходимым условием для поддержания чувства удовлетворенности. В свою очередь, степень удовлетворенности человека влияет либо на упрочение мотивов в выбранной профессии, либо на их разрушение и смену работы. <...> В 30 лет ожидания большинства молодых людей становятся намного реалистичнее, а на первый план выступают внешние факторы мотивации труда в виде заработка и материального поощрения. Многие меняют места работы, оставаясь верными своей профессии, в стремлении получать более высокую зарплату, занять более ответственную должность или работать в более комфортных условиях.

С возрастом эта тенденция продолжает развиваться. Примерно в 40 лет приходит осознание того, что продвижение вверх по лестнице успеха оказывается не таким легким, как ожидалось. В большинстве сфер деятельности на вершине этой лестницы осталось очень мало места, поэтому разочарование – типичное чувство этого возраста, к которому примешивается определенная доля цинизма. Первоначальные мечты оказываются несбыточными, происходит снижение уровня притязаний. Зрелый возраст традиционно считается этапом стабилизации карьеры. Теперь работники стараются занять прочное положение в выбранной ими сфере деятельности. В первые годы своей трудовой жизни они еще могут менять место работы или специальность, но во второй половине этого этапа наблюдается тенденция к сохранению выбранного рода занятий. В трудовой биографии человека эти годы часто оказываются наиболее творческими. <...>

Освоение профессии неизбежно сопровождается изменениями в структуре личности, когда происходит интенсивное развитие качеств, способствующих успешному осуществлению деятельности и подавление или даже разрушение структур, не участвующих в этом процессе. Если эти изменения расцениваются как негативные, т. е. нарушающие целостность личности, приводящие к ее дисгармоничному развитию, их можно считать профессиональными деформациями (Руденский, 1992). Профессиональная деформация приводит к так называемому профессиональному сгоранию – например, эмоциональному истощению людей, занятых в сфере оказания по-

мощи другим людям. В последнее время термин «профессиональное сгорание» стал применяться не только в смысле эмоционального истощения от работы, но и для обозначения разочарования профессиональной деятельностью. Оно может наступить по разным причинам: при недостаточном материальном вознаграждении за работу, требующую большого эмоционального вложения (педагога), при невозможности повышения достаточно низкого статуса профессии (медсестры, продавца) и т.п. <...>

Таким образом, в зрелости развитие «Я» как профессионала взаимосвязано с развитием личности человека в целом. С возрастом профессиональное «Я» может содействовать укреплению личностной идентичности или же полностью заменять ее. В этом случае возможны серьезный личностный кризис при уходе человека на пенсию и лишении его профессионального «Я».

Кроме того, в зрелом возрасте становятся возможными некоторые нарушения в структуре «Я».

Первое – это потеря личного «Я» и гипертрофированное развитие «Я» как члена семьи через слияние человека (чаще женщины) с ролью родителя или супруги. Если идентификация произошла с ролью родителя, то большим испытанием для личности (чаще среди женщин) становится уход или попытки ухода взрослых детей из семьи. Мать может любыми способами пытаться воспрепятствовать этому или продолжать выполнять свои родительские функции даже в семье взрослого ребенка. Лишение такой возможности часто вызывает кризис идентичности, который не всегда разрешается благоприятно. Если идентификация произошла с ролью мужа (жены) или сына (дочери), то потеря его (ее) по той или иной причине (развод, смерть) также приводит к переживанию кризиса идентичности.

Второе – гипертрофированное развитие профессионального «Я», при котором наблюдается не всегда осознанное стремление перенести в семью специфику профессионального общения и поведения. Например, мужчина-военный может продолжать проводить в семье позицию командира, а женщина-педагог – позицию учителя.

Третье – это ситуация угрозы стабильности личному «Я», которая может быть обусловлена тяжелой болезнью или смертью родителей. Положение болеющих родителей может восприниматься как прообраз собственной старости и утраты самостоятельности. При этом могут актуализироваться старые конфликты, связанные с детской зависимостью, или другие проблемы семейных отношений: между родителями и ребенком или между братьями и сестрами (Крайг, 2003). <...>

Возрастные кризисы взрослости

Кризис тридцати лет. В середине периода ранней взрослости (примерно к тридцати годам) человек переживает кризисное состояние, некий перелом в развитии, связанный с тем, что представления о жизни, сложившиеся между двадцатью и тридцатью годами, не удовлетворяют его. Анализируя пройденный путь, свои достижения и провалы, человек обнаруживает, что при уже сложившейся и внешне благополучной жизни личность его несовершенна, что много времени и сил потрачено впустую, что он мало сделал по сравнению с тем, что мог бы сделать, и т.п. Иными словами, происходит переоценка ценностей, критический пересмотр своего «Я». Человек обнаруживает, что многое он уже не может изменить в своей жизни, в себе: семью, профессию, привычный образ жизни. Самореализовав себя на данном этапе жизни, в период молодости, человек вдруг осознает, что, в сущности, стоит перед

той же задачей – поиска, самоопределения в новых обстоятельствах жизни, с учетом реальных возможностей (в том числе ограничений, не замечавшихся им ранее).

Этот кризис проявляет себя в ощущении необходимости «что-то предпринять» и свидетельствует о том, что человек переходит на новую возрастную ступень – возраст зрелости. «Кризис тридцати» – условное название. Это состояние может наступить и раньше, и позднее, ощущение кризисного состояния может наступать на протяжении жизненного пути неоднократно (как и в детстве, отрочестве, юности), так как процесс развития идет по спирали, не останавливаясь. Для мужчин в это время характерна смена работы или изменение образа жизни, но их сосредоточенность на работе и карьере не меняется. Наиболее частым мотивом добровольного ухода с работы является неудовлетворенность чем-то на данном месте. При этом главное значение имеет неудовлетворенность именно работой: производственной обстановкой, напряженностью труда, заработной платой и т.д. Если неудовлетворенность работой возникает вследствие стремления добиться лучшего результата, то это только способствует совершенствованию самого работника.

У женщин во время кризиса 30-летия обычно меняются приоритеты, установленные в начале ранней зрелости (Крайг, 2003, Levinson, 1990). Женщин, ориентированных на замужество и воспитание детей, теперь в большей степени начинают привлекать профессиональные цели. В то же время те, кто отдавал свои силы работе, теперь, как правило, направляют их в лоно семьи и брака. Переживая кризис тридцати лет, человек ищет возможность укрепления своей ниши во взрослой жизни, подтверждения своего статуса взрослого: он хочет иметь хорошую работу, он стремится к безопасности и стабильности. Человек еще уверен в том, что возможно полное воплощение надежд и чаяний, образующих «мечту», и усердно трудится для этого.

Исследования, посвященные тендерным различиям в развитии, дали противоречивые результаты. Одни авторы утверждают, что переходные периоды, как у женщин, так и у мужчин, тесно связаны с возрастом; другие считают, что для женщин индикаторами переходов являются стадии семейного цикла (Крайг, 2003). Г. Шихи предлагает «модели поведения» как классификацию возможных вариантов решения задач развития для женщин и мужчин. Шихи, как и некоторые другие авторы (Levinson, 1986; Виткин, 1996), особо отмечает кризис в 28–32 года, когда наиболее ярко идут процессы переоценки жизненных ценностей и целей, поиска места в обществе взрослых, окончательно решающих конфликты юношеского периода, приобретаются новые обязанности (Шихи, 1999). <...>

Кризис середины жизни. Это психологический феномен, переживаемый людьми, достигшими возраста 40–45 лет, и заключающийся в критической оценке и переоценке того, что было достигнуто в жизни к этому времени. К сожалению, очень часто эта переоценка приводит к пониманию того, что «жизнь прошла бессмысленно и время уже потеряно». В результате доминирующими в общем фоне настроений становятся депрессивные состояния. Как считал К. Юнг, чем ближе середина жизни, тем сильнее человеку кажется, что найдены правильные идеалы, принципы поведения. Однако слишком часто социальное утверждение происходит за счет потери целостности личности, гипертрофированного развития той или иной ее стороны.

Кроме того, многие пытаются перенести психологию фазы молодости через порог зрелости. Поэтому в 35–40 лет учащаются депрессии, те или иные невротические расстройства, которые и свидетельствуют о наступлении кризиса. По мнению Юнга, сущностью этого кризиса является встреча человека со своим бессознатель-

ным. Но для того чтобы человек мог встретиться со своим бессознательным, он должен осуществить переход от экстенсивной позиции к интенсивной, от стремления расширить и завоевать жизненное пространство – к концентрации внимания на своей самости. Тогда вторая половина жизни послужит для достижения мудрости, кульминации творчества, а не невроза и отчаяния. Хочется особо подчеркнуть слова Юнга о том, что душа человека второй половины жизни глубинно, удивительно изменяется. Но, к сожалению, пишет Юнг, большинство умных и образованных людей не подозревают о возможности этих изменений и вследствие этого вступают во вторую половину жизни неподготовленными (Юнг, 1993).

Бликие взгляды на сущность кризиса «середины жизни» высказывал Б. Ливехуд. Он называл возраст 35–45 лет своеобразной точкой расходящихся путей. Один из путей – это постепенная психическая инволюция человека в соответствии с его физической инволюцией. Другой – продолжение психической эволюции несмотря на физическую инволюцию. Следование первому или второму пути определяется степенью развитости в нем духовного начала. Поэтому итогом кризиса должно стать обращение человека к своему духовному развитию, и тогда по ту сторону кризиса он будет продолжать интенсивно развиваться, черпая силы из духовного источника. В противном случае он становится «к середине пятого десятка трагической личностью, испытывающей грусть по старым добрым временам, чувствующим угрозу для себя во всем новом» (Ливехуд, 1994).

Большое значение кризису «середины жизни» придавал Э. Эриксон. Возраст 30–40 лет он называл «десятилетием роковой черты», главными проблемами которого являются убывание физических сил, жизненной энергии и уменьшение сексуальной привлекательности. К этому возрасту, как правило, появляется осознание расхождения между мечтами, жизненными целями человека и его реальным положением. И если двадцатилетний человек рассматривается как многообещающий, то 40 лет – это время исполнения данных когда-то обещаний. Успешное разрешение кризиса, по Эриксону, приводит к формированию у человека генеративности (продуктивности, неуспокоенности), которая включает стремление человека к росту, заботу о следующем поколении и о собственном вкладе в развитие жизни на Земле. В противном случае формируется застой, которому могут соответствовать чувства опустошения, регрессия. Человек может начать потакать собственным желаниям и удовольствиям, как если бы был собственным ребенком (Эриксон, 1996). <...>

Убывание физических сил и привлекательности – одна из главных проблем, с которыми сталкивается человек и в годы кризиса среднего возраста, и позже. Для тех, кто в молодости полагался на свои физические качества, средний возраст может стать периодом тяжелой депрессии. Второй главный вопрос среднего возраста – это сексуальность. У человека среднего возраста часто изменяются сексуальные интересы, потребности и возможности, особенно по мере того, как подрастают дети. Многие люди поражаются тому, сколь большую роль играла сексуальность в их отношениях с людьми, когда они были моложе. Удачное достижение зрелости в среднем возрасте требует значительной «эмоциональной гибкости» – способности изменять эмоциональный вклад в отношения с разными людьми и разными видами деятельности. Эмоциональная гибкость необходима в любом возрасте, но в среднем возрасте, по мере того как умирают родители, подрастают и покидают дом дети, она становится особенно важной (Крайг, 2003).

Другой, тоже необходимый, вид гибкости – это «духовная гибкость». Среди людей зрелого возраста существует тенденция к росту ригидности во взглядах и

действиях, к тому, чтобы сделать свои умы закрытыми для новых идей. Эту умственную закрытость следует преодолеть, иначе она перерастает в нетерпимость или фанатизм. Кроме того, жесткие установки ведут к ошибкам и неспособности воспринимать творческие решения проблем. Успешное разрешение кризиса включает обычно переформулировку идей в рамках более реалистичной и сдержанной точки зрения и осознание ограниченности времени жизни каждого человека. Супруг(а), друзья и дети приобретают все большее значение, тогда как собственное «Я» все более лишается своего исключительного положения. Все более усиливается тенденция довольствоваться тем, что есть, и меньше думать о вещах, которых, скорее всего никогда не удастся достичь. В среднем возрасте как мужчины, так и женщины пересматривают свои цели и размышляют о том, выполнили ли они ранее поставленные перед собой задачи.

Модели поведения мужчин. В работе (Farrell, Rosenberg, 1981) приведены результаты исследований того, как мужчины реагируют на достижение середины жизни. В целом существуют 4 главных пути развития мужчины в среднем возрасте, отражающих его мотивационную направленность.

Трансцендентно-генеративный мужчина проходит мотивационный кризис практически незаметно, так как большая часть его желаний и потребностей воплотилась в жизнь. Для такого человека середина жизни может быть временем реализации своих возможностей и достижения новых целей.

Псевдоразвитый мужчина внешне справляется со своими проблемами и делает вид, что все происходящее его удовлетворяет или находится под его контролем. На самом деле он, как правило, чувствует, что потерял направление, зашел в тупик или что ему все осточертело.

Мужчина, находящийся в замешательстве. Ему кажется, что весь его мир рушится. С одной стороны, он не в состоянии соответствовать предъявляемым к нему требованиям, а с другой – его собственные потребности также остаются неудовлетворенными. Для одних мужчин этот кризис может быть временным периодом неудач; для других он может стать началом непрерывного падения.

Обездоленный судьбой. Такой человек был несчастлив или отвергаем другими большую часть своей жизни. Обычно он не в состоянии справиться с кризисными проблемами (Крайг, 2003). <...>

Модели поведения женщин. Кризис середины жизни у женщин также отличается своими особенностями. Этот важный переходный период примерно для трети женщин приходится на постродительский отрезок жизни, когда дети уже выросли. Анализ структуры мотивационной сферы женщин среднего возраста показывает изменения в жизненных целях, установках и ценностях, связанных прежде всего с семейным циклом, а не с предсказуемыми возрастными изменениями, а также с этапами профессионального пути. Это означает, что наступление ключевых событий именно в семейном и профессиональном циклах мотивирует выбор определенного статуса и образа жизни женщин среднего возраста – их основных занятий, радостей и горестей, круга общения. Так, женщина, которая откладывает рождение ребенка до сорока лет, часто делает это для того, чтобы преуспеть в карьере; и, напротив, женщина, рано образовавшая семью и имеющая выросших, достаточно определившихся, возможно, уже вставших на ноги детей, получает значительное количество свободного времени, чтобы заниматься собой, своим самосовершенствованием в личном и профессиональном плане.

Возрастные изменения не являются столь определяющими в формировании мотивационной структуры женщины, как семья и работа. Тем не менее, для нее они представляются более значимыми, чем для мужчины. Женщины сильнее, чем мужчины, реагируют на физическое старение. Поэтому сохранение внешней привлекательности и поддержка физической формы также является одной из основных потребностей многих женщин после сорока лет (Крайг, 2003).

Кризис «середины жизни», как и другие возрастные кризисы, сопровождаются теми или иными депрессивными переживаниями. Это может быть снижение интереса ко всем событиям или удовольствия от них, апатия; человек может чувствовать систематическое отсутствие или снижение энергии, так что приходится заставлять себя ходить на работу или выполнять домашние дела. Часто встречаются переживания по поводу собственной никчемности, беспомощности. Особое место в депрессивных переживаниях занимает тревога в отношении своего будущего, которая зачастую маскируется тревогой за детей или даже за страну в целом. Нередко депрессивные переживания концентрируются вокруг потери смысла и интереса к жизни.

Часто можно встретить проекцию внутриличностного кризиса на свое окружение: социальную обстановку в стране, семейную ситуацию. Естественно, что проекция кризиса на окружение приводит к попыткам, часто хаотичным, изменить именно окружение: страну, семью, работу. Некоторые женщины в этот период заполняют внутреннюю пустоту рождением еще одного ребенка. При достаточно высоком уровне развития рефлексии люди пытаются осмыслить свое состояние, понимают, что причина кроется не в окружении, а в них самих. В этом случае характерны размышления о собственных достижениях, сожаления о том, что не получилось, но что хотелось бы иметь. Иногда происходит переоценка ценностей. В некоторых случаях переживание кризиса происходит настолько остро, что может послужить причиной суицида. Как отмечал Э. Гроллман, для тех, кого опустошают отсутствие истинного самоопределения, разлука с детством и страх перед грядущей старостью, «кто испытывает муку утраты собственного «Я», смерть может показаться освобождением». И действительно, по его данным, уровень самоубийств в 40–45 лет повышается (Суицидология..., 2001).

Ших И. Г.

ПРЕДСКАЗУЕМЫЕ КРИЗИСЫ ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА¹

Кое в чем мы похожи на некоторых ракообразных. Омар растет и развивается, сбрасывая целый ряд защитных панцирей. Он освобождается от наружного панциря, как только тот начинает ему мешать, и становится ранимым и чувствительным до тех пор, пока не нарастет новый панцирь. Каждый переход на следующую ступень развития заставляет человека разрушать существующую защитную структуру. Он становится ранимым и чувствительным как эмбрион, но приобретает и его способность постепенно приспосабливаться к окружающим условиям. Этот переход может продолжаться несколько лет. Преодолев его, мы попадаем в продолжительный период стабильности и относительного спокойствия и обретаем чувство равновесия.

Все, что происходит с нами: окончание учебного заведения, брак, рождение ребенка, развод, получение или потеря работы, – все влияет на нас. Эти знаменатель-

¹ Ших И.Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста. – СПб.: Ювента, 1999. – С. 30–43.

ные события являются вехами в нашей жизни. Однако ступень развития определяется изменениями личности в эти переходные моменты. Личность обладает скрытой тенденцией к изменению, которая реализуется под воздействием знаменательных событий. Жизнь личности включает в себя внешние и внутренние аспекты. Внешние аспекты состоят из определенных ценностей: работа, положение в обществе, семья и социальные роли. Внутренний аспект состоит из определенных моментов, важных для каждого из нас. Каким образом цели и стремления подкрепляются или нарушаются нашей системой жизни? Какие черты собственной личности мы можем изжить, а какие подавляем? Как мы себя ощущаем в мире в данный момент?

Внутренний аспект проявляется там, где разрушающие силы начинают выводить человека из равновесия, сигнализируя о необходимости изменения и продвигая его к новой опоре на следующей ступени развития. Такие кардинальные перемены происходят в жизни повсеместно. Однако люди все равно отказываются признать, что у них есть система внутренней жизни. Спросите человека, который испытывает спад, в чем его причина. Большинство объяснит это знаменательным событием: «Я почувствовал спад после нашего переезда, после смены профессии, после того как жена вернулась работать в школу и превратилась в заезженного муниципального работника в униформе», – и так далее. Вероятно, менее десяти процентов людей осознают, что их состояние не вызвано внешней причиной, и могут сказать: «Во мне происходит какое-то изменение, и, хотя это болезненно, я чувствую, что должен через это пройти».

В переходные моменты наш образ жизни подвергается внезапным изменениям в четырех измерениях. Первое измерение: внутреннее ощущение себя по отношению к другим. Второе измерение: чувство безопасности и опасности. Третье измерение: наше восприятие времени – достаточно ли у нас времени, или мы начинаем чувствовать его нехватку? Четвертое измерение: ощущение физического спада. Все эти ощущения задают основной тон жизни и подталкивают нас к тем или иным решениям. Анализ жизни взрослого человека достаточно сложен. Как и в детстве, каждый шаг не только ставит перед нами новые задачи развития, но и требует отказа от тех способов решения, которыми мы пользовались до сих пор. Каждый переход на новую ступень заставляет отказываться от какой-то магии, от какой-то иллюзии безопасности и удобного привычного чувства «эго» во имя развития нашей неординарности.

Я хочу сказать, что мы должны изменить что-то в жизни, если хотим расти. На первый взгляд, стул и сидящий на нем человек – понятия несовместимые. Но иногда нужно поменять «стул», чтобы изменить что-то в жизни. Решение, которое было правильным на одной ступени развития, может оказаться неверным на другой. Переходя с одной ступени на другую, мы оказываемся «между двумя стульями». Слишком резкие изменения? Да. Но это развитие. Знакомясь с различными жизненными историями, я пришла к убеждению, что во время перехода разрушающие или конструктивные изменения не только предсказуемы, но и желаемы. Они означают развитие. Конечно, это не единственная возможность. Если работа над жизнью кажется взрослому человеку слишком жесткой, он всегда может создать «временный дом», окружить себя всеми жизненными ценностями, куда входят работа, школа для детей, общественная деятельность и все остальное. Затем, когда внутри начнутся изменения, свидетельствующие о приближении новой ступени развития, человек понимает невозможность изменений в этот момент.

Нехватка денег заставляет молодого человека внезапно оставить школу и идти работать, брак не заключается в желаемое время, ребенок рождается или слишком рано, или слишком поздно, замедляются профессиональный рост и карьера человека – все это мы можем назвать несвоевременными событиями. Они нарушают последовательность и сбивают ритм ожидаемого жизненного цикла. Люди, жизнь которых из-за этих несвоевременных событий сложилась не так, как хотелось, пытаются объяснить неудачу неожиданностью произошедшего. Мы можем услышать: «я набитый осел», или «она появилась слишком рано», или «он оказался прожженным парнем», или «она белая ворона». Любое нарушение привычного ритма жизни может вызывать грызущее чувство, что что-то не в порядке. По наблюдениям социолога Б. Нойгартен, в этих случаях мы обычно говорим о сексуальной роли личности, но очень редко принимаем во внимание значение возраста человека.

Вундеркинд, любой ценой добивающийся успеха и не тративший время на формирование эмоциональных привязанностей, может в свои стремительно проносящиеся под гром аплодисментов годы не обращать внимания на чувство пустоты, которое его охватывает по достижении цели. Общество подстегивает его или ее, как, например, Дороти Паркер, Мэрилин Монро и большинство других кинозвезд. Расстратив всю свою энергию и достигнув среднего возраста, эти люди бывают шокированы тем, что все осталось позади. С другой стороны, те, кто глубоко прониклись целью и с трудом добиваются ее, начинают процветать в середине жизни, когда выплескивают наружу подавленные эмоции. Это дает им вторую жизнь.

Другие события, которые индивидуум не в силах предотвратить, – это война, депрессия, смерть близкого человека или реальная угроза собственной жизни, которую, например, я испытала в Северной Ирландии. Я называю это *несчастливым случаем в жизни*. Удар судьбы сильнее, если он совпадает с переходом в очередной жизненный цикл. Это заставляет нас активнее решать вопросы, связанные с переходом. Например, некоторые мужчины, которые только частично освободились от родительской опеки, в период Великой депрессии 1930 года, выбившей у них почву из-под ног, оказались в бедственном положении – они боялись потерять работу. <...>

Отрыв от родительских корней

До восемнадцати лет все ясно: «Нужно оторваться от родительского дома». Обычно даже в школе мы чувствуем себя вполне самостоятельными, оторванными от родителей. Постепенно связующая нить истончается. После восемнадцати лет мы по-настоящему начинаем отдаляться от семьи. Колледж, военная служба и кратковременные поездки помогают сделать первые шаги. Представление о мире нашей семьи и наше собственное – различны. Свой жесткий протест – «Я знаю точно, чего хочу!» – мы стараемся аргументировать любыми доступными нам средствами. И в процессе проверки этих убеждений часто впадаем в фантазии, которые кажутся нашим родителям таинственными и недоступными. Чего бы мы ни достигли в этом мире, мы не можем избавиться от страха, что мы только дети и не можем сами о себе позаботиться. Мы скрываем эти чувства за полным пренебрежением и напускной самоуверенностью. Мы обращаемся к сверстникам, заменяя их мнением советы родителей. Общение с семьей мы заменяем общением с теми людьми, взгляды которых совпадают с нашими. Но это продолжается недолго. И как только наши убеждения начинают расходиться с сомнительными идеалами «нашей группы», эти люди оказываются «предателями». Этот этап обычно приходится на возраст между восемнадцатью и двадцатью двумя годами.

Это время, когда мы хотим одинаково активно проявить себя в идеологии, мировоззрении, сексе и будущей профессиональной деятельности. В результате в нас зреет желание оставить «родительское гнездо», и мы начинаем разрывать эмоциональные связи с домом, которые в этот момент нас обременяют. Одна наша половина пытается быть индивидуальностью, а другая стремится восстановить безопасность и комфорт и слиться воедино с другим человеком. Одно из самых популярных противоречий этого перехода заключается в следующем: мы можем ускорить наше развитие, присоединившись к сильному человеку. Но люди, которые вступают в брак в это время, часто продолжают поддерживать финансовые и эмоциональные связи с семьей и родственниками, что мешает им стать экономически независимыми. Стремительный отрыв от родительских корней, вероятно, дается легче и обеспечивает нормальное развитие жизненного цикла взрослого человека. Если в этот момент кризис личности отсутствует, то он проявится позднее, на переходной ступени, и тогда ударит сильнее.

Искания в двадцать лет

В этот период мы сталкиваемся с вопросом, как удержаться в мире взрослых. Наше внимание полностью переключается на разработку внешних причин. «Кто я? Где правда?». Затухает внутренняя борьба юношеских противоречий: «Как мне воплотить мои мечты? Какой путь выбрать для начала? Куда я иду? Кто может мне помочь? Как добиться цели?» В этот наиболее продолжительный и стабильный (по сравнению с переходом к нему) период перед человеком встают большие и трудные задачи. Наше представление об осуществлении мечты наполняет нас жизненной энергией и надеждой, дает возможность подготовиться к основному делу жизни, найти наставника, создать интимные отношения, и все это происходит в определенной последовательности. Первая пробная структура, которую мы создали, испытывается жизнью.

Самая актуальная тема двадцатилетних – делать то, что «должно». Это «должно» сильно зависит от модели семьи, влияния культуры, предрассудков нашего общества. Если в обществе преобладают принципы, согласно которым следует жениться и отгородиться от общества дверью, то образуется вздорная семья. Если общество настаивает на необходимости заниматься делом, то двадцатилетние люди, вероятно, оседлают свой «Харлей-Дэвидсон» и рванут куда глаза глядят, приняв на себя обязательство не иметь никаких обязательств. Одно из типичных заблуждений двадцатилетних – их внутреннее убеждение в том, что выбор, который они сделали, является окончательным. Это в большинстве случаев неверно. Изменения в выборе не только возможны, но, зачастую, и неизбежны.

Здесь может сработать один из двух импульсов. Повинуясь одному, мы желаем построить прочную безопасную структуру на будущее и готовы принять на себя высокие обязательства. Однако люди, принявшие уже готовую форму, не анализируя ситуацию, вероятно, чувствуют себя словно взаперти. Второй импульс побуждает нас изучать и экспериментировать, сохраняя динамичную, легко обратимую структуру. Он охватывает людей, которые в экстремальных условиях, столкнувшись с трудностями, мечутся с одной работы на другую, растрачивая свои двадцать лет в затянувшемся переходном периоде. Хотя выбор двадцатилетних не окончателен, он все равно включает ту или иную жизненные модели. Некоторые из нас ведут скрытый образ жизни, другие живут одним днем, третьи заботятся о ком-то, и так далее. Каждый человек, проходя все жизненные периоды, сталкивается с отдельными эле-

ментами различных моделей жизни и испытывает их влияние. В книге прослеживаются наиболее распространенные жизненные модели.

Одолеемые иллюзиями и верой в силу воли, мы в двадцать лет часто полагаем, что наш выбор есть единственно правильный курс в жизни. Мы хмуримся и выражаем недовольство при малейшем намеке на то, что похожи на своих родителей. Мы готовы согласиться с тем, что двадцать лет родительского воспитания находят отражение в наших реальных действиях и отношениях. Но наш девиз гласит: «Это не я. Я совсем другой».

Осознать свои тридцать

Приближаясь к тридцатилетию, мы начинаем ощущать в себе новые жизненные силы. Мужчины и женщины говорят о своих чувствах скупой и ограниченно. Они обвиняют всех и вся в том, что выбор, сделанный ими в двадцать лет, был неудачен, и все сводят к росту карьеры. Может быть, на самом деле в тот момент выбор был прекрасен, но сейчас он уже не удовлетворяет человека. Какой-то внутренний аспект, оставленный без внимания, сейчас пытается проявиться. И человек опять поставлен перед необходимостью выбора. Требования к личности изменились и ужесточились. В работе происходят большие перемены, путаница и часто кризис, и человек, желая выплеснуть отрицательные эмоции, в то же время мечтает обрести опору в жизни. Появляется стремление вырвать пройденный кусок жизни и начать все сначала в тридцать лет. Это может означать выход на иную дорогу или превращение мечты «например, стать президентом» в более реальную цель. Одиноким человек чувствует толчок, побуждающий его искать партнера. Женщина, которая раньше была довольна тем, что сидит дома с детьми, стремится выйти в свет. Бездетные родители стремятся завести детей. И почти каждый, кто уже семь лет живет в супружестве, чувствует недовольство.

Если это не приведет к разводу, то вызовет серьезный пересмотр брачного союза и стремлений партнеров. Суть этого состояния была выражена двадцатидевятилетним сотрудником адвокатской конторы с Уолл-Стрит: «Я собираюсь уйти из фирмы. Я здесь уже четыре года. У меня хороший заработок, но нет клиентов. Я чувствую неудовлетворенность. Если я подожду еще немного, то будет слишком поздно принимать решение. Я хочу добиться успеха. Но мысль о том, что я доработаю до пятидесяти пяти лет и меня засосет монотонная однообразная работа, приводит меня в бешенство. Это меня стимулирует. Скажем, восемьдесят пять процентов времени, которое я провожу на службе, я наслаждаюсь работой. Но, получив сумасбродное дело, я выхожу из здания суда и говорю себе: «Что я здесь делаю?» Появляется внутреннее ощущение, что я попусту теряю время. Я прилагаю усилия для того, чтобы найти способ внести свой вклад в общественную деятельность или найти нишу в работе муниципалитета. Я говорю: «Вот еще вариант для меня».

Вместе со стремлением к профессиональному росту у человека возникает и желание изменить что-то в личной жизни. Он хочет еще двоих или троих детей. «Мысль о доме стала очень значимой для меня. Дом – это место, где можно скрыться от проблем и отдохнуть. Я не ожидал, что буду так любить своего сына. Я никогда не смогу жить один». Мужчина поглощен мыслями о выработке ключевых решений в жизни, и это доказывает, что в нем происходят изменения, характерные для этого возраста, стремление сосредоточиться на себе. В результате самоанализа он открыл новые грани собственной личности.

С проблемами, присущими этому возрастному периоду, столкнулась и его жена. Она думает поступить в юридический колледж, но в то же время хочет иметь еще детей. Если она останется дома, то ей бы хотелось, чтобы муж больше времени уделял семье, а не работе. А вот как он представляет себе отношения с женой: «Я бы не хотел, чтобы меня беспокоили. Это звучит жестоко, однако я не хочу думать о том, что она собирается делать на следующей неделе. Поэтому я ей не раз говорил, чтобы она занялась чем-нибудь, предлагал вернуться на работу в школу и получить должность социолога или преподавать географию или еще что-нибудь. Надеюсь, она чем-нибудь займется и мне не придется думать о ее проблемах. Я хочу, чтобы она сама принимала решения».

Вся проблема состоит в том, что он рассматривает это так, как удобно ему, а не ей. Она сразу подмечает, что он, с одной стороны, дает ей право выбора, а с другой – не желает вникать в ее проблемы. В то же время он отказывает ей в праве «быть эгоистичной» и самостоятельно принимать решения для собственного совершенствования. Обоим не хватает взаимности. Вот что период «осознать свои тридцать» несет для семьи.

Корни и расширение

После тридцати жизнь освобождается от многих условностей, становится более рациональной и упорядоченной. Мы начинаем обосновываться в жизни в полном смысле этого слова. Большинство из нас отбрасывают свои старые корни и начинают растить новые. Люди покупают дома и всерьез принимают продвижение по служебной лестнице. Особенно этим озабочены мужчины. Удовлетворение брачным союзом (для тех, кто его сохраняет) несколько снижается по сравнению с высокими ценностями и представлениями о брачном союзе в двадцать лет. Это совпадает с расширением общественных связей супружеской пары и с более внимательным отношением к своим детям.

Возраст между тридцатью пятью и сорока пятью годами

В тридцать пять лет мы оказываемся на перепутье. Достигнув середины жизненного пути, мы видим, где он заканчивается. Время начинает сокращаться.

Утрата молодости, угасание физических сил, изменение привычных ролей – любой из этих моментов может придать переходу характер кризиса. Возраст между тридцатью пятью и сорока пятью годами – это время опасностей и больших возможностей. Мы можем переосмыслить ориентиры, по которым оценивали собственную личность в первой половине жизни, и те из нас, кто воспользуются этой возможностью, будут искать истину.

Чтобы успешно пройти этот кризис, мы должны повторно проанализировать свои цели и произвести переоценку наших ресурсов, начиная с сегодняшнего дня. «Почему я все это делаю? Во что я реально верю?» Независимо от того, что мы делали до сих пор, в нас есть нечто, что мы подавляли, и сейчас оно рвется наружу. Как хорошие, так и «плохие» чувства попытаются осуществить свое право на существование.

Очень опасно вступать на ненадежный «пешеходный мостик», ведущий ко второй половине жизни. Мы не можем никого взять с собой в это путешествие в неопределенность. Мы должны преодолеть этот путь одни. Нам больше не нужно ни у кого спрашивать разрешения, потому что мы сами обеспечиваем свою безопасность. Мы сталкиваемся с особенностями нашей природы, которые до той поры были скрыты.

Следует, наверное, горевать о том, что старое «я» умирает. Принимая наши подавленные и даже нежеланные качества, мы готовимся к внутренней реинтеграции личности, которая является нашей и только нашей – это не какая-то искусственная форма, составленная для того, чтобы ублажить культурные традиции или наших друзей. Вначале это темный переход. Но, анализируя свои действия, мы вдруг замечаем лучик света и начинаем собирать все заново.

Женщины сталкиваются с этими проблемами раньше, чем мужчины. Время заставляет женщину внезапно остановиться в возрасте тридцати пяти лет и провести детальное исследование по всем направлениям. Она чувствует, что выбор, который ей предстоит сделать, может оказаться ее «последним шансом», и поэтому хочет просчитать все возможные варианты. Постепенно ее муки и раздумья, с чего же начать подготовку к новому будущему, сменяются приятным чувством свободы. Начинает расти убежденность в том, что еще многое предстоит сделать.

Мужчины в этом возрасте тоже чувствуют, что время начинает их подгонять. Большинство из них при этом начинают больше заботиться о своей карьере. Это «мой последний шанс» вырваться вперед. Теперь мужчине уже недостаточно быть простым младшим администратором, многообещающим молодым писателем, адвокатом, который имеет невысокое жалование за хорошую работу. Он хочет руководить, добиться признания, стать активным политиком со своей законодательной программой. С некоторым огорчением он обнаруживает, что ожидал похвалы и был слишком чувствительным к критике. Он хочет построить свой собственный корабль.

В период этой интенсивной концентрации на внешних успехах мужчина обычно не замечает наиболее сложные внутренние изменения, которые двигают его вперед. Самоанализ, которым человек пренебрегает в тридцать пять лет, является решающим в сорок. Каковы бы ни были его достижения, мужчина в этом возрасте обычно испытывает спад, беспокойство, отягощенность заботами и считает, что его недооценили. Он беспокоится о своем здоровье, удивляется: «И это все?» Он может отказаться от хорошо налаженных структур, включая и брак. Все больше мужчин ищут в середине жизни новое дело. Некоторые ломаются. Многие чувствуют, что произошли изменения в направленности энергии, которая до сих пор расходовалась лишь на достижение успеха. В мужчинах проявляется более нежная, чувственная сторона. У них проявляется потребность в развитии этической грани личности.

Обновление или покорность

Примерно к сорока пяти годам равновесие восстанавливается, появляется чувство стабильности, которое может принести удовлетворение. Если человек отказался проявить активность в середине жизни, чувство спада перерастет в чувство покорности. Через некоторое время человек, остановившийся в развитии, лишится поддержки и безопасности. Родители становятся детьми. Дети станут незнакомыми людьми. Друг вырастет и уйдет. Карьера превратится просто в работу. И каждое из этих событий будет ощущаться как несостоявшееся. Кризисное состояние вернется где-то к пятидесяти годам. И хотя его удар будет еще мощней, он может подтолкнуть покорного человека среднего возраста к восстановлению жизненных сил.

С другой стороны... Если в эти годы мы найдем новую цель, вокруг которой решим построить подлинную структуру жизни, то они смогут стать лучшими в нашей жизни. Личное счастье помогает тем партнерам, которые принимают себя такими, каковы они есть: «Я не знаю *никого*, кто бы понял меня лучше». Родители могут быть прощены за то, что дети дали им слишком тяжело. Дети могут быть от-

пущены без сожалений. В пятьдесят лет приходит новая теплота и умудренность опытом. Друзья и личная жизнь становятся важны как никогда. Люди, которые преодолели середину жизни, чаще всего заявляют, что их девиз сейчас: «Не заниматься ерундой».

Олпорт Г. ЗРЕЛАЯ ЛИЧНОСТЬ¹

Предлагаемые критерии зрелости

Одно краткое определение гласит, что здоровая личность активно *овладевает своим окружением*, демонстрирует определенное *единство* личности и *способна правильно воспринимать мир и себя*. Такая личность стоит на собственных ногах, не предъявляя чрезмерных требований другим². <...> Более полный набор критериев предложен Эриксоном, определивший периоды жизни, в которых в норме достигается (или должно достигаться) то или иное качество. <...> Основной акцент Эриксон делает на чувстве *идентичности*, формирование которого – особенно острая проблема подросткового возраста. Подлинная зрелость не может быть достигнута без прочного чувства идентичности (кто я такой?)³ <...>

Метод, примененный позднее Маслоу, несколько менее объективен, но все же приемлем⁴. Он провел интенсивный анализ биографий ныне здравствующих и исторических личностей, которых общее мнение рассматривает как зрелых, или (как предпочитает говорить Маслоу) «самоактуализирующихся». Он также постарался исключить людей с сильными невротическими тенденциями, хотя обнаружил, что незначительные слабости и глупости встречаются даже у наиболее очевидно самоактуализирующихся личностей.

Кратко суммируем обнаруженные им качества.

1. *Более эффективное восприятие реальности и более комфортные взаимоотношения с ней*. Зрелые субъекты (подобно «здоровым» студентам в калифорнийском исследовании) точно оценивают ситуации и людей. Быть может, по этой причине они «как один не боятся неизведанного и не чувствуют угрозы от него». В отличие от незрелых людей, они не демонстрируют «катастрофической потребности в уверенности, безопасности, определенности и порядке».

2. *Принятие себя, других, природы*. Эти люди накоротке с природой вообще и с человеческой в частности. Они принимают телесные потребности и естественные процессы без отвращения и стыда, но при этом ценят «высшие» качества, которые украшают человеческую природу.

3. *Спонтанность*. Маслоу уделяет большое внимание способности ценить искусство, добрые времена и жить со вкусом. Зрелый человек не обременен условностями, он может уловить «пиковые переживания» живой жизни.

¹ Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды / Под ред. Леонтьева Л.А. – М.: Смысл, 2002 С. 330–354.

² Jahoda M. Toward a social psychology of mental health // Symposium on the healthy personality / Ed by M J E Senn N Y Jociah Macy Jr Foundation, 1950

³ Erikson E. H. Identity and the life cycle selected papers // Psychological Issues Monographs № 1 N. Y. Int Univ Press, 1959

⁴ Maslow A. H. Motivation and personality N.Y. Harper, 1954 (Рус. пер. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999).

4. *Сосредоточенность на проблеме.* Как и в калифорнийском исследовании, эти люди эффективно и упорно работают над объективными задачами. Они могут погружаться в подлинные проблемы, не будучи озабочены собой.

5. *Отстраненность.* У самоактуализирующихся людей есть потребность в единении и самодостаточности. Их дружба и привязанность к семье не носят цепляющегося, вторгающегося и собственнического характера.

6. *Независимость от культуры и окружения.* Тесно связана с этим способность принимать либо отвергать кумиров рынка. Ни лесть, ни критика не нарушают фундаментальный ход их развития.

7. *Постоянная свежесть оценок.* Здесь мы вновь встречаемся со спонтанностью и чувствительностью к новым переживаниям.

8. *Безграничные горизонты.* Большинству таких людей свойственно выражать некоторый интерес к конечной природе сущего. Маслоу характеризует эту черту как «мистическую» или «океаническую». Это религиозный фактор в зрелости.

9. *Социальное чувство.* У них есть базовое чувство «идентификации, симпатии и привязанности», несмотря на периодические случаи гнева или нетерпения. Сострадание к другим смертным оказывается отличительным клеймом зрелости.

10. *Глубокие, но избирательные социальные взаимоотношения.* В дополнение к качеству «отстраненности» мы обнаруживаем, что самоактуализирующиеся люди способны к необычайно тесной личной привязанности с большим или меньшим исчезновением собственного эго. Ближний круг такого человека может быть узок, но и поверхностными взаимоотношениями вне этой орбиты он управляет гладко (с незначительными трениями).

11. *Демократический характер.* Маслоу обнаружил, что исследуемые им люди в основном испытывали и демонстрировали «уважение к любому человеку просто потому, что это человек». В наших исследованиях показана связь этнической и религиозной толерантности с другими чертами зрелости¹.

12. *Нравственная убежденность.* Все исследуемые уверенно отличали хорошее от плохого в повседневной жизни. Иначе говоря, они не путали средства с целями и твердо направляли свои усилия на достижение целей, ощущаемых как правильные.

13. *Невраждебное чувство юмора.* Злые каламбуры, шутки и остроты обнаруживаются реже, чем «вдумчивый философский юмор, который гораздо чаще вызывает улыбку, чем смех, скорее присущ ситуации, чем добавлен к ней, спонтанен, а не спланирован, и, как правило, повторно не используется».

14. *Креативность.* В качестве резюмирующей характеристики Маслоу обращает внимание на это неперемнное качество своих исследуемых. У всех без исключения стиль жизни обладает определенной силой и индивидуальностью, которые накладывают отпечаток на все, что они делают, будь то письмо, сочинительство, шитье обуви или работа по дому.

Маслоу не утверждает, что эти критерии независимы друг от друга. Ясно, что они не независимы, но все вместе характеризуют ту личность, которую мы по-разному называем зрелой, здоровой, разумной или самоактуализирующейся.

<...> Критерии, выдвигаемые экзистенциалистами, также подчеркивают серьезную сторону зрелости и включают достижение смысла и ответственности, а также

¹ См. Allport G. The nature of prejudice Cambridge (Mass) Addison-Wesley, 1954, Ch. 27.

принятие и «мужество быть»¹. Войны двадцатого века и сопровождающие их несчастья фокусировали внимание на человеческих страданиях. Страдания играют двоякую роль: иногда они ломают личность, а иногда создают. Раны, болезни, тюремное заключение, «промывка мозгов» часто сокрушают и ввергают в постоянное отчаяние, но они же ведут к твердости, богатству и силе. Люди никогда не стремятся к страданиям и никогда не желают их своим детям, но еще вопрос – прокладывает ли легкая жизнь путь к зрелости².

Все рассмотренные нами критерии указывают на идеал, практически недостижимый. У сильнейших личностей есть свои слабости и регрессивные моменты; и в значительной степени достижение ими зрелости зависит от поддержки окружающих. Однако совершенно ясно, что одни люди, несмотря на обстоятельства, ведут жизнь гораздо более близкую к этому идеалу, чем другие. Суммируя на свой лад критерии зрелости, которые мы обозрели, остановимся на шести. Это, конечно, совершенно произвольное число, но оно позволяет соблюсти разумное равновесие между слишком тонкими и слишком грубыми для нашей цели различиями.

Расширение чувства Я

Чувство Я, постепенно возникающее в младенчестве, не формируется полностью в первые три или первые десять лет жизни. Оно продолжает расширяться с опытом, по мере увеличения круга того, в чем человек участвует. Как указывает Эриксон, особенно критическим является подростковый возраст. Борясь с «диффузией идентичности», юноша просто хочет знать, кто он такой. Какие факты, переживания и роли являются его собственными, а какие находятся на периферии или совсем не подходят его стилю жизни? Этот момент иллюстрирует юношеская любовь. Она собирает в пучок мощные, но несогласованные импульсы: сексуальный тонус, тенденции самоутверждения и подчинения, амбиции, эстетические интересы, семейное чувство, даже религиозное переживание. Но важно то, что эта интимная волна связывается с другим человеком. Границы Я быстро расширяются. Благополучие другого столь же важно, как собственное; лучше сказать, благополучие другого *идентично* собственному.

Не только подростковая любовь раздвигает границы «единственности». Новые амбиции, членство в новых организациях, новые идеи, новые друзья, новые развлечения и хобби и, прежде всего, призвание – все включается в чувство Я. Все это – новые факторы идентичности человека. Здесь мы явно нуждаемся в принципе функциональной автономии. <...>

Для зрелого человека жизнь – это нечто гораздо большее, чем пища, питье, безопасность, спаривание. Жизнь больше всего того, что прямо или даже косвенно можно отнести к «редукции влечения». Если у человека не развились сильные инте-

¹ Tillich P. The courage to be New Haven, Conn Yale Univ Press, 1952. (Рус. Пер. Тиллих П. Мужество быть // Тиллих П. Избранное теология культуры М Юрист, 1995 С. 7-131), Frankl V. From death camp to existentialism Boston Beacon, 1959, см. также Kotchen T.A. Existential mental health an empirical approach // Journal of Individual Psychology, 1960. Vol 16. P 174–181.

² В одной биографии (см. Barnes E. The man who lived twice N Y Scnbner, 1956) с необычайной живостью рассказывается о том, как драматург Эдвард Шелдон, пораженный общим параличом и слепотой (болезни были вызваны артритом), преодолел свои трудности и стал мудрым и весьма востребованным консультантом для бесчисленных друзей и коллег по сцене.

ресы «вне его» (но все еще являющиеся частью его), его жизнь ближе к животному, чем к человеческому уровню существования. Мы, конечно, говорим здесь о *собственной* (а не просто персеверативной) функциональной автономии. Повернем вопрос иначе. Критерий зрелости, который мы сейчас исследуем, требует аутентичного участия человека в некоторых значимых сферах человеческих дел. Быть *участником* – не то же самое, что быть просто *активным*. <...> Истинное участие придает жизни направление. Зрелость растет соразмерно тому, как центр жизни смещается с шумной и требовательной непосредственности тела и эгоизма. Себялюбие – важный и неизбежный фактор в каждой жизни, но оно не должно доминировать. У каждого есть себялюбие, но только расширение *Я* является признаком зрелой личности.

Теплота в отношении к другим

Социальное приспособление зрелого человека характеризуется двумя очень разными видами теплоты. С одной стороны, благодаря расширенному Я такой человек становится способным на значительную интимность в любви, идет ли речь о привязанности в семейной жизни или о глубокой дружбе. С другой стороны, он избегает праздной, навязчивой, собственнической вовлеченности в отношения с другими людьми (даже со своей собственной семьей). Благодаря определенной отстраненности он может уважать и признавать человечность всех людей. Этот тип теплоты можно назвать *состраданием*. И интимность, и сострадание требуют, чтобы человек не обременял, не раздражал других и не препятствовал им свободно искать их собственную идентичность. <...> Это уважение к людям как индивидуальностям достигается через образное расширение собственного переживания жизни. Человек приходит к пониманию, что все смертные находятся в одинаковом положении: они не просили впустить их в мир, они обременены необходимостью выжить; ими играют влечения и страсти; они сталкиваются с неудачами, страданиями, но как-то продолжают жить. Никто не знает наверняка смысла жизни, каждый взрослеет, плывя к неизвестному месту назначения. Жизнь зажата между двумя эпохами забвения. <...>

Именно здесь мы встречаемся с «терпимостью» и «демократическим складом характера», так часто выступающими как знак зрелости. Напротив, незрелый человек чувствует, что только ему свойственны отлительно человеческие переживания страстей, страхов и предпочтений. Важен только он и его род, больше никто. Его церковь, его ложа, его семья и его нация образуют безопасную зону, все остальное – чужое, опасное и должно быть исключено из его формулы выживания. Нужно кое-что добавить о более глубоких личностных привязанностях. Можно смело сказать, что ни один человек (будь он зрелый или незрелый) никогда не любит (и не бывает любим) достаточно. Но оказывается, что менее зрелый человек в значительно большей степени хочет получать любовь, чем дарить. Когда он дарит любовь, это обычно происходит на его собственных условиях: я отдаю тебе предпочтение, ты платишь за привилегию. Собственническая, калечащая любовь (ею некоторые родители обременяют своих детей) достаточно обыденна, но нездорова ни для дарителя, ни для получателя. <...>

Генитальность. Некоторые психоаналитики имеют обыкновение отождествлять зрелость с тем, что они называют генитальностью. Секс – это такая доминантная тема в большинстве жизней, что некоторые теоретики считают достижение полного оргастического генитального удовлетворения главным признаком зрелости. Они утверждают, что свободная игра сексуальной функции – лучшая мера способности индивида преодолеть репрессивные силы общества и давление инфантильных

сексуальных фиксаций. Однако насильники и извращенцы тоже могут быть способны на полное оргастическое удовлетворение, поэтому появляется необходимость модифицировать критерий, сузив сексуальное удовлетворение до «переживаемого с любимым партнером противоположного пола». <...> К какому же выводу мы приходим? С нашей стороны будет мудрым признать, что во многих жизнях генитальная зрелость действительно сопровождает общую личностную зрелость. В то же время мы не можем в любом случае утверждать, что зрелые люди не переживают фрустраций и не имеют отклонений в обращении со своими импульсами, включая разветвленные сексуальные импульсы. <...>

Эмоциональная безопасность (принятие себя)

Мы легко замечаем разницу между эмоционально уравновешенным человеком и человеком раздражительным, дающим волю вспышкам гнева и страсти (включая чрезмерное увлечение алкоголем и навязчивые взрывы богохульства и сквернословия). Эгоист, повеса, инфантильный человек – это личность, не прошедшая успешно нормальные стадии развития и все еще озабоченная всякими мелкими осколками эмоциональных переживаний. Многие авторы говорят о *принятии себя*. Эта черта зрелости включает способность избегать чрезмерной реакции на то, что относится к отдельным влечениям. Человек принимает свое сексуальное влечение и делает все, что может, чтобы управлять им с минимумом конфликтов с самим собой и обществом; он не отмечен ни сластолюбивым распутством, ни стыдливой подавленностью. Каждый страшится чего-то (будь то непосредственная опасность или отдаленная, но неизбежная смерть), но с этим можно справиться путем принятия. В ином случае развивается невротическая озабоченность острыми предметами и высотой, здоровой пищей и лекарственными, самозащитными суевериями и ритуалами.

Особенно важно качество, называемое «фрустрационной толерантностью». Раздражение и огорчения – вещи повседневные. Незрелый взрослый, как ребенок, встречает их приступами гнева или жалобами, обвинением других и жалостью к себе. В противоположность этому зрелый человек терпит фрустрацию, принимает вину на себя (будучи «интрапунитивным»), если это уместно. Он может дожидаться удобного случая, преодолеть препятствие обходным путем или, при необходимости, покориться неизбежности. Определенно неверно, что зрелый человек всегда спокоен, невозмутим и весел. Его настроения меняются, он по характеру может быть даже пессимистичным или подавленным. Но он научился жить со своими эмоциональными состояниями так, что те не толкают его к импульсивным действиям и не вмешиваются в благополучие других.

Он, вероятно, не смог бы так делать, если бы у него не развилось устойчивое чувство безопасности в жизни. Какое-то отношение к этому развитию имеет раннее детское чувство «базового доверия». И на более поздних стадиях он как-то научился не воспринимать каждый булавочный укол его гордости как смертельную рану и каждый страх – как знак бедствия. Чувство безопасности ни в коем случае не абсолютно. Никто не контролирует время, приливы и отливы, налоги, смерть и катастрофы. С расширением чувства *Я* человек идет на новые риски и осознает новые возможности неудачи. Но эта небезопасность как-то сдерживается ощущением соразмерности. Он осторожен без паники. Самоконтроль – это отражение чувства пропорции. Зрелый человек выражает свои убеждения и чувства, учитывая убеждения и чувства других, и не чувствует угрозы вследствие выражения эмоций – собой или другими. Чувство соразмерности не является изолированным свойством личности.

Оно образуется в связи с тем, что такой человек обычно смотрит на окружающее реалистически и обладает интегральными ценностями, которые контролируют и сдерживают поток эмоциональных импульсов.

Реалистическое восприятие, умения и задачи

Можно сказать, что личность – это ткань, основу которой составляют чувства и эмоции, а утком служат высшие психические процессы. Мы уже видели, что повседневное восприятие и познавательные акты здоровой личности в целом отличаются эффективностью и точностью. Можно сказать, что у здорового человека есть «установки», ведущие к тому, что он больше соответствует действительности, чем не столь здоровый человек. Зрелость не искажает реальность, чтобы приладить ее к потребностям и фантазиям человека. Означает ли этот факт, что ни один человек не может быть здоровым и зрелым, если у него нет высокого *IQ*? В положительном ответе на этот вопрос есть доля истины, но есть и опасность. Очевидно, некий минимум способностей памяти, вербальных (символических) умений и общей способности решения проблем необходим. Быть зрелым означает иметь эти базовые интеллектуальные способности. Но обратное неверно. Многим людям с высоким интеллектом недостает эмоциональной уравновешенности и интеллектуальной организации, которые присущи здоровой личности.

Психолог Терман изучал популяцию одаренных детей, чьи показатели по тестам интеллекта были так высоки, что каждый ребенок буквально был «одним на тысячу». Они не только были высоко интеллектуально одарены, но и (в среднем) имели преимущества в здоровье, физической форме и социальноэкономической поддержке. Однако повторное исследование через двадцать пять лет обнаружило, что в личностной организации этих субъектов было не меньше неудач, чем в общей популяции того же возраста. Алкоголизм и психозы были распространены так же. Встречалась плохая (даже очень плохая) приспособляемость, хотя сравнение со средней популяцией затруднительно. Конечно, многие успешно реализовали свои детские задатки¹. Но в целом мы вынуждены заключить, что исключительный интеллект сам по себе не гарантирует зрелости.

У здорового человека не только восприятие в основном соответствует действительности, а когнитивные операции точны и реалистичны; ему доступны и необходимые умения решения объективных проблем. <...> Мы часто встречаем незрелых людей, обладающих мастерством, но мы никогда не встречаем зрелых людей, не имеющих целенаправленных умений. Наряду с реалистичностью и умениями мы должны упомянуть и способность погружаться в свою работу (на это указывают Фрейд, Маслоу и авторы калифорнийского исследования). Зрелые люди сосредоточены на проблеме, на чем-то объективном, что стоит делать. Задача заставляет их надолго забыть об удовлетворении влечений, удовольствии, гордости, защите. Этот конкретный критерий может быть связан с «ответственностью», подчеркиваемой мыслителями-экзистенциалистами. <...>

Короче говоря, зрелый человек тесно соприкасается с тем, что мы называем «реальным миром». Он видит объекты, людей и ситуации такими, какие они есть. И у него есть дело, которое ему важно делать. Здесь мы должны добавить пару слов относительно «экономической зрелости». Для многих людей борьба за то, чтобы

¹ Terman L. M., Oden M. H. Genetic studies of genius TV. The gifted child grows up Stanford (Calif) Stanford Univ Press, 1947 (Подробнее о «программе Термана» см. Шнейдман Э. Душа самоубийцы. М.: Смысл, 2001 – С 210–227).

заработать на жизнь, сохранить платежеспособность, выдержать яростную экономическую конкуренцию, выступает как основное требование жизни. Это вызывает напряжение и порождает кризис, который часто корежит человека сильнее, чем кризис сексуальный или кризис идентичности. <...> Быть в состоянии содержать себя и свою семью ... пугающее требование. Уметь отвечать на него без паники, без жалости к себе, не сдаваясь, не уходя в защиту, враждебность, самообман, – один из признаков зрелости.

Самообъективация: понимание и юмор

Чтобы хорошо жить, сказал Сократ, главное – познать себя. Это непростая задача. Сантаяна писал: «Ничто не требует большего интеллектуального героизма, чем готовность видеть расшифрованным собственное уравнение». Лорд Честерфилд был, возможно, слишком самонадеян, когда писал сыну: «Я знаю себя (это, замечу, не обычные знания). Я знаю, что я могу, чего я не могу и, следовательно, что мне следует делать».

Люди, как правило, думают, что хорошо понимают себя. Среди студентов-психологов различных курсов 96% утверждали, что обладают средним или выше среднего пониманием себя, и только 4% признавали возможную недостаточность такого понимания. Поскольку мыслям о себе мы посвящаем много времени, хотелось бы надеяться, что эти наши мысли соответствуют действительности, то есть что мы на самом деле знаем реальное состояние вещей. Понятие «инсайт» (часто говорят «само-инсайт») пришло из психиатрии. Согласно психиатрическому употреблению, инсайт приписывают пациенту, знающему, что он (а не кто-то еще) страдает от дезориентации. Распространяя это использование понятия на нормальную популяцию, мы можем сказать, что точное самопознание – это измерение, в котором люди занимают положение в диапазоне от высокого самопонимания до низкого или отсутствующего. <...>

Понимает себя индивид или нет? Что по этому поводу может сказать психолог? Согласно старинному изречению, у каждого есть три характера:

- 1) тот, который у него есть;
- 2) тот, который, по его мнению, у него есть;
- 3) тот, который, по мнению других, у него есть.

В идеале самопознание должно измеряться через соотношение между первыми двумя пунктами, ибо отношение того, что человек думает про себя, к тому, чем он реально является, дает совершенное определение и показатель понимания себя. Однако очень трудно практически получить позитивное доказательство того, каков человек в биофизическом смысле. Поэтому, в конечном счете, самым практичным показателем становится соотношение между вторым и третьим пунктами, а именно отношение того, что человек думает о себе, к тому, что другие (особенно изучающий его психолог) думают о нем. <...> Психологи знают, что есть определенные корреляты самопонимания. Например, тот, кто осознает свои неприятные качества, с гораздо меньшей вероятностью станет приписывать их другим людям; он, так сказать, менее склонен к «проекции», чем тот, кому не хватает понимания себя¹. Люди с высоким пониманием себя лучше знают других людей и с большей вероятностью

¹ Sears R. R. Experimental studies of projection. The attribution of traits // Journal of Social Psychology, 1936. Vol 7 P 151–163.

принимаются ими¹. Есть также свидетельства того, что люди с хорошим самопониманием в среднем имеют сравнительно более высокий интеллект². <...>

Юмор. Быть может, самый поразительный коррелят самопонимания – это чувство юмора. В одном неопубликованном исследовании, где испытуемые оценивали друг друга по большому количеству черт, корреляция между оценками по пониманию себя и по юмору оказалась равной 0.88. Такой высокий коэффициент означает либо то, что личности с хорошим пониманием себя имеют также большое чувство юмора, либо то, что лица, производившие оценку, не смогли различить эти два качества. Но результат важен и в том и в другом случае. <...> Что собой представляет чувство юмора? Романист Мередит говорит, что это есть способность смеяться над вещами, которые любишь (включая, конечно, себя самого и все, что к тебе относится), и, тем не менее, любить их. Настоящий юморист видит за каким-то серьезным предметом (собой, например) контраст между видимостью и сущностью.

Чувство юмора необходимо резко развести с более грубым чувством комического. Последним обладают почти все люди – как дети, так и взрослые. То, что обычно считается забавным – на сцене, на юмористических страницах журналов, на телевидении, – состоит из абсурда, грубых шуток или каламбуров. Большей частью смех вызывается унижением некоего воображаемого оппонента. Агрессивные импульсы лишь слегка замаскированы. В этом «внезапном торжестве» собственного *эго* Аристотель, Гоббс и многие другие видели главный секрет смеха. С агрессивным остроумием (высмеиванием других) связан смех над непристойностью, вызываемый освобождением подавленного. В основе многого, что мы зовем комичным, лежат агрессия и секс.

Маленький ребенок остро чувствует комическое, но почти никогда не смеется над собой. Даже юноша воспринимает свои неудачи скорее со страданием, чем со смехом. Есть свидетельства, что менее интеллектуальные люди с мало выраженными теоретическими и эстетическими и ценностями предпочитают комическое, но им недостает чувства юмора, основанного на реальных жизненных взаимоотношениях³. Причина того, почему понимание себя и юмор идут рука об руку, вероятно, в том, что оба они связаны с общей основой, каковой является самореализация. Человек с наиболее полным чувством пропорции между собственными качествами и лелеемыми ценностями способен воспринимать их несоответствие и абсурдность в определенных условиях.<...> Будет справедливо сказать, что к настоящему времени психологи не достигли большого успеха в измерении понимания себя и чувства юмора. Здесь мы имеем дело с более тонким достоянием личности – территорией, которую психологии еще предстоит исследовать.

Аффектация. Прямой противоположностью описываемого нами критерия является стремление некоторых людей казаться тем, чем они быть не могут. Человек, действующий напоказ, не осознает, что его обман прозрачен, а поза неадекватна. Мы говорили о подростковой склонности примерять на себя разные виды «идентич-

¹ Norton R. D. The interrelationships among acceptance – rejection, self – other identity, insight into self, and realistic perception of others // Journal of Social Psychology 1953 Vol 37. P. 205–235.

² Vernon P. E. Some characteristics of the good judge of personality // Journal of Social Psychology, 1933. Vol. 4. P. 42–58.

³ Landis C., Ross J. W. H. Humor and its relation to other personality traits // Journal of Social Psychology, 1933, Vol. 4. P. 156–175, Grziwok R, Scodel A Some psychological correlates of humor preferences // Journal of Consulting Psychology, 1956. Vol. 20. P. 42.

ности». В отличие от подростка зрелый человек знает, что подделать личность невозможно (можно только намеренно сыграть роль для развлечения). Правда, большинство из нас претендует и всемерно старается преувеличить свои истинные достоинства и достижения. Но зрелый человек не позволяет этим социальным усилиям слишком сильно сталкиваться с его подлинной натурой. Самопонимание и юмор держат такой эгоизм под контролем.

Единая философия жизни

Мы сказали уже, что для зрелого взгляда на жизнь юмор необходим. Но его отнюдь не достаточно. Исключительно юмористическая философия существования привела бы к цинизму. Все рассматривалось бы как тривиальное, искаженное и несоизмеренное. Разум вызывал бы недоверие, а все серьезные решения отвергались бы. Цинизм временами развлекает, но душа циника глубоко одинока, ибо ей недостает сопутствующей жизненной цели. Вдобавок к юмору зрелость требует ясного представления о цели жизни, сформулированного на языке понятной теории. Короче говоря, необходима некоторая форма объединяющей философии жизни.

Направленность. Один из психологических подходов к этой проблеме содержится в работах Шарлотты Бюлер, которая исследовала жизненные истории многих знаменитых и обычных людей¹. Эта исследовательница почувствовала необходимость введения понятия *Bestimmung* (немецкий термин, не совсем адекватно переводимый как «направленность»)². При анализе около двухсот историй жизни обнаружилось, что каждая жизнь руководствуется и регулируется направленностью на какую-то избранную цель (цели). У каждого человека есть некая особая жизненная цель, главная интенция. Цели варьируются: некоторые люди ставят все на одну большую цель, у других есть серии более конкретных намерений. Параллельное исследование суицидов показало, что жизнь становится невыносимой только для тех, кто не находит, к чему стремиться, какой цели добиваться.

У маленьких детей такие цели отсутствуют, в подростковом возрасте они определены расплывчато, и только в ранней зрелости занятия обретают направленность. Каждый сталкивается с препятствиями. Люди, преследуемые неудачами, могут перейти к более скромным жизненным целям (снизить «уровень притязаний») Часто бывает, что настойчиво продолжающиеся неприятности ослабляют надежду на успех. Некоторые люди, потерпев поражение, сохраняют связь с жизнью только благодаря «одному негодованию», но даже оно может служить целью, средоточием для борьбы. Используя это понятие, мы можем сказать, что у зрелых личностей эта направленность более заметна (сфокусирована вовне), чем у менее зрелых. У молодых людей, не имеющих в поле зрения никакой цели, возникают большие проблемы. <...>

Обычно именно в юношеском возрасте мы ожидаем встретить высокие амбиции и идеализм, поэтому перспективы той направленности, которая могла развиться позже у этих молодых людей, оцениваются как неблагоприятные. Общий кризис, переживаемый в конце юности, обычно упускается из виду. Бюлер указывает, что к тридцати годам, когда юношеские идеалы уже подверглись испытаниям, наступает разочарование. Именно в конце третьего десятка человек может понять, что вынужден урезать свои способности и возможности. Мы уже говорили о трудностях достижения «экономической зрелости». Зарплата ниже, чем надеялся, семейная жизнь

¹ Buhler Ch. Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem Leipzig Verlag von Hirzel, 1933, Rev ed., Bonn Hogrefe, 1959.

² Назначение, цель (нем.)

не усыпана розами, человек может не справляться со всеми помехами. Но, несмотря на неизбежность наступления такой стадии, для молодого человека лучше (в прогностическом смысле) иметь высокие притязания и позднее снизить их, чем вообще не иметь представления о своей возможной направленности.

В старости проблема встает иначе. Старики уделяют много времени оценке того, каков общий результат их жизненных усилий, но они все еще хотят сохранять свое направление, хотя их активность и должна быть в значительной степени сокращена. Цель теперь может быть очень скромной. <...> Порой они уже не способны к гражданским подвигам, но могут с пользой проводить время, собирая воедино свое знание жизни и продолжая поиски ее устройства в философских или религиозных исследованиях и размышлениях.

Ценностные ориентации. Близкий подход к этому критерию зрелости – поиск объединяющей философии с помощью некоторой стандартной классификации ценностей. Можно сказать, что данный человек коммунист, христианин, пацифист или «битник». Затем предположить, что значительная или большая часть единства в жизни обусловлена следованием ценностной ориентации одного из этих стандартов. Заслуживают описания два исследования этого типа.

Моррис описал тринадцать «способов жизни», посвятив каждому по длинному абзацу. Например, в одном подчеркивалась «сочувственная забота о других», во втором – «стоический самоконтроль», в третьем – «групповая активность и удовольствие», в четвертом – «динамическая интеграция разнообразия». <...> То, что фигурирует в исследовании Морриса (и то, что будет описано ниже), отличается от того, что Шарлотта Бюлер имеет в виду под *Bestimmung*. Последнее не предопределяет количество «способов», а допускает бесконечное разнообразие направленностей в человеческой жизни. В свое время Шпрангер определил шесть главных типов ценностей (отчасти это похоже на то, что потом сделал Моррис). Этот автор утверждает, что каждого реального человека можно рассматривать как приближающегося (но не вполне подходящего) к одному или нескольким из этих ценностных направлений. По мнению Шпрангера, в человеческой жизни скрыты шесть главных типов ценностей, в разной степени привлекательных для индивидов, строящих вокруг них единство своих жизней.

Надо ясно понять, что Шпрангер не утверждает, будто существует шесть главных типов *людей*. Это типология чистых *ценностей*, а не реальных людей. В этой связи используется понятие «идеальный тип». <...> Идеальный тип – это скорее «схема понимания», «прибор», с помощью которого мы можем измерить, насколько далеко человек продвинулся в организации своей жизни посредством одного или нескольких из этих базовых типов ценностей¹.

1. *Теоретический тип.* Доминирующий интерес «идеального» теоретического человека – открытие *истины*. Преследуя эту цель, он принимает «познавательную» установку, то есть ищет сходства и различия, отказывается от суждений касательно красоты или полезности вещей и стремится только к наблюдению и рассуждению. Так как интересы теоретического человека являются эмпирическими, критическими и рациональными, он обязательно интеллектуал, часто ученый или философ. Его главная цель в жизни – упорядочивать и систематизировать свои знания.

¹ Spranger E. *Lebensformen* 3nded Halle Niemeger, 1923, *Idem Types of men* / Transl by P Pygors N Y Steckert, 1928.

2. *Экономический тип.* Для «идеального» экономического человека характерен интерес к тому, что *полезно*. Интерес к полезности, первоначально базирующийся на удовлетворении телесных потребностей (самосохранении), развивается до интереса к практическим делам мира бизнеса, производству, маркетингу и потреблению товаров, использованию кредита и накоплению осязаемого богатства. Этот тип совершенно «практичен» и хорошо укладывается в понятие «средний американский бизнесмен».

Экономическая установка часто вступает в конфликт с другими ценностями. <...>

3. *Эстетический тип.* Эстетический человек видит высочайшую ценность для себя в *форме и гармонии*. Каждый отдельный опыт оценивается с точки зрения изящества, симметрии или соответствия. Жизнь для него – круговорот разнообразных впечатлений, от каждого из которых он получает свое (отдельное) удовольствие. У него нет потребности ни в художественном творчестве, ни в изнеженности; он – эстет, находящий свой главный интерес в художественных эпизодах жизни. Эстетическая ценность в определенном смысле противоположна теоретической; первая касается разнообразия, а вторая – тождественности переживаний. Эстетический человек вместе с Китсом считает истину эквивалентом красоты или соглашается с Менкеном в том, что «в миллион раз важнее сделать что-то очаровательным, чем истинным». В экономической сфере (в процессе производства, в рекламе и торговле) эстет видит массовое разрушение наиболее важных для него ценностей. В социальных делах он, можно сказать, интересуется людьми, но не их благосостоянием; он склонен к индивидуализму и самодостаточности. <...>

4. *Социальный тип.* Высочайшая ценность для этого идеального типа – *любовь* к людям: к одному человеку или к группе людей, супружеская, сыновья, дружеская или филантропическая. Социальный человек высоко ценит других людей как цель и поэтому добр, наделен сочувствием и неэгоистичен. Вероятно, он будет считать теоретические, экономические и эстетические установки холодными и бесчеловечными. В противоположность политическому типу социальный человек считает саму по себе любовь единственной пригодной формой могущества или даже отвергает всю концепцию могущества как ставящую под угрозу целостность личности. В своей самой чистой форме социальный интерес бескорыстен и очень близко подходит к религиозному отношению.

5. *Политический тип.* Политического человека главным образом интересует *власть*. Он не обязательно работает в сфере политики, но в любой профессии он обнаруживает себя как *Machtmentsch*¹. У лидеров в любой области обычно высока ценность власти. Так как конкуренция и борьба играют большую роль в течение всей жизни, многие философы считают власть наиболее универсальным и фундаментальным из мотивов. Существуют определенные личности, у которых преобладает *прямое* выражение этого мотива и которые свыше всего другого хотят личной власти, влияния и славы.

6. *Религиозный тип.* Высочайшей ценностью для религиозного человека можно назвать *единство*. Он мистик и стремится к пониманию космоса как целого, к установлению связи с тем целым, к которому он принадлежит. Шпрангер определяет религиозного человека как такого, «чья ментальная структура постоянно направлена к высочайшему и абсолютно удовлетворяющему ценностному переживанию». Неко-

¹ Человек власти (нем).

торые люди этого типа являются «имманентными мистиками», то есть находят свое религиозное переживание в утверждении жизни и в активном участии в ней. Фауст с пылом и энтузиазмом видит в каждом событии что-то божественное. С другой стороны, «трансцендентальный мистик» стремится к соединению себя с более высокой реальностью путем ухода от жизни; он – аскет и, подобно индийским дервишам, переживает единство через самоотрицание и медитацию. <...>

Религиозное чувство. Когда мы говорим о «единой философии жизни» человека, то, вероятно, прежде всего, думаем о религии. (Как мы видели, Шпрангер считал религию наиболее всеобъемлющей и интегративной из всех ценностных ориентации.) Но здесь мы сразу же должны провести различие. Религиозные чувства многих людей (возможно, большинства), несомненно, незрелы. Часто это просто пережитки детства, эгоцентрические конструкции, рисующие божество, благосклонно относящееся к непосредственным интересам индивида наподобие Санта-Клауса или чрезмерно балующего отца. Возможно религиозное чувство племенного типа: «Моя церковь лучше твоей церкви. Бог предпочитает мой народ твоему народу». В этом случае религия просто служит самооценке. Она утилитарна и случайна в жизни. Она является защитным механизмом (часто механизмом бегства), она не охватывает и не направляет жизнь как целое. Она – «внешняя» ценность в том смысле, что человек находит ее «полезной» в служении его непосредственным целям.

Исследования показывают, что этнические предубеждения более распространены среди тех, кто ходит в церковь, чем среди тех, кто не ходит¹. Уже один этот факт показывает, что такая религия скорее разъединяет, чем объединяет. Внешняя религиозность делает человека предубежденным, готовым ненавидеть и изгонять, что противоречит всем нашим критериям зрелости. Нет расширения Я, нет теплого отношения к другим, нет эмоциональной близости, нет реалистического восприятия, нет самопонимания и юмора. Короче говоря, мы определенно не можем сказать, что религиозное чувство – это всегда объединяющая философия жизни.

В то же самое время возможен такой вид религиозного чувства, который действительно дает всеохватывающее решение загадке жизни в свете ясной теории. Так может происходить, если религиозный поиск рассматривается как самоцель, как ценность, лежащая в основе всех вещей и желаемая ради нее самой. Когда человек предается этой цели (а не «использует» ее), религия становится «внутренней» ценностью индивида и в этом качестве выступает как всеобъемлющая, интегративная и мотивирующая². Пониманию такого религиозного чувства может помочь сравнение его с юмором. Они похожи только в одном отношении. Оба вводят беспокоящее событие в новую систему отсчета, разбивая, так сказать, контекст буквального мышления. И юмор, и религия проливают новый свет на жизненные неприятности, вырывая их из рутинных рамок. Смотреть на наши проблемы юмористически – значит, видеть их как маловажные, смотреть на них религиозно – значит, видеть их в серьезной системе иного смысла. В обоих случаях появляется новая перспектива. <...>

Во всех других аспектах они различаются. Юмор полагается на видение несоответствия в событиях, религия видит высшее соответствие. Так как переживания вряд ли могут в одно и то же время рассматриваться как важные и как тривиальные, следовательно, мы не можем одновременно что-то осмеивать и почитать. Мы можем

¹ См. Allport G. W. The nature of prejudice Cambridge (Mass) Addison- Wesley, 1954, Idem Religion and prejudice // Personality and social encounter Boston Beacon, 1960. Ch. 16.

² Подробнее об этом см. Allport G. W. The individual and his religion. N. Y. Macmillan, 1950.

и шутить и молиться по поводу одних и тех же тревожащих жизненных событий, но не в одно и то же время. От превращения в циника (этим рискует радикальный юморист) религиозного человека удерживает убеждение, что на свете есть нечто более важное, чем смех, то есть признание того факта, что и смеющийся, и сам смех имеют свое место в системе вещей. Когда принимается этот важный момент, остается еще много места для шуток. <...>

Религия всегда включает нечто большее, чем то, что может быть доступно когнитивным процессам человека, тем не менее, она, как проявление целостного Я, не исключает и рациональное мышление. Всякая вера (религиозная или нет) – это такая область, где знание не является решающим фактором, хотя и используется. То, что все люди живут верой, – трюизм, ибо человек никогда не знает точно, а лишь верит, что его ценности – стоящая вещь. Религиозная вера отличается от какой-либо другой веры главным образом всеобъемлющим характером. Это означает: человек, владеющий знанием, обнаружит, что универсум как целое, факты существования, озадачивающее столкновение добра и зла, – все связано и имеет смысл. Из содержания религиозной веры человек берет то, что для него лучше (с рациональной точки зрения) «подходит». Зрелая (внутренняя) религия – это полная и всеохватывающая теория жизни, но это не та теория, которая может быть доказана во всех деталях. <...>

Зрелая совесть. Джон Дьюи сказал, что совесть – это то, что принимается как имеющее законную власть в управлении поведением. Если совесть человека осуществляет всеобъемлющее руководство всем (или почти всем) его поведением, она, очевидно, может быть названа объединяющей силой. Принятие *ответственности* – экзистенциалистский идеал зрелости, а долг и ответственность – цементирующий фактор в жизни многих, не обладающих выраженной философией. <...> А люди так устроены, что не только испытывают определенную любовь и нелюбовь, но также любят и не любят себя за свою любовь и нелюбовь к определенным вещам и за совершение определенных действий. Таким образом, совесть – универсальное достоинство человека (исключение составляют немногие, отличающиеся моральной тупостью и поэтому называемые *психопатами*). Но существует большая разница между племенной или фрагментарной детской совестью и зрелой совестью.

Зрелый человек обладает относительно ясным Я-образом, посредством которого он может вообразить, каким он хочет быть и что обязан делать в качестве уникального индивида, а не просто члена племени или ребенка своих родителей. Фактически он говорит себе: «Я обязан делать все, что могу, чтобы стать тем человеком, каким я уже являюсь отчасти, но надеюсь быть полностью». Такая совесть – не послушное детское «должен», она меньше обеспокоена специфическими и несвязанными заповедями, которые заучивает маленький ребенок. Она не задавлена мелкими ошибками и грехами и не смешивает культурные обычаи с базовой личной нравственностью, хотя, конечно, человек принимает отдельные стандарты своей культуры, которые выбирает как соответствующие своему Я-идеалу.

Далее, совесть может быть или не быть религиозно окрашенной. Конечно, она будет иметь этот оттенок, если ее владелец в каком-то смысле религиозный человек. Утилитарной, внешней религиозности будет сопутствовать отрывочная и непоследовательная совесть, охотно успокаиваемая самооправданием или, быть может, невротически преследуемая специфическими переживаниями вины. Напротив, внутренне зрелое религиозное чувство сопровождается зрелой совестью, которой свойственна цельность. Очень интересно отметить, что многие люди (как в приведенном выше исследовании Кларка) чувствуют, что их желание служить обществу побуж-

дает их сильнее, чем осуществление какого-то религиозного назначения. Следовательно, мы делаем вывод, что интегрированное чувство морального обязательства обеспечивает объединяющую философию жизни вне зависимости от того, связано оно со столь же развитым религиозным чувством или нет¹. <...>

Резюме

Психологи не могут сказать нам, что значат *нормальность, здоровье* или *зрелость* личности. Но каждый практически мыслящий человек, включая психологов и психотерапевтов, хотел бы это знать. Изучая громадную литературу по теме, мы обнаружили много общего во взглядах исследователей, по крайней мере представляющих ценности западной культуры. В частности, мы нашли шесть критериев, отражающих области согласия. Зрелая личность: (1) обладает сильно расширенным чувством Я; (2) в состоянии тепло относиться к другим в интимных и не интимных контактах; (3) обладает чувством фундаментальной эмоциональной безопасности и принятием себя; (4) воспринимает, думает и действует активно и в согласии с внешней реальностью; (5) способна к самообъективации, пониманию себя и юмору; (6) живет в гармонии с единой философией жизни. <...>

Эриксон Э.Г. ВОСЕМЬ ВОЗРАСТОВ ЧЕЛОВЕКА²

Близость против изоляции

Позитивное качество, приобретаемое на любой стадии, испытывается необходимостью превзойти его таким образом, чтобы на следующей стадии индивидуум мог рискнуть тем, что на предыдущей было для него особо оберегаемой драгоценностью. Поэтому новоиспеченный взрослый, появившийся в результате поисков и упорного отстаивания собственной идентичности, полон желаний и готов слить свою идентичность с идентичностью других. Он готов к близости или, по-другому, способен связывать себя именованными отношениями интимного и товарищеского уровня и проявлять нравственную силу, оставаясь верным таким отношениям, даже если они могут потребовать значительных жертв и компромиссов. Тело и эго должны теперь быть хозяевами модусов органа и справляться с нуклеарными конфликтами для того, чтобы не дрогнуть перед страхом утраты эго в ситуациях, требующих отказа от себя, как например при полной групповой солидарности, брачных союзах и физическом единоборстве, при испытании влияния со стороны наставников и прорыве в сознание потаенных мыслей и чувств. Избегание такого личного опыта из-за страха утратить эго может привести к глубокому чувству изоляции и последующему самопоглощению.

Противная сторона близости есть дистанцирование: готовность изолировать, а если необходимо – уничтожить те силы и тех людей, чье существование выглядит опасным для нас самих и чья «территория», кажется, захватывает пространство наших близких отношений. Развиваемые таким образом предрассудки (находящие применение и поддержку в политике и войнах) – просто более зрелые отростки на древе того слепого неприятия, которое во времена борьбы за идентичность резко и

¹ Подробнее о совести «долженствования» и совести «обязательства» см. *Allport G. W. Becoming basic considerations for a psychology of personality* New Haven (Conn) Yale Univ Press, 1955.

² Эриксон Э.Г. *Детство и общество*. – СПб.: Речь, 2002. – С. 235–258.

безжалостно разграничивает «свое» и «чужое». Опасность этой стадии заключается в том, что интимные, соперничающие и враждебные отношения человек испытывает к тем же самым людям. Но по мере того, как очерчиваются зоны взрослых обязанностей и когда схватка соперников отделяется от сексуального объятия, они со временем становятся подвластными тому *этическому чувству*, которое служит отличительным признаком взрослого человека.

Строго говоря, только теперь и может полностью проявиться *истинная генитальность*; ибо значительная часть половой жизни, предшествовавшей этим обязательствам, относится к активности, нацеленной на поиск идентичности, либо находится во власти фаллических или вагинальных борений (*strivings*), которые делают половую жизнь своего рода битвой гениталий. С другой стороны, генитальность все еще слишком часто изображают как перманентное состояние взаимного сексуального блаженства.<...> Выражаясь более ситуационно: сам факт обретения – через нарастающий беспорядок оргазма – предельного опыта взаимного регулирования двух существ несколько ослабляет враждебность и потенциальный гнев, вызываемые противоположностью мужского и женского, действительности и фантазии, любви и ненависти. Таким образом, доставляющие удовлетворение сексуальные отношения делают секс менее Obsessive, гиперкомпенсацию менее необходимой, а садистические рычаги управления излишними.

Озабоченному, фактически, целебными аспектами, психоанализу никак не удалось выразить сущность генитальности в виде «формулы», в известном смысле значимой для социальных процессов, затрагивающих все классы, народы и уровни культуры. Та обоюдность оргазма, которую имеет в виду психоанализ, по-видимому, легко достигается в социальных классах и культурах, волею судеб оказавшихся ее досужим воплощением. В более сложно организованных обществах этой обоюдности мешает такое множество факторов, имеющих отношение к благосостоянию, традициям, возможностям и темпераменту, что скорее подошла бы такая формула сексуального здоровья: человек должен быть потенциально способным достигать обоюдного генитального оргазма, но еще и быть так устроенным, чтобы переносить определенное количество фрустрации обоюдности без чрезмерной регрессии во всех тех случаях, где эмоциональное предпочтение или соображения долга и верности требуют этого.

Хотя психоанализ иногда заходил слишком далеко в своем подчеркивании генитальности как универсального лекарства для общества и тем самым подтолкнул к новой (пагубной) привычке и снабдил новым предметом потребления тех, кто хотел именно так интерпретировать его учение, он не всегда указывал все цели, которые генитальность, фактически, должна бы и, теоретически, обязана заключать в себе. Для того чтобы иметь прочное социальное значение, утопия генитальности должна включать:

- 1) обоюдность оргазма;
- 2) с любимым партнером;
- 3) другого пола;
- 4) с которым человек может и хочет разделить взаимную верность;
- 5) и с которым он может и охотно готов регулировать циклы:
 - а) работы;
 - б) произведения потомства;
 - в) отдыха;
- 6) с тем, чтобы и потомству обеспечить все стадии удовлетворительного развития.

Очевидно, что такое утопическое достижение в больших масштабах не способно стать индивидуальной, да и терапевтической задачей тоже. Но нельзя считать генитальность и чисто сексуальной проблемой. Она есть интеграл присущих данной культуре нормативных способов подбора сексуальных партнеров, сотрудничества и соперничества. Опасность этой стадии – изоляция, то есть избегание контактов, которые обязывают к близости. В психопатологии это нарушение может приводить к тяжелым «проблемам характера». С другой стороны, существуют формы партнерства, равнозначные изоляции вдвоем (*à deux*), ограждающие обоих партнеров от необходимости напрямую столкнуться со следующим критическим событием – развитием генеративности.

Генеративность против стагнации

В этой книге акцент делается на стадиях детства, иначе раздел о генеративности по необходимости стал бы центральным, ибо это понятие охватывает эволюционное развитие, которое сделало человека обучающим и организующим, равно как и обучающимся животным. Модное упорство в преувеличении зависимости детей от взрослых часто закрывает от нас зависимость старшего поколения от младшего. Зрелый человек нуждается в том, чтобы быть нужным, а зрелость нуждается в стимуляции и ободрении со стороны тех, кого она произвела на свет и о ком должна заботиться. Тогда генеративность – это прежде всего заинтересованность в устройстве жизни и наставлении нового поколения, хотя существуют отдельные лица, вследствие жизненных неудач или особой одаренности в других областях деятельности, не направляющие этот драйв на свое потомство. И действительно подразумевается, что понятие генеративности включает в себя такие более распространенные синонимы, как *продуктивность и креативность*, которые, однако, не могут заменить его.

Психоанализу потребовалось какое-то время, чтобы понять, что способность самозабвенно погружаться в игру тел и душ ведет к постепенному расширению интересов эго и к либидинальному вкладу в то, что при этом порождается. Поэтому генеративность – весьма важная стадия как психосексуального, так и психосоциального графика развития. В тех случаях, когда такого обогащения не удается достичь, имеет место регрессия к обсессивной потребности в псевдоблизости, часто с глубоким чувством застоя и обеднением личной жизни. Тогда эти люди начинают баловать себя, как если бы каждый из них был своим собственным и единственным ребенком; а там, где для этого есть благоприятные условия, ранняя инвалидность – физическая или психологическая – становится средством сосредоточения заботы на самом себе. Однако сам факт наличия детей или даже желания иметь их еще «не тянет» на генеративность. На деле некоторые молодые родители страдают, по видимому, от задержки способности развивать эту стадию. Причины отставания часто можно обнаружить во впечатлениях раннего детства; в чрезмерном себялюбии, основанном на слишком напряженном самосозидании преуспевающей личности; и наконец (здесь мы снова возвращаемся к истокам) в недостатке веры, «доверия к роду человеческому», которое побуждало бы ребенка ощущать себя так, будто он желанная надежда и забота общества.

По поводу институтов, охраняющих и укрепляющих генеративность, можно лишь сказать, что все социальные институты кодифицируют этику производящей преемственности. Даже там, где философская и духовная традиция предполагает отречение от права производить потомство или продолжать свой род, такое раннее

обращение к «вечным заботам», являющееся неперенным атрибутом монашеских орденов, стремится одновременно решить вопрос о своей связи с заботой о тварях земных и с Милосердием, которое считается превосходящим генеративность. <...>

Целостность эго против отчаяния

Только в том, кто некоторым образом заботится о делах и людях и адаптировался к победам и поражениям, неизбежным на пути человека – продолжателя рода или производителя материальных и духовных ценностей, только в нем может постепенно вызревать плод всех этих семи стадий. Я не знаю лучшего слова для обозначения такого плода, чем целостность эго (*ego integrity*). [Поскольку, на наш взгляд, довольно трудно передать в одном слове (*integrity*) обыденного языка сущность столь сложного душевного состояния, укажем на близкие и полезные коннотации этого слова: честность, цельность и полнота. – *Прим. пер.*] Не располагая ясным определением, я укажу несколько составляющих этого душевного состояния. Это – накопленная уверенность эго в своем стремлении к порядку и смыслу. Это – постнарциссическая любовь человеческого эго – не себя (!) – как переживание опыта, который передает некий мировой порядок и духовный смысл, независимо от того, как дорого за него заплачено. Это – принятие своего единственного и неповторимого цикла жизни как чего-то такого, чему суждено было произойти, и что, по необходимости, не допускало никаких замен; а это, в свою очередь, подразумевает новую, отличную от прежней любовь к своим родителям. Это – товарищеские отношения с образом жизни и иными занятиями прошлых лет в том виде, как они выражены в скромных результатах и простых словах былых времен и увлечений. Даже сознавая относительность всех тех различных стилей жизни, которые придавали смысл человеческим устремлениям, обладатель целостности эго готов защищать достоинство собственного стиля жизни против всех физических и экономических угроз. Ибо он знает, что отдельная жизнь есть лишь случайное совпадение одного единственного жизненного цикла с одним и только одним отрезком истории, и что для него вся человеческая целостность сохраняется или терпит крах вместе с тем единственным типом целостности, которым ему дано воспользоваться. Поэтому для отдельного человека тип целостности, развитый его культурой или цивилизацией, становится «вотчиной души», гарантией и знаком моральности его происхождения (как это выразил Calderón «... *pero el honor / Es patrimonio del alma*»). [Буквально: «... но честь / Есть вотчина души», или в прекрасном переводе К. Бальмонта: «Честь – место, где душа сияет». – Кальдерон. *Драмы / Пер. К. Бальмонта.* – В 2-х кн. – Кн. 2. – М.: Наука, 1989. – С. 227. – *Прим. пер.*]

При такой завершающей консолидации смерть теряет свою мучительность.

Отсутствие или утрата этой накопленной интеграции эго выражается в страхе смерти: единственный и неповторимый жизненный цикл не принимается как завершение жизни. Отчаяние выражает сознание того, что времени осталось мало, слишком мало, чтобы попытаться начать новую жизнь и испытать иные пути к целостности. Отвращение скрывает отчаяние, хотя и часто только в виде «массы мелких отвращений» («*a thousand little disgusts*»), которые так и не складываются в одно большое раскаяние: «*mille petits dégouts de soi, dont le total ne fait pas un remords, mais un gêne obscure*» (*Rostand*). [«Тысяча мелких отвращений к себе, общий итог которых – не угрызение совести, а смутное беспокойство» (Э. Ростан) – *Прим. пер.*]

Чтобы стать зрелым взрослым, каждый индивидуум должен в достаточной степени развить у себя все вышеупомянутые качества эго, так что мудрый индеец, ис-

тинный джентльмен и коренной крестьянин разделяют и узнают друг у друга конечную стадию целостности. Но каждый культурный организм (entity), развивая свой особенный тип целостности, предполагаемый его историческим путем, использует особую комбинацию этих конфликтов наряду со специфическими стимуляциями и запрещениями инфантильной сексуальности. Инфантильные конфликты становятся созидательными только если получают непрерывную и твердую поддержку культурных институтов и определенных передовых классов, их представляющих. Для того чтобы приблизиться или испытать состояние целостности, индивидуум должен уметь следовать носителям имиджа в религии и политике, экономике и технологии, аристократической жизни, искусствах и науке. Следовательно, целостность это предполагает эмоциональную интеграцию, которая благоприятствует соучастию как посредством следования лидерам, так и через принятие ответственности лидерства.

Словарь Вебстера поможет нам завершить этот очерк на манер замкнутого цикла. Доверие (первая из ценностей нашего эго) определяется в нем как «гарантированная уверенность в честности (integrity) другого», то есть как твердая уверенность в последней из наших ценностей. <...> Я подозреваю, что Вебстер имел в виду бизнес, а не младенцев, и скорее хорошую репутацию (credit), чем веру (faith). Но сама формулировка остается в силе. И, по-видимому, можно развить парафраз отношений между целостностью (integrity) взрослого и младенческим доверием (trust), сказав, что здоровые дети не будут бояться жизни, если окружающие их старики обладают достаточной целостностью, чтобы не бояться смерти.

Ялом И. САМОТРАНСЦЕНДЕНЦИЯ И ЖИЗНЕННЫЙ ЦИКЛ¹

Различные смыслообразующие виды жизненной активности отнюдь не являются взаимоисключающими; многие индивиды извлекают смысл из нескольких. К тому же, как много лет назад теоретически предсказал Эрик Эриксон² (его теория полностью подтверждена проведенными в 1970-х годах исследованиями жизненного цикла взрослых³), в ходе индивидуального жизненного цикла происходит постепенная эволюция смыслов. Если в юности, в периоды ранней и средней взрослости наши интересы сконцентрированы на собственном «я» – мы стремимся установить стабильную идентичность, сформировать близкие отношения и овладеть профессиональными навыками, – то на пятом или шестом десятке мы (если не потерпели неудачу в реализации более ранних задач развития) вступаем в стадию, когда жизненный смысл коренится в самотрансценденции. Эриксон определил эту стадию («генеративности») как «заинтересованность в формировании следующего поколения и направляющем руководстве им»⁴; она может принять форму конкретных забот о своем потомстве или – шире – проявлений заботы и милосердия по отношению ко всему роду.

¹ Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. – М.: Класс, 1999. – С. 492–494.

² E. Erikson, *Childhood and Society*, 2nd ed. (New York: W. W. Norton, 1963), pp. 247–74.

³ G. Vaillant, *Adaptation to Life* (Boston: Little, Brown, 1977); R. Gould, “The Phases of Adult Life: A Study in Developmental Psychology”, *American Journal of Psychiatry* (1972) 129:521–31; and D. Levinson, *The Seasons of A Man’s Life* (New York: Alfred A. Knopf, 1978).

⁴ Erikson, *Childhood*, p. 267.

Джордж Вейлант (George Vaillant) в своем блестящем лонгитюдном исследовании студентов Гарварда сообщает о том, что успешные мужчины после сорокапятидесяти «меньше беспокоились о себе и больше о детях»¹. Например, один пятидесятипятилетний испытуемый весьма характерно заявил: «Для меня всегда было важно передать эстафету и показать детям цивилизованные ценности, но с каждым прожитым годом это становится все важнее». Другой человек говорил:

«Мои проблемы сейчас гораздо меньше сосредоточены на мне самом. В 30–40 лет они были вынужденно связаны со слишком большими запросами и слишком малыми деньгами, с тем, добьюсь ли я чего-то в профессии и т.п. После 45 проблемы становятся более философскими, более долгосрочными, менее личными... Меня волнует состояние человеческих отношений, а особенно наше общество. Я хотел бы, насколько могу, учить других тому, что знаю и умею».

Еще один испытуемый: «Я не планирую оставить за собой большой след, но становлюсь более упорным в своих попытках побудить город построить новую больницу, поддерживать школы и учить детей петь»². Появление самотрансцендентных интересов отражается на профессиональных занятиях некоторых субъектов Вейланта³. Один ученый, в возрасте между двадцатью и тридцатью придумавший новый метод изготовления отравляющего газа, в пятьдесят предпочел заняться поиском способов уменьшения загрязненности воздуха. Другой в молодости работал на военно-промышленный комплекс и помогал рассчитывать радиус взрыва атомных боеголовок; в пятьдесят он первым создал учебный курс по гуманизму для колледжей.

В крупном лонгитюдном исследовании в Беркли, Калифорния, проведенном Нормой Хаан и Джеком Блоком (Norma Haan & Jack Block), тридцати- и сорокапятилетние индивиды сравнивались с самими собой в юности, и были получены те же выводы. Альтруизм и другие формы самотрансцендентного поведения со временем усиливались. Индивиды в сорок пять были «более сочувствующими, дающими, продуктивными и надежными», чем в тридцать⁴.

Многие исследования развития были посвящены, прежде всего, мужскому жизненному циклу и не уделяли достаточного внимания специфическим обстоятельствам жизни женщин. Недавно феминистская наука внесла важную коррективу. Женщины средних лет, например, предшествующие годы своей жизни посвятившие браку и материнству, стремятся осуществить иные смыслы, чем мужчины того же возраста. Традиционно ожидается, что женщины обслуживают прежде нужды других, чем свои собственные, живут отраженно, через мужей и детей, и играют в обществе материнские роли в качестве сиделок, медсестер, волонтеров и благотворительниц. Альтруизм скорее навязывается им, чем является свободным выбором. Поэтому в то время, когда их ровесники-мужчины добились успеха в миру и готовы обратиться к альтруистическим интересам, многие женщины средних лет оказываются заняты, прежде всего, собой, а не другими.

¹ G. Vaillant, *Adaptation*, p. 228.

² *Ibid.*, p. 232.

³ *Ibid.*, p. 343.

⁴ N. Haan and J. Block, cited in G. Vaillant, *op. cit.*, p. 330.

Самоактуализация и беззащитность в любви

Одной из главных характеристик любви, по мнению Теодора Рейка², является особое качество бестревожности, или отсутствие тревоги, эта характеристика с исключительной наглядностью обнаруживает себя у здоровых людей. Эти люди предельно спонтанны в любви, они не считают нужным «таиться», «сдерживаться», соблюдать приличия или играть в ролевые игры, они не стремятся утвердить свое превосходство над партнером. Другими словами, любовь для них – не способ преодоления, а форма самовыражения. Любовь этих людей по мере расцвета становится все более искренней и интимной, взаимоотношения с партнером обретают все более экспрессивный характер, что достаточно редко можно наблюдать в близких отношениях обычных людей.

Самоактуализированный человек, рассказывая о своих отношениях с любимым человеком, как правило, говорит о том, что с ним он может чувствовать себя совершенно естественно, непринужденно, что он может оставаться самим собой, может позволить себе расслабиться, может не думать о том, как скрыть свои недостатки, как физические, так и психологические.

В здоровых любовных отношениях партнеры не боятся сплеховать, не боятся произвести невыгодное впечатление друг на друга, не считают нужным скрывать друг от друга свои слабости, не стесняются своих физических недостатков, даже столь неприятных, как вставные челюсти. В такой любви нет тайн и секретов, любящие не стремятся сохранить ореол таинственности, перестают быть загадкой друг для друга. В такой абсолютной открытости, в такой беззащитности очень мало от общепринятого романтизированного понимания любви, как и от психоанализа. Тот же Рейк, например, полагает, что нельзя в одно и то же время быть и другом, и любовником, что дружба и любовь – взаимоисключающие понятия. Мои же данные, или вернее, мои впечатления подталкивают меня к прямо противоположному заключению.

Эти же впечатления не позволяют мне согласиться с расхожим представлением о противостоянии и даже о вражде мужского и женского начал.

Враждебность и подозрительность по отношению к представителям другого пола, склонность к прямолинейной идентификации с представителями своего пола, сам термин «противоположный пол» – все это так привычно и в то же время так невротично! Со всей определенностью я могу заявить, что самоактуализированным людям не свойственна подобная невротичность, по крайней мере, тем из них, которых изучал я.

Хочется поделиться еще одним впечатлением от моих наблюдений. Оно идет вразрез с житейской мудростью, оно противоречит также и разнообразным «эзотерическим» концепциям сексуальности и любви. Я говорю здесь о том, что самоактуализированный человек по мере развития любовных отношений с партнером получает от них все большее и большее удовлетворение.

Самоактуализированный индивидуум умеет получать удовольствие от знакомого, привычного, фактор новизны для него не имеет решающего значения. Споры нет,

¹ Маслоу А.Г. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999. – С. 263–267.

² Reik, T., Of Love and Lust, New York: Farrar, Straus & Giroux, 1957. P.171.

известный элемент новизны, элемент неожиданности может способствовать сексуальному удовлетворению, но я бы не решился заявить, что это утверждение справедливо для всех представителей рода человеческого и тем более для самых здоровых его представителей.

В каком-то смысле здоровую любовь, или любовь здорового, самоактуализированного человека можно определить как состояние беззащитности или, иначе говоря, как состояние предельной спонтанности и абсолютной искренности. Здоровая любовь предполагает естественность партнеров, помогает им постоянно открывать друг в друге все новые качества и черты и при этом любить друг друга. При этом очевидно, что взаимное познание доставляет удовольствие партнерам, что им нравятся те черты, которые они обнаруживают друг в друге. Ведь если человек плох, то чем ближе его узнаешь, тем меньше радости будет приносить общение с ним, и в результате это приведет не к упрочению отношений, а, напротив, к разрыву всяких связей. Здесь прослеживаются те же самые тенденции, которые я обнаружил при исследовании фактора привыкания на восприятие произведений живописи. Я обнаружил, что хорошая картина никогда не надоедает, наоборот, чем дольше и чем чаще мы смотрим на нее, тем больше она нравится нам, тем большее наслаждение мы получаем от нее, тогда как плохая картина, наоборот, вызывает у нас все большее неприятие и даже отвращение. В то время я считал этот критерий необъективным, а других, более объективных критериев для оценки произведений живописи так и не нашел, и потому не решился обнародовать свои наблюдения.

Но сейчас я уже не боюсь показаться субъективным и готов во всеуслышание заявить: хороший человек – это такой человек, которого чем лучше узнаешь, тем больше любишь, с плохим же лучше и вовсе не знаясь, чтобы не испытать разочарования.

Пожалуй, более всего мои испытуемые ценят любовь за то, что она разрешает им быть спонтанными, естественными, расслабленными, позволяет сбросить защитные маски и отказаться от условностей. В здоровых любовных отношениях человеку нет нужды защищаться, что-то утаивать в себе, следить за своими словами и действиями, подавлять или сдерживать свои позывы. Все мои испытуемые говорили, что любовь не имеет права требовать и предъявлять претензии, что искренность и самообнажение перед любимым человеком (как психологическое, так и физическое) не страшит их и ничем не угрожает им.

Очень хорошо сказал о любви Роджерс¹: «Только сейчас слово «любимый» обретает свой истинный, глубинный смысл. Чувство, что ты любим, равнозначно чувству, что тебя понимают и принимают. Лишь те отношения можно назвать истинной любовью, в которых нет угрозы для партнеров, которые возникают на основе взаимного приятия и взаимного одобрения... Если реакция партнера неодобрительна, если я не вижу в ней ничего, кроме враждебности, то я, конечно же, сделаю все, чтобы оградить себя от этой враждебности».

Меннингер² приблизился к толкованию любви с другой стороны, он писал: «Любовь умирает не потому, что угасают чувства, ее убивает страх. Человек боится обнаружить свою истинную сущность, прячется в скорлупу предрассудков, навязанных ему культурой. Он избегает интимности и глубоких дружеских отношений,

¹ Rogers, C., Client-Centered Therapy, Boston, Mass.: Houghton Mifflin, 1951. p. 159.

² Menninger, K. A., Love Against Hate, New York: Harcourt, Brace & World, 1942. p. 22.

его страшит возможность искренности другого человека, потому что ему нечем отплатить за нее». Я согласен и со словами Роджерса, и с высказыванием Меннингера. Глядя на самоактуализированных людей, я понял, что их любовь свободна от враждебности, от условностей и предрассудков.

Способность любить и быть любимым

Самоактуализированные люди знают, что значит любить, и знают, что значит быть любимым, у них есть опыт любви, и именно поэтому мы можем говорить об их способности любить и быть любимым. Большая часть полученных мною данных, хотя и не все, указывают на то, что (при прочих равных условиях) для психологического здоровья необходимо удовлетворение потребности в любви, ему противопоказана ее депривация. Я не отрицаю позитивного значения фрустрации, я признаю, что аскетизм также может стать дорогой к психологическому здоровью, однако в нашем обществе, в нашей культуре самая торная тропа к здоровью, судя по всему, пролегает через удовлетворение базовых потребностей и в частности через удовлетворение потребности в любви. Это значит, что человеку нужно не только ощущать любовь, ему столь же необходимо любить. (Обязательность этих требований доказывается феноменом самовлюбленного психопата, описанном Леви¹.)

Самоактуализированный человек не только любил и был любим в детстве, он продолжает любить и продолжает ощущать любовь других людей в настоящем.

Пожалуй, правильнее было бы сказать, что он в состоянии любить и обладает способностью вызывать любовь. (На первый взгляд второе заявление повторяет первое, но на самом деле между ними есть существенная разница.) Второе утверждение лишено субъективизма, оно основывается на объективных фактах, которые доступны наблюдению, его можно подвергнуть эмпирической проверке, подтвердить или опровергнуть,

По меткому замечанию Меннингера², люди хотят любить, но не знают, как за это взяться. Другое дело – самоактуализированный индивидуум. Уж он-то знает, как любить, его любовь спонтанна и естественна, он не считает нужным сдерживать или подавлять ее, она не рождает в его душе конфликтов и страха.

Однако, как я уже говорил, мои испытуемые очень щепетильны относительно слова «любовь». Круг людей, которых они называют любимыми, достаточно узок.

Они умеют отличить любовь от приязни, симпатии, от дружеских или братских отношений. Любовь для них – особо интенсивное чувство.

Юнг К.Г.

ЖИЗНЕННЫЙ РУБЕЖ³

<...> Без сознания нет проблемы. Поэтому мы должны поставить вопрос иначе, а именно: каким образом случилось так, что человек вообще стал обладать сознанием? Я не знаю, как это произошло, потому что, когда первые люди стали сознательными, меня не было на свете. Но мы можем и сегодня наблюдать за становлением

¹ Levy, D. M., The deprived and indulged forms of psychopathic personality, Am. J. Orthopsychiat., 1951, 21, 250–254.

² Menninger, K. A., Love Against Hate, New York: Harcourt, Brace & World, 1942.

³ Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени / Пер. с нем.; предисл. А.В. Брушлинского. – М.: Прогресс, Универс, 1993. – С. 185–203.

сознания у маленьких детей. Все родители, если они внимательны, могут это увидеть. Собственно говоря, мы можем увидеть следующее: когда ребенок кого-нибудь или что-нибудь узнает, мы чувствуем, что он имеет сознание. Поэтому, наверное, и в раю тоже было древо *познания*, принесшее столь фатальные плоды.

Но что такое узнавание? Мы говорим об узнавании в том случае, если нам, например, удастся расчленить новое восприятие на уже имеющиеся связи, причем таким образом, что в сознании будут представлены не только восприятие, но вместе с тем и части уже имеющихся содержаний (Следовательно, узнавание основывается на представленной в сознании взаимосвязи психических содержаний. – АВТ.). Мы не можем распознать содержание, не имеющее связей, и мы не можем его осознать, если наше сознание все еще находится на этой начальной ступени. Таким образом, первой формой сознания, доступной нашему наблюдению и познанию, является простая связь двух или нескольких психических содержаний. Поэтому на данной ступени сознание все еще связано с представлением нескольких рядов отношений, а, следовательно, является лишь спорадическим, и в дальнейшем его содержания уже не вспоминаются.

Фактически для первых лет жизни нет постоянной памяти. В крайнем случае, здесь имеются *островки сознания*, подобные отдельным лучам света или освещенным глубокой ночью предметам. Но эти островки воспоминаний уже не являются теми самыми ранними, существующими лишь в представлении связями содержаний, а включают в себя новый, очень важный ряд содержаний, а именно содержания, представляющие самого субъекта, так сказать, его «Я». Поначалу этот ряд содержаний, как и прежде, существует только в представлении, в результате чего ребенок первое время постоянно говорит о себе в третьем лице. И только позже, когда ряд «Я», или так называемый «Я»-комплекс, приобретает, вероятно в результате упражнения, собственную энергию, появляется чувство субъекта, или чувство «Я». Возможно, это происходит в тот момент, когда ребенок начинает говорить о себе в первом лице. По-видимому, на этой ступени возникает *непрерывность памяти*, то есть, по сути, непрерывность «Я»-воспоминаний.

Детская ступень сознания пока не знает проблем, ибо от субъекта еще ничего не зависит, в то время как сам ребенок целиком зависит от родителей. Он словно совсем еще не родился и по-прежнему пребывает в духовной атмосфере родителей. Духовное рождение и вместе с тем осознанное отделение себя от родителей наступает обычно только вместе с вторжением сексуальности в пубертатном возрасте. С этой физиологической революцией связана также и революция духовная. Вследствие телесных изменений «Я» выпячивается до такой степени, что зачастую заставляет считаться с собой совершенно несоизмеренно. Отсюда и название «переходный возраст» (Немецкое выражение *Flegeljahre* (переходный возраст) дословно переводится как «годы дерзости, невоспитанности, грубости»). – *Перев.*)

Вплоть до этой эпохи психология индивида, в сущности, является инстинктивной и поэтому беспроблемной. Даже если субъективные влечения наталкиваются на внешние преграды, такое подавление не вызывает у индивида конфликта с самим собой. Он подчиняется ограничениям или обходит их, оставаясь полностью самодостаточным. Ему еще неведома саморасщепленность проблемного состояния. Это состояние может возникнуть только тогда, когда внешние барьеры станут внутренними, когда одно влечение будет идти вразрез с другими. Выражаясь психологически, это означает: проблемное состояние, внутренний конфликт возникает в том случае, когда возле ряда «Я» появляется второй ряд содержаний такой же ин-

тенсивности. По своей энергетической величине этот второй ряд имеет такое же функциональное значение, что и «Я»-комплекс; он является, так сказать, другим, вторым «Я», которое при случае может даже отобрать у первого «Я» ведущую роль. В результате возникает конфликт с самим собой, проблемное состояние.

Давайте теперь коротко окинем взглядом только что сказанное: первая форма сознания – простое распознавание – это анархическое или хаотическое состояние. Вторая ступень, то есть ступень образовавшегося «Я»-комплекса, представляет собой монархическую, или монистическую фазу. На третьей ступени вновь осуществляется развитие сознания, возникает сознание двойственности, дуалистическое состояние.

Здесь мы подошли непосредственно к нашей теме, то есть к проблематике возрастных ступеней. Сначала речь пойдет о проблематике *молодого возраста*. Эта ступень простирается от непосредственно послепубертатного времени и примерно до середины жизни, которая приходится на возраст где-то между тридцатью пятью и сорока годами.

Конечно, здесь сразу возникает вопрос: «Почему я начинаю со второй ступени человеческой жизни, словно ступень детства проблем не имеет?» Ребенок, как правило, пока еще лишен проблем, однако со своей сложной психикой он сам, пожалуй, представляет проблему номер один для родителей, воспитателей и врачей. Только взрослый человек может в себе сомневаться и потому быть не в ладах с самим собою.

Всем нам известны истоки проблем этой возрастной ступени. Подавляющее большинство людей соприкасаются здесь с внезапно прерывающими сон детства требованиями жизни. Если индивид достаточно подготовлен, то переход в профессиональную жизнь может произойти гладко. Но если имеются контрастирующие с действительностью иллюзии, то сразу возникают и проблемы. Никто не вступает в жизнь без некоторых уже сложившихся представлений. Иногда это представления ложные, не соответствующие внешним условиям, с которыми человек сталкивается. Часто это связано со слишком большими ожиданиями, с недооценкой внешних трудностей либо же с необоснованным оптимизмом или негативизмом. Можно было бы составить длинный список всех тех ошибочных представлений, которые являются причиной первых, осознанных проблем.

Однако проблемы порождают не только столкновение субъективных представлений с внешними условиями, но и, возможно столь же часто, внутренние душевные трудности; они существуют даже тогда, когда внешне все идет гладко. Особенно часто они представляют собою вызванные сексуальным влечением нарушения душевного равновесия и встречающееся, пожалуй, столь же часто чувство неполноценности, которое может являться причиной чрезмерной чувствительности. Эти внутренние конфликты могут существовать даже в том случае, когда приспособление к внешним условиям вроде бы достигается без труда. Иногда даже кажется, что молодые люди, вынужденные вступить в тяжелую борьбу с окружающей жизнью, не испытывают внутренних проблем, тогда как другие, которым по каким-либо причинам приспособление дается легко, обнаруживают либо сексуальные проблемы, либо конфликты, связанные с чувством неполноценности. <...>

Если попытаться извлечь из почти неисчерпаемого многообразия индивидуальных проблем молодого возраста общее и самое главное, то наталкиваешься на определенную характеристику, присущую, похоже, всем проблемам этой ступени: речь идет о выраженном в той или иной степени застревании на детской ступени созна-

ния, о сопротивлении действующим в нас и вокруг нас силам судьбы, которые пытаются вовлечь нас в мир. Что-то в нас хотело бы оставаться ребенком, быть совершенно бессознательным или, по меньшей мере, осознавать только свое «Я» и отвергать все чужое, в предельном же случае подчинить все другое своей воле. Хотелось бы ничего не делать, а если уж что-то делать, так ради собственного удовольствия или же для того, чтобы утвердить свою власть. В этом проявляется нечто вроде инертности материи, что в свою очередь выражается в застревании на предыдущей фазе, сознание которой меньше, уже, эгоистичнее, чем сознание фазы дуалистической, где индивид поставлен перед необходимостью признавать и принимать другое, чужое, как свою жизнь и как «тоже-Я».

Сопротивление направляется против расширения сферы жизни, являющегося важной особенностью этой фазы. Впрочем, такое расширение, эта «диастола» жизни, если мне будет позволено употребить выражение Гёте, началось уже задолго до этого. Оно начинается для ребенка одновременно с его рождением, когда он выходит из самого тесного ограничения – материнской утробы, и с этого момента непрерывно возрастает, пока не достигает своей вершины в проблемном состоянии, когда индивид как раз и начинает от него защищаться.

Что бы с ним стало, если бы он просто превратился в чужое, в другое, которое тоже представляет собой «Я», а его прежнее «Я» просто растворилось бы в прошлом? Этот путь представляется вполне возможным. Разве не является целью религиозного воспитания – начиная с древней истории Адама и кончая религиозными обрядами духовного обновления первобытных народов – превращение человека в то, чего раньше не было, в нечто новое, с тем, чтобы дать отмереть старому?

Психология учит нас, что в душе, в известном смысле, нет ничего старого, нет ничего, что действительно могло бы отмереть; даже Павел оставил после себя «червя сомнения». Тот, кто защищается от нового, чужого и отступает к прошлому, находится в таком же невротическом состоянии, как и тот, кто отождествляет себя с новым, бежит от прошлого, Единственное различие между ними состоит в том, что один отчуждает от себя прошлое, а другой – будущее. Принципиально оба делают одно и то же: они сохраняют узость своего сознания вместо того, чтобы разорвать ее через противопоставление противоположностей и тем самым добиться более широкого и высокого состояния сознания.

Было бы идеальным, если бы все это произошло в этой фазе жизни. Природе, похоже, отнюдь не безразлично состояние высокого сознания – вовсе даже наоборот; общество тоже не ценит таких душевных фокусов, и все же оно всегда в первую очередь поощряет результат, а не личность; последнее обычно бывает как дополнение. Эти факты вынуждают прийти к определенному решению, а именно к ограничению доступным дифференциации определенных способностей, которые являются подлинной сущностью дееспособного в социальном отношении индивида.

Достижения, полезность и т.д. являются идеалами, которые как будто указывают путь из хаоса проблем. Они являются путеводными звездами для расширения и упрочения нашего физического бытия, для нашего укоренения в мире, но не для дальнейшего развития человеческого сознания, то есть того, что называют культурой. Для молодого возраста это решение является вполне нормальным, и оно, во всяком случае, лучше, чем застревание исключительно на своих проблемах.

Таким образом, проблема разрешается путем приспособления того, что дано прошлым, к возможностям и требованиям грядущего. Человек ограничивается доступным, что в психологическом отношении означает отказ от всех остальных ду-

шевных возможностей. Тем самым у одного теряется часть ценного прошлого, у другого – часть не менее ценного будущего. Все мы, наверное, помним некоторых своих друзей и школьных товарищей, которые в свое время подавали многообещающие надежды, но, встретившись с ними вновь через несколько лет, находим их закостеневшими в шаблонах и ограниченными. Таковы факты.

Большие жизненные проблемы никогда не разрешаются навсегда. Если они однажды покажутся нам разрешенными, то это будет идти нам только в ущерб. По-видимому, смысл и цель существования таких проблем заключаются не в их разрешении, а в том, чтобы мы беспрестанно над ними работали. Одно это оберегает нас от отупения и закостенения. Так же и разрешение проблем молодого возраста путем ограничения себя доступным является лишь временным и, по сути, недолговечным. Во всяком случае, стать социальным существом и преобразовать свою первоначальную природу так, чтобы она более или менее отвечала этой форме существования, – это значительное достижение. Эту внутреннюю и внешнюю борьбу можно сравнить с борьбой детского возраста за существование «Я». Правда, эта борьба протекает для нас в основном впотьмах, но по тому, с каким упорством удерживаются в дальнейшем детские иллюзии, представления, эгоистические привычки и т.д., мы можем судить, сколько же усилий было на них затрачено. И то же самое происходит теперь с идеалами, убеждениями, направляющими идеями, установками и т.д., которые вводят нас в жизнь в молодом возрасте, ради которых мы боремся, страдаем и побеждаем: они срастаются с нашей сущностью, мы, по всей видимости, превращаемся в них и поэтому продолжаем их *ad libitum* (По желанию; по своему усмотрению: как захочется или сколько угодно (лат.). – *Перев.*) с той же естественностью, с какой молодой человек *polens volens* выставляет по отношению к миру или самому себе собственное «Я».

Чем ближе середина жизни и чем больше удалось утвердиться в своей личной установке и социальном положении, тем сильнее кажется, что найдены правильная линия жизни, верные идеалы и принципы поведения. Поэтому в дальнейшем возникает представление, что они незыблемы, и появляется желание навсегда зацепиться. При этом, однако, остается без внимания тот существенный факт, что утверждение социальной цели происходит за счет цельности личности. Много, слишком много — жизнь, которая могла бы быть прожита иначе, – остается лежать в чуланах покрытых пылью воспоминаний, порою даже оказываясь раскаленными углями под серым пеплом.

Статистика указывает на возрастание частоты депрессий у мужчин в возрасте около сорока лет. У женщин невротические трудности появляются, как правило, несколько раньше. В этой фазе жизни, то есть между тридцатью пятью и сорока годами, подготавливается существенное изменение человеческой психики. Сначала, правда, это неосознанное и не бросающееся в глаза изменение – речь здесь скорее идет о косвенных признаках изменений, берущих, по-видимому, свое начало в бессознательном. Иногда это как бы постепенное изменение характера, в другом случае появляются качества, которых не было с детского возраста, или же начинают блекнуть прежние склонности и интересы, а их место занимают новые, или — что бывает очень часто – начинают затвердевать и становиться жесткими прежние принципы и убеждения, особенно моральные, что постепенно, к пятидесяти годам, может перерасти в нетерпимость и фанатизм — как будто существованию этих принципов что-нибудь угрожает и поэтому их нужно выпячивать еще более.

Не всегда в зрелом возрасте вино молодости становится прозрачным, иногда оно и мутнеет. Все эти явления наиболее заметны у людей несколько односторонних. Иногда они наступают раньше, иногда позже. Зачастую, как мне кажется, их наступление затягивается тем обстоятельством, что еще живы родители данного человека. Тогда как бы чересчур растягивается юношеская фаза. Главным образом я наблюдал это у тех мужчин, отец которых долгое время был жив. Его смерть вызвала тогда нечто вроде скоротечного созревания и действовала, так сказать, катастрофически.

Я знаю одного набожного мужчину, возглавлявшего церковный приход. Примерно в сорок лет эта набожность переросла у него в несносную моральную и религиозную нетерпимость. При этом характер его становился все более невыносимым. В конце концов, он стал мало чем отличаться от угрюмо глядящей церковной колонны. Так он прожил до пятидесяти пяти лет, пока однажды он вдруг не привстал посреди ночи с постели и не сказал жене: «Теперь я все понял. Я подлинный негодяй». Это озарение не осталось без практических последствий. Последние годы жизни он провел в свое удовольствие, истратив при этом большую часть своего состояния. Очевидно, не так уж несимпатичен этот человек, способный на обе крайности!

Очень часто встречающиеся невротические расстройства зрелого возраста имеют нечто общее: они пытаются перенести психологию фазы молодости через порог зрелого возраста. Кто не знает тех трогательных пожилых господ, погрязших в беспросветном мещанстве, которые все снова и снова вытаскивают на свет божий давно уже забытые студенческие годы и, только возвращаясь в прошлое, к своему героическому гомеровскому времени, способны разжечь пламя жизни? Однако у них, как правило, есть преимущество, которое нельзя недооценивать, — они не невротики, а большей частью всего лишь скучные и стереотипные люди.

Невротиком скорее является тот, кому никогда не удавалось осуществить в настоящем то, чего бы ему хотелось, и кто поэтому не может радоваться прошлому. Так же как раньше он не сумел отделаться от детства, так и теперь он не в состоянии избавиться от фазы молодости. Наверное, он не может найти себя в мрачных мыслях старения и поэтому напряженно смотрит назад, поскольку смотреть вперед для него невыносимо. Как инфантильный человек боится неизвестности мира и жизни, так и взрослый сторонится второй половины жизни, как будто там его подстерегают неведомые трудности, или как будто это чревато для него жертвами и потерями, с которыми он не может смириться, или как будто прошлая его жизнь была настолько прекрасна и настолько ему дорога, что он не может без нее обойтись.

Но, может быть, это просто страх смерти? Мне, однако, это представляется маловероятным, поскольку, как правило, смерть еще далека, а потому и несколько абстрактна. Опыт показывает, что основой и причиной всех трудностей этого переходного периода скорее является глубинное, удивительное изменение души. Для того чтобы его охарактеризовать, я бы хотел привести в качестве сравнения дневное движение солнца. Имеется в виду солнце, одушевленное человеческим чувством и наделенное сиюминутным человеческим сознанием. Утром оно появляется из ночного моря бессознательного, освещая широкий, пестрый мир, и чем выше оно поднимается на небосводе, тем дальше распространяет свои лучи. В этом расширении сферы своего влияния, связанном с восходом, солнце будет видеть свое предназначение и усматривать свою высшую цель в том, чтобы подняться как можно выше и тем самым как можно больше распространить свою благодать. С этим убеждением

солнце достигает непредвиденной полуденной высоты – непредвиденной, потому что из-за своего однократного индивидуального существования оно не могло знать заранее собственного кульминационного пункта. В двенадцать часов дня начинается закат. Он представляет собой инверсию всех ценностей и идеалов утра. Солнце становится непоследовательным. Оно как бы убирает свои лучи. Свет и тепло убывают вплоть до полного угасания. <...>

К счастью, мы люди, а не солнца, иначе с нашими культурными ценностями дело обстояло бы туго. Но кое-что в нас есть от солнца; и утро, и весна, и вечер, и осень – это не просто сентиментальная болтовня, а психологические истины, более того, это даже физиологические факты, так как полуденный переворот изменяет даже наши физические свойства. Для южных народов особенно характерно, что у пожилых женщин появляется хриплый, низкий голос, усы, жесткие черты лица и разные другие мужские признаки. И наоборот, мужской физической хабитус ослабляется женскими чертами, например увеличением жировой прослойки и более мягким выражением лица.

В этнологической литературе имеется одно интересное сообщение об индейском вожде и воине, которому в середине жизни явился во сне великий дух и возвестил, что отныне тот должен будет сидеть с женщинами и детьми, носить женскую одежду и питаться пищей для женщин. Вождь повиновался видению, не потеряв своей репутации. Это видение является точным выражением полуденной психической революции, начала заката. Жизненные ценности и даже тело превращаются в свои противоположности, по крайней мере в виде намека.

Мужское и женское начала вместе с их душевными особенностями можно было бы, к примеру, сравнить с определенным запасом субстанций, которые в первую половину жизни расходуются неодинаково. Мужчина расходует свой большой запас мужской субстанции, и у него остается лишь небольшая сумма женской, которой он и начинает пользоваться. И наоборот, женщина теперь пускает в ход не использованный ею ранее запас мужественности. Еще более, чем в физическом отношении, это изменение проявляется в психическом. Как часто, например, бывает, что мужчина в возрасте сорока пяти – пятидесяти лет разоряется, и тогда женщина надевает брюки и открывает лавку, где мужчина разве что исполняет роль подручного. Существует очень много женщин, у которых социальная ответственность и социальное сознание пробуждаются вообще только после сорока лет жизни. В современных деловых кругах, особенно в Америке, break down, нервный срыв после сорока лет, — явление достаточно распространенное. Если исследовать такого бедолагу более тщательно, то оказывается, что разрушенным является прежний, мужской, стиль, а то, что остается, представляет собой феминизированного мужчину. И, наоборот, в тех же кругах встречаются женщины, которые в эти годы обнаруживают необычайную мужественность и твердость разума, отгесняющие на задний план сердце и чувство. Очень часто эти изменения сопровождаются разного рода супружескими катастрофами; ведь не так уж трудно себе представить, что бывает, когда муж проявляет свои нежные чувства, а жена свой разум.

Самое плохое во всем этом то, что умные и образованные люди живут, даже и не подозревая о возможности таких изменений. Они вступают во вторую половину жизни совершенно неподготовленными. Или, быть может, есть где-нибудь учебные заведения, и не просто средние, а высшие школы для сорокалетних, которые готовили бы их к будущей жизни с ее требованиями так же, как вводят в знание мира и жизни наших молодых людей школы и институты? Нет, мы вступаем во вторую по-

ловину жизни крайне неподготовленными; хуже того, мы делаем это, находясь под влиянием ложных представлений наших прежних истин и идеалов. Мы не можем прожить вечер жизни по той же самой программе, что и утро, потому что того, чего много утром, будет мало вечером, а то, что верно утром, вечером будет уже неверно. Мне приходилось лечить слишком многих пожилых людей и заглядывать в сокровенные уголки их души, чтобы усомниться в истине этого основного правила.

Стареющий человек должен знать, что его жизнь не увеличивается и не расширяется; наоборот, неумолимый внутренний процесс приводит к сужению жизни. Если молодой человек слишком много занимается собственной персоной – это является для него чуть ли не грехом или, по крайней мере, опасностью; для стареющего же человека уделять серьезное внимание своей Самости – это обязанность и необходимость. Солнце прячет свои лучи для освещения самого себя, после того как оно расточало свой свет миру. Вместо этого многие пожилые люди предпочитают превращаться в ипохондриков, скряг, узких педантов и *landatores temporis acti* (Апологеты минувшего времени (лат.). – *Перев.*) или даже оставаться вечно молодыми – жалкая замена освещению Самости, но неминуемое следствие того заблуждения, что вторая половина жизни должна управляться принципами первой. <...>

Разумеется, человек не жил бы семьдесят и восемьдесят лет, если бы такая продолжительность жизни не соответствовала смыслу его вида. Поэтому вечер его жизни также должен иметь свой смысл и цель, он не может быть жалким придатком утра. Несомненно, смыслом утра является развитие индивида, его устройство во внешнем мире, продолжение рода и забота о потомстве. Это является очевидной природной целью. Но если эта цель достигнута, и достигнута даже с избытком, должно ли приобретение денег, дальнейшее завоевание и расширение пространства своего существования переходить за рамки разумного смысла? Тот, кто подобным образом без нужды переносит закон утра, то есть природную цель, на вторую половину жизни, должен считаться с душевными потерями точно так же, как юноша, пытающийся перенести свой детский эгоизм в зрелый возраст, должен расплачиваться за это свое заблуждение социальным неуспехом. Приобретение денег, социальное существование, семья, потомство представляют собой всего лишь природу, но не культуру. Культура находится по ту сторону природной цели. Тогда, может быть, культура является смыслом и целью второй половины жизни?

У первобытных племен, например, мы видим, что почти всегда старики являются хранителями таинств и законов, а в этом и выражается, прежде всего, культура племени. Как обстоит дело в этом смысле у нас? Где мудрость наших стариков? Где их секреты и вещицы сны? Скорее старики у нас чуть ли не пытаются подражать молодым. В Америке считается, так сказать, идеалом, если отец является братом для своих сыновей, а мать где только можно – младшей сестрой своей дочери.

Я не знаю, что в этом заблуждении можно отнести к реакции на преувеличение в прошлом *статуса* и что к ложным идеалам. Последние, несомненно, имеются: конечный пункт для таких людей находится не впереди, а позади них. Поэтому они устремляются назад. Можно согласиться с ними в том, что трудно увидеть, какие другие конечные пункты должны быть во второй половине жизни по сравнению с целями первой: расширением жизни, полезностью, дееспособностью, утверждением в социальной жизни, предусмотрительным подыскиванием подходящей пары и хорошего положения для своего потомства – цель жизни достигнута! К сожалению, это не может являться достаточным смыслом и целью для многих людей, усматривающих в старении только лишь угасание жизни и ощущающих, что их прежние

идеалы поблекли и изжили себя. Конечно, если бы эти люди еще раньше успели наполнить до краев и опустошить до дна чашу своей жизни, то теперь они чувствовали бы себя, пожалуй, иначе; их бы ничего не удерживало, все, что могло сгореть, сгорело бы, и спокойствие старости было бы для них желанным. Но нам нельзя забывать, что мало кто из людей умеет жить и что искусство жить является к тому же самым важным и самым редким из всех искусств – исчерпать всю чашу красоты, кому это удавалось? Так что для большинства людей слишком многое остается непережитым – часто даже возможности, которые они не смогли бы реализовать при всем желании, – и, таким образом, они переступают через порог старости с неудовлетворенными притязаниями, которые невольно заставляют их смотреть назад,

Таким людям смотреть назад особенно пагубно. Им скорее нужна перспектива, прицельная точка в будущем. Поэтому во всех основных религиях имеются свои заверения относительно потусторонней жизни, есть своя стоящая над миром цель, которая позволяет смертному прожить вторую половину жизни с такой же целенаправленностью, что и первую. Однако насколько убедительны для современного человека цели расширения и кульминации жизни, настолько же сомнительна или прямо-таки невероятна для него идея продолжения жизни после смерти. И все же конец жизни, то есть смерть, может быть разумной целью лишь в том случае, если либо жизнь настолько ужасна, что в конце концов радуешься ее завершению, либо когда есть убеждение, что солнце с такой же последовательностью, с какой оно поднимается к полудню, стремится к своему закату, «чтобы светить дальним народам». Однако верование является сегодня столь нелегким искусством, что для части человечества – особенно образованной – оно стало почти недоступным. Мы слишком приучены к мысли, что *in ripa* (В отношении (лат.). – *Перев.*) бессмертия и т.п. существуют различные противоречивые мнения и нет никаких убедительных доказательств. <...>

Здесь, однако, пробуждается моя совесть врача, которая велит мне высказать еще кое-какие важные соображения по этому вопросу. Я обнаружил, что целенаправленная жизнь в целом лучше, богаче, здоровее, чем бесцельная, и что лучше идти вперед вместе со временем, чем назад против времени. Врачевателю души пожилой человек, неспособный расстаться с жизнью, кажется таким же слабым и больным, как и юноша, который не в состоянии ее построить. И в самом деле, как в том, так и в другом случае речь часто идет об одной и той же детской жадности, о том же самом страхе, об одном и том же упрямстве и своеволии. Как врач я убежден, что, так сказать, гигиеничнее видеть в смерти цель, к которой нужно стремиться, и что сопротивление этому является чем-то нездоровым и ненормальным, потому что оно делает вторую половину жизни бесцельной. Поэтому, исходя из точки зрения душевной гигиены, я нахожу чрезвычайно разумными все религии, которые имеют цель, стоящую над миром. Если я живу в доме и знаю, что в течение двух недель он рухнет на мою голову, то эти мысли нанесут ущерб всем моим жизненным функциям; если же я, напротив, чувствую себя уверенным, то смогу спокойно и нормально в нем жить. Следовательно, с психотерапевтической точки зрения было бы лучше, если бы мы могли думать, что смерть – это всего лишь переходный период, часть неизвестного большого и долгого процесса жизни. <...>

В заключение я бы хотел на миг вернуться к сравнению с солнцем. 180 градусов нашей жизненной дуги распадаются на четыре части. Первая, восточная четверть, представляет собой детство, то беспроблемное состояние, где мы являемся проблемой для других, но пока еще не осознаем собственной проблематики. Осознанная

проблематика распространяется на вторую и третью четверти, а в последней четверти, в старости, мы вновь погружаемся в то состояние, где мы, не заботясь о своем состоянии сознания, опять скорее становимся проблемой для других. Детство и старость, хотя и чрезвычайно отличаются друг от друга, имеют все же нечто общее, а именно погруженность в бессознательное. Поскольку душа ребенка развивается из бессознательного, то в его психологии, тоже весьма непростой, разобраться все же легче, чем в психологии старца, который снова погружается в бессознательное и постепенно в нем растворяется. Детство и старость представляют собой проблемные состояния жизни, поэтому я их здесь и не рассматривал.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Дайте определение понятиям «взрослость» и «зрелость». Являются ли они синонимами? Какие варианты прочтения возможны для каждого из понятий?
2. На какие периоды можно разделить зрелый возраст? Какая из периодизаций представляется наиболее практически применимой?
3. Дайте общую характеристику динамики психофизиологических функций в период зрелости.
4. Объясните взаимосвязь возраста и интеллектуальных функций субъекта. Каковы оптимизирующие факторы реализации интеллектуального потенциала в период зрелости?
5. Как соотносятся возрастные характеристики различных периодов зрелости с обучаемостью и качеством профессиональной деятельности?
6. Какие основные психологические задачи приходятся на период зрелости? Перечислить, охарактеризовать.
7. Сколько возрастных кризисов выпадает на период зрелости? Перечислить, дать сравнительный анализ двух из них (на выбор).
8. Чем отличается проживание нормативных кризисов зрелости у мужчин и женщин? Какими психологическими механизмами и закономерностями это можно объяснить?
9. Сравнить критерии «зрелой личности» по А. Маслоу и Г. Олпорту. Выделить общие моменты и основные различия.
10. Какие выделяются типы взрослых людей на основании их системы ценностей? Каково практическое значение такой типологии?
11. С какими стадиями жизненного цикла (по Э. Эриксону) соотносится период зрелости? В чем смысл успешного прохождения этих стадий?
12. В чем видел основную задачу второй половины жизни К.Г. Юнг?
13. Каким образом связываются любовь и самоактуализация в теории А. Маслоу?
14. Что понимается под термином «истинная генитальность» в психоаналитической теории?
15. Сравните понятия «самоактуализация» (А. Маслоу), и «самообъективация» (Г. Олпорт). Выделите основные сходства и различия.
16. Охарактеризуйте особенности смысложизненных ориентаций у лиц зрелого возраста. Каковы значение и функции смыслообразования в рамках рассматриваемого возрастного периода?

Раздел 5. ПСИХОЛОГИЯ СТАРОСТИ

В этом разделе рассматриваются проблемы и особенности различных периодов поздней взрослости (Л.И. Анциферова, Л.Ф. Обухова, О.В. Краснова, М. Ермолаева, М. Геллер, Т.К. Биксон, Л.Э. Пепло, и др.). Проблема старения рассматривается с различных точек зрения: биологической (Л.Ф. Обухова, О.Б. Обухова, И.В. Шаповаленко) психологической (Л.И. Анциферова, М. Ермолаева, Н.С. Пряжников, Т.К. Биксон и др.) социальной (М. Геллер). Вводятся ключевые понятия **геронтогенеза** и **витаукта**, взаимосвязь которых определяет актуальный для современной психологии подход к поздней взрослости как к специфическому периоду развития, в противовес мнению о старости как о тотальной биологической и психологической инволюции.

Дается **периодизация** поздней взрослости (Н.С. Пряжников), описываются различные **типы** и **стратегии старения** и виды приспособления личности к старости (М. Ермолаева). Особое значения имеют исследования, направленные на изучение взаимосвязи между социальной ситуацией, в которой находится пожилой человек (наличие или отсутствие пенсии и/или работы, одиночество или присутствие близких) и с психологическими особенностями переживания старости (М. Геллер, О.А. Краснова, Т.К. Биксон и др.). В случаях, когда преклонный возраст не отменяет социальной востребованности, старость сочетается с высоким качеством жизни и становится достойным завершением жизненного пути.

Для современных исследователей очевидно, что рассматриваемый период открывает возможности для максимально полной личностной интеграции. Это время, когда субъект получил максимально возможное количество жизненного опыта («Построил дом, посадил дерево, вырастил детей и внуков») и теперь имеет возможность, путем присущего возрасту интроспективного анализа, обобщить и соединить в уникальный «сплав» опыт своего индивидуального, неповторимого жизненного опыта. Отдельное внимание уделено проблеме **проблеме смерти** (Г. Фейфел) как финальной точки жизненного пути. Более полное и разностороннее представление о рассматриваемом периоде можно получить посредством обращения к соответствующим медицинским, геронтологическим и ряду философских исследований.

Обухова Л.Ф., Обухова О.Б., Шаповаленко И.В. ПРОБЛЕМА СТАРЕНИЯ С БИОЛОГИЧЕСКОЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТОЧЕК ЗРЕНИЯ¹

В современной науке существуют разные подходы к изучению старости. Во многих работах анализируются процессы психологического старения и связанные с ними вопросы, касающиеся механизмов функционирования психики в пожилом возрасте; возрастных задач старости как особого периода жизни; нормативных и индивидуальных особенностей старения; личностных и интеллектуальных изменений; представлений пожилого человека о себе, его отношений с окружающими людьми и т.д. <...> Исследования в области психологии старости имеют объектив-

¹ Психологическая наука и образование. – М., 2003. – № 3 – С. 25–33.

но-научное значение, которое состоит в установлении взаимосвязи между биологическими и психологическими факторами развития на протяжении всего жизненного пути человека. <...> В биологии существует более двухсот теорий старения, но все их можно разделить на две большие группы – теории «запрограммированного» и «непрограммированного» старения.

С позиции первого подхода старение – это базовое биологическое свойство всех живых организмов; это процесс, который эволюционно задан и генетически предопределен. Любой организм функционирует в пределах времени, необходимого для достижения половой зрелости и выполнения репродуктивной функции, затем его жизнедеятельность нарушается. <...> При такой постановке вопроса старение – явление нормальное, универсальное и представляет собой «самоуничтожение», «самоликвидацию» организма с целью освободить дорогу новым поколениям. <...> С позиции второго подхода старение – это результат накопления в течение жизни «ошибок и катастроф», когда случайно происходят нарушения и повреждения («непрограммированное» старение).

Следовательно, причины старения связаны с воздействием неблагоприятных внешних факторов, которые и необходимо знать, чтобы предупреждать и контролировать их появление. И.И. Мечников разрабатывал теорию старения как аутоинтоксикацию организма. Один из основоположников российской геронтологии – А.А. Богомолец полагал, что главным фактором старения является нарушение гармонии физиологических процессов организма. И.В. Давыдовский считал клеточную атрофию морфологической основой возрастного изменения функционирования различных систем организма. Согласно его взглядам, для старости характерны процессы приспособительного самоограничения жизненных отпавлений в условиях пониженной устойчивости структур к внешним воздействиям. Старость рассматривалась И.В. Давыдовским как возрастано-специфическая форма приспособления к среде, как «стесненная в своей природе жизнь», появление которой нельзя связать с какой-либо определенной календарной датой¹.

Геронтолог В.В. Фролькис определял старость как время сокращения приспособительных возможностей организма. Однако в предложенной им более 30 лет назад адапционно-регуляторной теории старения он не только констатировал факт снижения приспособительных возможностей организма, но и свидетельствовал о появлении новых компенсаторных возможностей организма. Именно на пути анализа фундаментальных механизмов старения В.В. Фролькису удалось доказать, что наряду с процессами старения существуют и процессы антистарения, или витаукт (от лат. вита – жизнь, ауктум – увеличивать). Процессы витаукта – это механизмы саморегуляции, которые противостоят разрушительным тенденциям и направлены на стабилизацию жизнедеятельности организма и увеличение продолжительности его жизни.

В возрастных изменениях, по мнению В.В. Фролькиса, особое значение имеют сдвиги на уровне регуляции работы генов, в которых заключен код построения белков, а также на уровне нервной и гормональной регуляции гомеостаза. Первичные механизмы старения связаны с нарушением генной регуляции. <...> Проявления процесса антистарения удалось обнаружить на разных уровнях жизнедеятельности организма, причем одни механизмы направлены на создание более надежных, менее

¹ Давыдовский И.В. Геронтология. – М., 1966.

разрушаемых систем, а другие – на компенсацию, ликвидацию последствий старения¹. Часть механизмов антистарения закреплена наследственно. <...>

В.В. Фролькис выдвинул гипотезу о существовании стресс-возраст-синдрома, основу которой составляет представление о стрессе, разработанное Г. Селье. Как известно, Г. Селье полагал, что без стресса невозможна нормальная жизнедеятельность организма, а полная свобода от стрессов равносильна смерти. В.В. Фролькис обратил внимание на то, что многие проявления старения сходны с изменениями, возникающими у взрослых при стрессе. К ним можно отнести изменение баланса положительных и отрицательных эмоций, неравномерное изменение возбудимости различных структур лимбической системы и гипоталамуса, изменение соотношения тонуса симпатических и парасимпатических влияний, ослабление нервного контроля и т.д. При стресс-возраст-синдроме часть воздействий имеет приспособительное значение, однако многие другие могут стать причиной повреждения и болезней. Если в молодом возрасте стрессовая ситуация мобилизует приспособительные возможности организма, то в пожилом возрасте на фоне уже имеющегося стресс-возраст-синдрома дополнительные стрессы приводят к стойкому повышению артериального давления, инфаркту, инсульту и т.п.²

Человеческую жизнь В.В. Фролькис разделил на три этапа, между которыми нет резких переходов:

- онтогенез – в его классическом понимании как период роста и становления репродуктивной способности;
- мезогенез – относительно стабильный период баланса процессов старения и антистарения (витаукта); продление периода мезогенеза привело бы к оптимальному изменению не только продолжительности, но и качества жизни;
- геронтогенез – период преобладания процессов старения над витауктом, период неуклонного снижения жизнеспособности, приспособительных возможностей организма.

На этой основе В.В. Фролькис предложил следующую биологическую формулу индивидуального развития организма на протяжении жизни: этагенез (от греч. этас – возраст) = онтогенез + мезогенез + геронтогенез. Период геронтогенеза характеризуется неравномерностью процесса старения, которая находит выражение в гетеротопности (неодинаковой выраженности старения в различных органах и структурах), в гетерохронности (в различных сроках наступления старения отдельных органов и их тканей), в гетерокинетичности (неодинаковой скорости развития возрастных изменений)³.

Другой известный геронтолог – Н.Ф. Шахматов рассматривал старение как результат возрастно-деструктивных изменений в высших отделах центральной нервной системы⁴. Он стремился показать, что, хотя старение – это закономерный процесс возрастных изменений в органах и системах, он имеет ярко выраженный индивидуальный характер. Место и время возникновения, преимущественное распро-

¹ Фролькис В.В. Физиологические механизмы старения // Физиологические механизмы старения. – Л., 1982.

² Фролькис В.В. Старение: воспоминание о будущем // Лечение и диагностика. – 1998. – №1.

³ Фролькис В.В. Физиологические механизмы старения // Физиологические механизмы старения. – Л., 1982.

⁴ Шахматов Н.Ф. Психическое старение. – М., 1996.

странение, скорость прогрессирования данного процесса определяют не только продолжительность жизни, но и различные формы и варианты старения.

Важной особенностью психической жизни в период старения является то, что психические процессы протекают в условиях физической инволюции, более или менее резко выраженного физического снижения, упадка. Фактор физического здоровья, физической активности занимает важное место среди основных факторов, обуславливающих социальный и психический статус пожилого человека, и значение его тем выше, чем старше возраст. Физическое неблагополучие – важная причина неудовлетворенности жизнью в старости. Частыми следствиями этого бывают оскудение чувств, очерствение, прогрессирующая утрата интереса к окружающему, изменение отношений с близкими людьми. Н.Ф. Шахматов стремился показать неразрывную связь биологической и психологической сторон старения. Он настаивал на том, что благоприятные формы психического старения характеризуются гармоничным снижением физических и психических функций (при качественной сохранности их функционирования), что сопровождается согласием с самим собой, с естественным ходом событий, в том числе с неминуемостью завершения собственной жизни.

Н.Ф. Шахматов проанализировал жизненную позицию пожилых людей, которые считали свое старение удачным, успешным, благоприятным и даже счастливым. Для нее характерна отчетливая ориентировка пожилых людей на настоящее. Такие люди не обнаруживают какой-либо проекции на прошедшее, у них также нет и устойчивых планов деятельности на будущее. Сегодняшнее старческое существование принимается ими без каких-либо оговорок и без планов изменить что-то в лучшую сторону. Подобная мыслительная работа приводит к выработке новой, созерцательной, спокойной и самодостаточной жизненной позиции. <...>

Устойчивая мыслительная работа отражает стремление переосмыслить свой жизненный опыт, прошлую деятельность с позиции старого человека. Успехи в накоплении знаний, почетные должности и звания теряют прошлую привлекательность и кажутся малозначащими. Материальные ценности, приобретенные в течение жизни, также оказываются несущественными. Становление новой жизненной позиции, иных мотивационных установок и интересов согласуется с характером психофизиологических изменений в процессе старения.

С точки зрения современных антропологов и геронтологов, для характеристики темпа старения, типа его течения важно определение биологического возраста. Понятие «биологический возраст» обозначает стадию физического развития человеческого организма. На начальных этапах онтогенеза это уровень морфофункционального созревания на фоне популяционного стандарта. В периоде увядания он определяется как совокупность показателей состояния индивида по сравнению с соответствующими показателями здоровых людей того же возраста, данной эпохи, народности, географических и экономических условий (Д.Ф. Чеботарев, А.Я. Минц, 1978)¹. Расхождение между хронологическим и биологическим возрастами позволяет оценить интенсивность старения и функциональные возможности индивида. Во второй половине жизни люди одного хронологического возраста особенно сильно различаются по своему биологическому возрасту. При сравнении разных возра-

¹ Цит. по: Хрисанфова Е.Н. Основы геронтологии. – М., 1999.

тных групп самая высокая межиндивидуальная вариативность по показателям биологического возраста отмечается у долгожителей¹.<...>

В психологии, как и в биологии, критерии завершения, истощения периода зрелости и перехода к старости четко не определены. Решение этого вопроса во многом связано с дискуссией по поводу специфических жизненных задач переходного периода от зрелости к старости. Размышления психологов о процессах, происходящих при старении, можно объединить в две большие группы. Одна группа ученых анализирует период старения на основе принципа компенсации (Н.К. Корсакова, О.Н. Молчанова и др.), другая – разрабатывает идеи о возможности выхода психики человека на качественно новый уровень развития личности (Э. Эриксон, Р. Пекк, П. Балтес и др.).

Старение в целом рассматривается как заключительная стадия развития личности, однако в частных концепциях выделяются его специфические особенности. Так, Д.Б. Бромлей, определяя развитие в старости как постразвитие, подчеркивает его компенсаторный характер по отношению к возникающим возрастным изменениям. Поскольку старение обусловлено нервно-психическими, эндокринно-обменными, психосоциальными причинами, то, по словам Н.К. Корсаковой, оно сопровождается комплексом аффективных реакций, связанных с переживанием актуальной дефицитарности. Формирование «совладающего поведения», встраивание компенсаторных механизмов и устранение факторов риска, к которым относятся соматические состояния, определяют позитивную или негативную динамику изменений в этот период. Механизм компенсации может быть вполне адекватным и обеспечивать полную адаптацию к новым условиям жизни, если он включает элементы обучения новым видам и способам деятельности, новым стратегиям поведения, направленным на преодоление дефицитарности².

Нельзя игнорировать сложность реализации компенсации, которая связана с нарастанием ригидности, с трудностями переключения, с сужением круга общения, характерными для человека в пожилом возрасте. При неудавшейся компенсации включаются и становятся доминирующими негативные механизмы психической жизни – уход, отчуждение и агрессия. <...> Т.Д. Марцинковская, анализируя особенности психического развития в позднем возрасте, подчеркивает, что на смену прежним механизмам регуляции поведения, таким, как интериоризация, идентификация с окружающими и эмоциональное опосредование, приходят другие – уход в болезнь, привлечение к себе внимания с целью получения привилегии и снисхождения. Автор обращает внимание на сложное и особое сочетание механизмов психического функционирования в позднем возрасте, которое требует более глубокого, специального исследования³.

По данным К. Рощака, перечень потребностей в пожилом возрасте во многом тот же самый, что и в предыдущие периоды жизни, однако изменяется структура, иерархия потребностей. Прослеживается выдвижение в центр потребностной сферы пожилого человека потребности в безопасности, в автономии и независимости, а также в проецировании на других своих психических проявлений. Потребности в творчестве, в любви, в самоактуализации и чувстве общности становятся менее зна-

¹ Хрисанфова Е.Н. Основы геронтологии. – М., 1999.

² Корсакова Н.К. Нейропсихология позднего возраста: обоснование концепции и прикладные аспекты // Вестн. Моск. ун-та. Сер.14. Психология. –1996. – № 2.

³ Марцинковская Т.Д. Особенности психического развития в позднем возрасте // Психология зрелости и старения. –1999. – № 3.

чимыми¹. В исследованиях О.Н. Молчановой показано, что, наряду с общим снижением ценности Я и его отдельных аспектов, с возрастом проявляется новая тенденция, названная автором психологическим витауктом.

Психологический витаукт – это факторы стабилизации и компенсации Я-концепции в позднем возрасте. К ним относится высокая реальная самооценка по ряду параметров. Она проявляется в фиксации на позитивных чертах своего характера; в снижении идеальных и достижимых целей, а также в их сближении с реальной самооценкой; в относительно высоком уровне самоотношения; в признании своей позиции удовлетворительной (даже если она не является такой); в ориентации на жизнь детей и внуков и др.² <...>

Р. Пекк, развивая идеи Э. Эриксона, утверждал, что человеку в период старения необходимо решить ряд новых возрастных задач, чтобы полностью сложилось чувство целостности личности. Для этого ему следует сделать следующее:

- перейти к новому рассмотрению себя, своей уникальности через призму не только какой-либо одной роли (профессионала или родителя), но и других (общественник, защитник животных и др.);
- осознать факт ухудшения здоровья и старения тела, выработать необходимое «равнодушие» и терпимость. Успешное старение возможно, если человек приспособится к неизбежному физическому дискомфорту или найдет такое занятие, которое поможет ему отвлечься;
- преодолеть озабоченность перспективой близкой смерти, принять мысли о смерти без ужаса, продлить собственную жизненную линию благодаря участию в делах молодого поколения.

Под влиянием Э. Эриксона в концепции «непрерывного жизненного пути» старость трактуется как продолжение прежнего стиля жизни, где завершающий период жизни зависит от всех предшествующих³. В теоретической модели П. Балтеса развитие детерминировано сложным взаимодействием внешнего (социальная среда) и внутреннего (биологического) факторов, их синтезом, которые задают три направления развития жизни: нормативное возрастное, нормативное историческое и ненормативное. Нормативное возрастное развитие связано с переходом от одного жизненного этапа к другому. В аспекте биологического развития – это, например, начало пубертата и менопаузы; в аспекте социального старения – выход на пенсию.

<...> Д.Б. Бромлей описывает пять основных жизненных позиций в позднем возрасте: конструктивное отношение человека к старости; зависимое отношение; защитное отношение; отношение враждебности к окружающим; отношение враждебности к самому себе и своей жизни. В типологии Ф. Гизе выделены три типа личности в старческом возрасте: старик-негативист, старик-экстраверт, старик-интроверт. И.С. Кон для выделения социально-психологических типов старости в качестве критерия использует такие формы деятельности, как общественно полезная, деятельность на благо семьи, деятельность по устройству индивидуальной жиз-

¹ Рощак К. Психологические особенности личности в пожилом возрасте: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. – М., 1990.

² Молчанова О. Н. Специфика Я-концепции в позднем возрасте и проблема психологического витаукта // Мир психологии. – 1999. – №2.

³ Baltes P.B. and al. Life-span Developmental Psychology. Wadsworth, Belmont, CA, 1977.

ни и др. Он обнаруживает психологически благополучные, позитивные и отрицательные типы старости.

Л.И. Анцыферова показала, что можно выделить два основных личностных типа пожилых людей, полагаясь на совокупность характеристик, среди которых – уровень активности, стратегии совладания с трудностями, отношение к миру и себе, удовлетворенность жизнью. Пожилые люди первого типа мужественно переживают уход на пенсию, переключаются на занятие новым интересным делом, склонны устанавливать новые дружеские связи, сохраняют способность контролировать свое окружение. Все это ведет к переживанию ими чувства удовлетворенности жизнью и даже увеличивает ее продолжительность. Пожилые люди второго типа характеризуются как пассивно относящиеся к жизни, испытывающие отчуждение со стороны окружающих. У них наблюдается сужение круга интересов, снижение показателей интеллекта по тестам, потеря уважения к себе, ощущение ненужности и личностной неадекватности¹. <...>

Многими авторами отмечается упоминавшаяся выше возрастающая в пожилом возрасте вариативность психологических показателей. По меткому замечанию Я. Стюарт-Гамильтона, высказывание «типичный молодой человек» понятно, а «типичный пожилой человек» практически не имеет смысла. И если в биологическом отношении, несмотря на компенсаторные механизмы и процессы антистарения, нарастают инволюционные изменения, то в психологической сфере могут встречаться различные варианты как прогрессивного, так и регрессивного развития. Повидимому, поиски нового должны затрагивать не только сферу когнитивных и личностных особенностей в пожилом возрасте. В любом возрасте человек накапливает опыт, приходит к пониманию того, что раньше для него было недоступно, в любом возрасте происходят драматические и неожиданные изменения. Однако это не означает неизбежное и унифицированное изменение личности на протяжении жизни. По словам М. Коула, развитие имеет общие черты во всех возрастах, но оно всегда есть процесс становления².

Анцыферова Л.И.

ПСИХОЛОГИЯ СТАРОСТИ: ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД ПОЗДНЕЙ ВЗРОСЛОСТИ³

Особенности психологического развития в поздние годы

Проблема мудрости

В области геронтопсихологии эти обобщенные положения конкретизируются в своей значительной части в русле когнитивного направления. Психологи изучают состояние и изменения интеллекта, мышления, памяти, восприятия пожилых и старых людей. Интеллект человека продолжает развиваться на протяжении и средней, и поздней зрелости. Мышление при этом становится все более диалектичным (К. Ри-

¹ Анцыферова Л.И. Поздний период жизни человека: типы старения и возможности поступательного развития личности // Психологический журнал. – 1996. Т. 17. – № 6.

² Cole M., Cole Sh. The Development of Children. N.Y., 1989.

³ Психологический журнал. – 2001. – С. 89 – 98.

гель)¹. Любопытно, что стандартные тесты неизменно показывали, что интеллект в поздние годы снижается: пожилые люди выполняют тестовые задания медленнее, чем молодые, даже в том случае, когда от участников эмпирических исследований требуется лишь дать ответ «Да» или «Нет», или сделать выбор из предложенных вариантов ответа. Дальнейший анализ позволил выявить значение разных личностных установок при решении тестовых задач молодыми и старыми «испытуемыми». Пожилые люди стремились к точности, аргументированности, взвешенности своих ответов, в то время как молодежь пыталась угадать правильный ответ, или как можно скорее выполнить задания. Эти данные показывают, насколько актуальна проблема изучения самого процесса решения тестовых задач. По результату нельзя судить о качестве интеллекта субъекта.

Нельзя не принять во внимание выводы некоторых исследователей (D. Kausler, T. Salthouse) о том, что результаты лабораторных экспериментов расходятся с данными, полученными при изучении пожилых людей в их повседневной жизни. Ссылаясь на эти данные, Н.Х. Александрова предполагает, что в лабораторных экспериментах исследуются когнитивные процессы, нерелевантные реальной жизни людей². Напомню интереснейшие данные Н.Н. Поддьякова, повторявшего опыты Ж. Пиаже на сохранение массы. В лаборатории выводы Пиаже подтверждались: в житейских условиях масса при изменении ее формы воспринималась неизменной.

Сам по себе феномен «ухудшения с возрастом интеллекта» не может не вызвать определенного замешательства. Люди почтенного возраста обладают огромным жизненным опытом. Им пришлось решать множество сложных и важных проблем в разных областях жизни. Они были заинтересованными свидетелями того, как другим удавалось справиться с безвыходными, казалось бы, ситуациями. Почему же этот богатый опыт не полностью используется пожилыми людьми в тестовых ситуациях? Есть основания предполагать, что жизненный опыт существует у человека в разных формах – актуальной и потенциальной. В процессе взаимодействия субъекта со значимыми для него и часто встречающимися ситуациями приобретаемые знания, интеллектуальные умения, способы ориентации и осмысливания жизненных задач закрепляются, расширяются и складываются в *хорошо организованную структуру*, облегчающую извлечение нужных ее компонентов. Такова *актуальная сфера жизненного опыта*. Но человеку приходится действовать и в малозначимых для него обстоятельствах, расположенных на периферии его собственного жизненного мира. Приобретаемые в результате знания, неожиданные интеллектуальные находки, функционируя на уровне подсознательного, оказываются слабо связанными друг с другом. Вместе с резервными возможностями личности, они, выражаясь термином К. Юнга, включаются в содержание темной стороны психического. Это *потенциальная сфера* жизненного опыта. Зарубежные психологи, работающие над проблемами геронтопсихологии, назвали эту область «*зоной ближайшего развития пожилых людей*».

Проблема выявления резервных возможностей представителей поздней зрелости, преобразования их в операциональное, «рабочее» состояние слабо разработана в геронтопсихологии. Для продвижения этой проблемы можно прибегнуть к гипотезе, выдвинутой в общей психологии развития: важным условием перехода лич-

¹ Riegel K.F. The dialectics of human development // American Psychologist. 1976. V. 31. P. 689–700.

² Александрова Н.Х. Особенности субъектности человека на поздних этапах онтогенеза: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – М., 2000.

ности на новый уровень развития является ее функционирование в ситуациях, требующих предельного напряжения ее содержательно-смысловых и энергетико-динамических сфер. Эта гипотеза находит свое подтверждение применительно к когнитивной сфере человека. Когда пожилым людям предъявлялись обычные тестовые задания, испытуемые показывали невысокие результаты. Но парадоксальным образом, при предъявлении очень трудных задач, находящихся на грани адаптивных возможностей человека, этим людям удавалось с ними справиться. У них актуализировались, казалось бы, прочно забытые пласты прошлого опыта и формировались новые структуры психических умений¹.

Есть основания предполагать, что не у всех представителей поздней взрослости прием «погружения в трудности» окажется эффективным. Существенным, а может быть, решающим условием выступают личностные установки людей, такие, как их вера в себя и не утраченный высокий уровень притязаний. А. Бандура, создатель социально-когнитивного подхода к личности, на основе обобщения эмпирических исследований приходит к выводу, что на изменение когнитивного функционирования более глубоко влияют социально-когнитивные факторы, нежели биологическое старение человека, и это влияние, по его словам, продолжается вплоть до самого позднего возраста, когда начинает иссякать физическая система². Главным залогом успешной работы интеллекта Бандура считает убеждение человека в своей эффективности. <...>

Новая проблема возникает, если учесть, что интеллект человека имеет, по крайней мере, две формы функционирования. Психологи выделяют флюидный (текущий) и кристаллизованный интеллект³. Исследователи придерживаются того мнения, что флюидный интеллект дан человеку природой. Кристаллизованный же интеллект – продукт, главным образом, обучения, усвоения, упражнения. В отличие от флюидного интеллекта, который начинает снижаться с возрастом, кристаллизованный развивается на протяжении всей жизни человека, достигая качественно новых уровней. В таком случае есть все основания утверждать, что пожилые и старые люди – вопреки сложившемуся в социуме, да и в психологии мнению – до поздних лет сохраняют способность к обучению и переучиванию. Действительно, современные исследования подтверждают оптимистический подход к представителям поздней взрослости. Согласно данным, приводимым П. Балтесом, пожилые люди в возрасте от 60 до 80 лет после короткой тренировки достигали такого же уровня выполнения тестовых задач, что и молодые испытуемые⁴. В 90-х гг. XX столетия был проведен цикл исследований, доказавших наличие позитивных новообразований у людей на

¹ Крайг Г. Психология развития. 7-е международное издание. «Питер», Санкт-Петербург-Москва-Харьков-Минск. 2000.

² Bandura A. Social Foundations of thought and action: A Social-cognitive theory. Prentice-Hall, Inc. / Engle-wood Cliffs, New Jersey. 1986.

³ Флюидный интеллект рассматривается как способность человека приобретать совершенно новые знания, быстро и надежно запоминать получаемую информацию, воспринимать новые связи и отношения. Кристаллизованный интеллект обычно определяется с привлечением понятия умений. Это умения анализировать проблему, делать выводы на основе накопленных знаний и опыта. См.: Крайг Г. Психология развития. 7-е международное издание. «Питер», Санкт-Петербург-Москва-Харьков-Минск. 2000.

⁴ Baltes P.B. Theoretical propositions of life-span developmental Psychology. 1987. V. 23. P. 611–626.; Baltes P.B. The aging mind: Potential and limits // Gerontologist. 1993. V. 33. P. 580–594.

поздних этапах жизни. Нашла подтверждение идея, разработанная К. Ригелем еще в 1976 г., о растущей диалектичности мышления человека, особой способности, выходящей далеко за пределы формально-логического интеллекта¹.

На рубеже 90-х гг. внимание ученых оказалось направленным на вершинное образование интеллектуального развития человека – *феномен мудрости*. Одним из первых проблему мудрости, по существу, поставил в своей последней работе (1986 г.) Э. Эриксон. Выделяя основные качества личности (Эго) на разных этапах, он назвал новообразование заключительной стадии развития личности интегрированностью. Позднее высокая адаптивная способность субъекта получила у него название «мудрость». Эриксон, однако, не раскрыл структуру мудрости.

Крупный вклад в исследование строения психологической структуры мудрости и ее приуроченности к определенным периодам бытия человека вносит Балтес со своими сотрудниками². Он определяет это психологическое образование как экспертную систему знаний о фундаментальной прагматике жизни, фундаментальных жизненных вопросах (matters). Балтес выделяет такие критерии мудрости: богатое, хорошо организованное, фактуальное и инструментальное (procedure) знание; контекстуализм – знание о разных жизненных контекстах в данном обществе (социальное знание); релятивизм – знание о существовании различных систем ценностей и разных приоритетах – и, наконец, признание того, что в жизни существует неопределенность (uncertainty), непредсказуемость и умение справляться с недоопределенными ситуациями. На более конкретном уровне мудрость предполагает исключительную проницательность, порождение продуктивных (good) суждений, надежных (good) советов, касающихся важных жизненных вопросов, адекватную интерпретацию трудных ситуаций³.

Балтес, а вслед за ним и другие психологи склонны относить мудрость к предметно-содержательному знанию, иными словами – к кристаллизованному интеллекту и предполагают, что эта форма интеллекта может совершенствоваться или даже впервые появляться в период поздней зрелости. Для выяснения вопроса о связи мудрости с возрастом человека Балтес провел эмпирические исследования, принесшие весьма любопытные результаты. В экспериментах участвовало 60 человек, разделенных на три группы: ранняя зрелость (25-35 лет), средняя зрелость (40-50 лет), поздняя зрелость (60-81 год). Им предстояло решать задачи на планирование жизни персонажами разного возраста. Задачи были двух типов – нормативные (имеющие одно правильное решение) и ненормативные (участники эксперимента должны были сами сконструировать решение). <...>

Различия эти таковы. Во-первых, из 240 полученных протоколов только 11 (5%) были оценены как свидетельства мудрости⁴. Во-вторых, представители ранней и

¹ Riegel K.F. The dialectics of human development // American Psychologist. 1976. V. 31. P. 689–700.

² Smith J., Baltes P.D. Wisdom-related Knowledge: age/cohort differences in response to life-planning problem // Developmental Psychology. 1990. V. 26. № 3. P. 494–505.

³ Ориентируясь, в основном, на краткое определение мудрости: «Мудрость – это экспертная система знаний, ориентированная на практическую сторону жизни и позволяющая выносить взвешенные суждения и давать полезные советы по жизненно важным вопросам» // Крайг Г. Психология развития. 7-е международное издание. «Питер», Санкт-Петербург-Москва-Харьков-Минск. 2000. – С. 852–853.

⁴ По мнению Балтеса, люди, не порождающие мудрые ответы, тем не менее, способны дифференцировать решения по параметру мудрости.

средней взрослости обнаружили мудрость при решении трех из четырех предъявленных задач. У «старших» же преимущества были при решении ненормативной, специфической для их возраста задачи (возраст фигурирующего в ней персонажа был сходен с возрастом испытуемых). Конечно, Балтес выделил лишь одну, хотя и весьма существенную составляющую мудрости – планирование жизни. Исследование других димензий может принести и другие результаты. Тем не менее, полученные им результаты должны быть предметом осмысливания и интерпретации. Несомненно, что мудрость не является чисто когнитивным образованием, возникающим лишь в пору поздней взрослости. Есть основания предполагать, что мудрость связана с приобретаемым человеком большим объемом знаний о жизни людей в разных областях общества, об их взаимоотношении, о практике жизни.

Но в гораздо большей степени умудренность порождается *качеством жизненного опыта* как особого психического достижения субъекта. <...> Если у человека развита способность глубоко проникать в суть жизненных проблем, понимать неоднозначность последствий тех или иных событий и собственных поступков, улавливать индикаторы грядущих перемен, убедиться в существовании неполной предсказуемости действий, поступков и взаимоотношений людей; если он обладает хорошо организованным массивом тех знаний в определенных областях жизни, которые ему необходимы в определенные возрастные периоды, такой человек может проявлять качество мудрости уже на этапе ранней взрослости. <...>

Психологические условия благополучного старения и некоторые стратегии преодоления трудностей поздних лет жизни

Многие старые люди, особенно мужчины, настолько отождествляют свою целостную личность с выполняемыми ими социальными ролями (т.е. с Персоной (К. Юнг) или с Персонажем, по П. Жанэ), что после отставки или перехода на пенсию у них возникает чувство резкого социально-психологического «падения», или даже деперсонализации. По свидетельству В. Франкла, такое же чувство самообесценивания появлялось у заключенных в фашистских концлагерях, где им приходилось жить в нечеловеческих условиях и изо дня в день слышать, что все они – люди низкой породы. Узников учили перечеркивать свое прошлое и жить настоящим, растаптывающим их человеческое достоинство. Применительно к этим условиям Франкл сформулировал один из важнейших принципов логотерапии. Человек должен научиться придавать значение тому, кем он был и что сделал, а не тому, кем он является в настоящее время¹.

Иными словами, субъект должен сохранять, утверждать и развивать свою идентичность, не забывать, что он продолжает существовать в созданных им предметах материальной и духовной культуры, в воспоминаниях людей, общавшихся с ним, в своих детях и внуках. Позитивная, хорошо организованная, устойчивая идентичность помогает старым людям сохранять самоуважение, высокую самооценку, чувство достоинства и, главное, – желание и способность в поздние годы вести социально активную жизнь, участвовать в посильных формах трудовой деятельности.

Было бы, однако, большим упрощением считать, что сохранение прежней позитивной идентичности само по себе устраняет острые конфликты, характерные для людей, вступивших в период старости. Первый конфликт связан с потерей отстав-

¹ Франкл В. Основы логотерапии. Психотерапия и религия. Санкт-Петербург: «Речь», 2000.

никами или пенсионерами важных для них социальных ролей, места в обществе. Сильное отождествление себя с прежним статусом приходило в противоречие с необходимостью дистанцироваться от него. Различные способы разрешения такого конфликта еще предстоит изучить. Конфликт смягчается, когда субъект заранее начинает овладевать новой социальной ролью, не требующей привычного высокого напряжения, вырабатывает умение адекватно соотносить свое «хочу» и «могу».

По данным отечественных психологов в ряде интернатов для престарелых практикуется вовлечение их в активную социально значимую деятельность (дежурить у телефонов, читать газеты ослабленным больным, морально поддерживать людей, находящихся в депрессивном состоянии и т.д.)¹. Другая трудная ситуация в поздние годы связана с резким изменением внешнего облика человека, а точнее – его телесного бытия. Дело в том, что в переживаемую и осознаваемую идентичность личности самым существенным образом включается такая «ипостась» человека, которую Б.Г. Ананьев назвал индивидуальными его свойствами.

Человек на протяжении долгих лет взрослости настолько идентифицируется с формой своего телесного бытия, что ее изменение в старые годы переживает как частичную потерю своей тождественности, как незаслуженный удар судьбы, искажающий его личность. Особенно болезненно изменения своего внешнего облика переносят женщины. <...> Острота переживания людьми в поздние годы своих негативно изменившихся индивидуальных свойств зависит от того, какое место в системе ценностей, в смысловой сфере личности, в способе осуществления жизни, занимает их «тело», их психотелесное бытие.

У определенного числа людей свойственный им внешний облик и физические данные тесно связаны с требованиями высоко значимой для них профессиональной деятельности (спортсмены, артисты цирка и т.д.), которым приходится менять профессию в результате старения. <...> Разумеется психотелесное бытие личности никогда не осуществляется отдельно от ее духовного основания. Но у многих людей позитивные особенности этого бытия могут занимать ведущее место в поле сознания, в области осознаваемого. <...> Свежесть молодости, выраженная женственность, красота, грация, обаятельная экспрессивность юного лица, отменное здоровье и сила могут переживаться как высшие ценности, определяющие чувство идентичности личности. При пониженной значимости иных ценностей утра «психофизических» преимуществ выступает экзистенциальной трагедией стареющего человека. Однако и при наличии ценностей, определяемых любимым делом и благополучным семейным положением, понижение уровня витальности, увядание нередко влекут тягостные переживания. <...>

Стареющий человек, как правило, чувствует изменившиеся ожидания, требования и оценки. Если он не выработал собственные критерии оценки себя, не научился дистанцироваться от мнений окружающих, не утвердился в своей идентичности, он начинает «приглядываться» к себе, гиперболизировать обычные промахи, контролировать автоматически выполняемые действия, пытаться осознать мыслительные процессы. По-существу, человек занимается саморазрушением, дезорганизацией сознания, и тем самым подтверждает пониженную социальную оценку. Для преодоления такого порочного круга субъекту требуется мужество, изобретательность и, главное, изменение отношения к себе. <...>

¹ Максимова С.Г. Социально-психологические и биологические аспекты жизнеосуществления старших возрастных групп. Барнаул: изд-во Алтайского гос. ун-та, 1997.

Главной же заботой человека в поздние годы должны быть развитие духовной сферы личности – движение в пространстве глубинных смыслов бытия отдельного человека и человечества, понимание уникальности каждого индивида, его незаменимости. Уровень духовного развития человека накладывает особый отпечаток на его поведение, способ обращения не только с другими людьми, но и со всем тем, что создано человеком и проявляется во всем его внешнем облике. Значительно изменившиеся с возрастом черты такого человека интерпретируются теперь как индикаторы его возвышенности, благородства, надежности.

Пряжников Н.С.
ЛИЧНОСТНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ
В ПРЕКЛОННОМ ВОЗРАСТЕ¹

1. Проблема периодизации пожилого и старческого возраста

Традиционно проблема самоопределения связывается с подростковым возрастом, когда практически все подростки и юноши размышляют о своей будущей профессии, а главное – о своем месте в обществе. Однако в каждом возрасте и для каждой культурно-образовательной группы проблема самоопределения имеет свою специфику. Не составляет исключение и пожилой, и даже старческий возраст. Как отмечает Г.М. Брюгман, в старости «потери преобладают над приобретениями» и «одним из основных направлений психогеронтологии является изучение различных способов приспособления к этим потерям и влияния этих способов на удовлетворенность жизнью». «Справившись с потерями, человек может придать новое значение своей жизни в изменившихся условиях, – пишет далее Г.М. Брюгман, – Эта реконструкция жизненных значений (смыслов) может рассматриваться как важная, а возможно, и самая важная задача развития в пожилом возрасте»².

Если исходить из того, что сущностью самоопределения является поиск смысла в определенной деятельности (шире – во всей жизнедеятельности), то сразу же возникает целый ряд вопросов, связанных с самоопределением пожилых и старых людей:

– перед всеми ли пожилыми людьми стоит проблема поиска смысла в изменившейся для них ситуации и как такое «новообразование» связано с особенностями их возраста?

– какова типология возможных смыслов для самоопределяющихся пожилых людей, т.е. каково вообще «пространство» их самоопределения? каким образом можно было бы осуществить психологическую поддержку самоопределяющимся пожилым людям?

Стариками, как известно, не рождаются. Старость – это итог, а также логическое продолжение всей предшествующей жизни. Известно также, что по крайней мере в общественном сознании старость нередко ассоциируют с детством: «Старый, что малый», «Старики – дважды дети» и др. Поэтому, есть смысл хотя бы кратко разобраться, как соотносятся старость и пожилой возраст с другими возрастными

¹ Мир психологии. – 1999. – № 2. С.111 – 122.

² Брюгман Г.М. Жизненные события и онтогенез эпистемического познания/ Процессы психического развития: в поисках новых подходов (под ред. А.И. Подольского, Я.Я. Ф.Тер Лаака и П.Г. Хейманса). — М., 1995, С.132.

периодами жизни человека, включая и детство, с которым у старости все-таки есть что-то общее.

Многие авторы отмечают, что само «детство» долгое время игнорировалось как представителями искусства, так и психолого-педагогическими науками¹. В качестве одного из парадоксов детства Л.Ф. Обухова, вслед за Д.Б. Элькониным, отмечает, что «чем выше стоит живое существо в ряду животных, тем дольше длится его детство, тем беспомощнее это существо при рождении»². Кроме того, отмечается также, что «нельзя говорить о статусе детства, не учитывая положения родителей в социальной структуре общества»³. Иными словами, чем выше уровень развития биологического вида, и чем выше уровень развития общества, тем продолжительнее детство.

Но все эти рассуждения применимы и к периоду старости. По своей беспомощности (потребности в дополнительном внимании и уходе) они похожи на детей, а главное – они не знают, куда себя деть, о чем еще будет впереди более обстоятельный разговор. И со стариками наблюдается та же закономерность: чем на более высоком уровне социокультурного и духовного развития находится конкретное общество, тем дольше живут в этом обществе старики. <...> И все-таки, даже несмотря на схожесть старости с другими возрастными периодами (как уже отмечалось, старость – это итог и продолжение предшествующей жизни), главная отличительная особенность пожилых и старых людей – это богатейший жизненный опыт. Вероятно, и главная проблема таких людей заключается в том, что они не всегда знают, как наилучшим образом использовать этот опыт. Особенно страдают они от ощущения не востребованности своего опыта, а следовательно – от не востребованности самих себя. <...> Именно проблема «ненужности», «невостребованности», ее переживание и возможные варианты преодоления могут стать точкой отсчета для выделения основных возрастнo-психологических характеристик пожилого и старческого возрастов.

Чувство «ненужности» или противоположное чувство – «нужности» высвечивают другое важное понятие – чувство собственного достоинства. Именно в старческом возрасте человеческое достоинство проходит свою главную проверку, ведь в этом возрасте проверяется не просто поведение человека в какой-то конкретной ситуации, а проверяется вся жизнь, насколько она была удачной или неудачной, т.е. насколько она была достойной или недостойной. И вообще удалось ли человеку реализовать свой шанс оставить после себя хоть что-то существенное на этом свете. Именно чувство собственного достоинства является стержнем личности. Поэтому смысл самоопределения в пожилом и старческом возрасте – это прежде всего поиск возможности утвердить себя в качестве ценного члена данного общества, а также конкретной социальной группы и семьи.

Старик готов многим пожертвовать и многое сделать для того, чтобы его просто уважали, относились к нему как к личности. В целом здесь возможны следующие принципиальные варианты самоопределения: 1) опираться на свои былые заслуги (требовать уважения за то, что было раньше); 2) постоянно подтверждать свою полезность обществу или семье конкретными настоящими делами; 3) просто смириться с существующим положением дел (либо когда старика вообще не уважают, не

¹ Обухова Л.Ф. Возрастная (детская) психология. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – С. 7–16.

² Обухова Л.Ф. Там же. – С. 7

³ Там же. – С.9.

считают личностью, либо когда его «уважают» за вымышленные заслуги в прошлом и настоящем, а такое тоже возможно...).

Б.Ливехуд считает, что если в зрелом возрасте (в «средней фазе жизни») человек сумел развить в себе интерес к искусству, науке, природе или социальной жизни, тот в старости (после 56-ти лет) он «сможет черпать все больше сил для жизни из этого духовного источника», но кто в средней фазе жизни гнался только за личным успехом и карьерой, или пассивно жил своей работой и жизненными обстоятельствами, тот «становится к середине пятидесятих трагической личностью, испытывающей грусть по старым добрым временам, чувствующей угрозу для себя во всем новом»¹.

Э.Ф. Зеер связывает переход к пожилым и старческим периодам с угасанием профессионального развития человека и переживанием им следующих кризисов: кризиса утраты профессиональной деятельности (55–60 лет) и кризиса социально-психологической адекватности (65–70 лет)². В.М. Моргун и Н.Ю. Ткачева делят весь старческий возраст на следующие периоды: пожилой возраст (55–75 лет), старческий (75–90 лет) и долгожительство (свыше 90 лет) и характеризуют эти периоды в соответствии с принятыми в отечественной возрастной психологии критериями: социальной ситуацией развития, ведущей деятельностью и личностными новообразованиями³.

На наш взгляд, можно выделить следующие периоды старческого возраста, также основанные на анализе социальной ситуации развития, ведущей деятельности и личностных новообразований большинства людей, вступивших в эпоху, которую условно можно назвать «после зрелости»:

- пожилой, предпенсионный возраст (примерно с 55 лет до выхода на пенсию, ожидание и подготовка к пенсии);
- период после выхода на пенсию (первые несколько лет на пенсии, освоение нового социального статуса);
- период собственно старости, период стабильной старости (через несколько лет после выхода на пенсию и до момента серьезного ухудшения здоровья);
- старость и долгожительство в условиях значительного ухудшения состояния здоровья;
- долгожительство при относительно хорошем здоровье, стабильное долгожительство (примерно после 75–80 лет и старше).

2. Психологические характеристики и особенности личностного самоопределения различных периодов старости

В представленной выше периодизации старости акцент был сделан не столько на хронологическое развитие, сколько на социально-психологическую специфику каждого из выделенных периодов. Ниже основные этапы пожилого и старческого возрастов представлены по традиционно выделяемым в отечественной возрастной психологии критериям:

¹ Ливехуд Б. Кризисы жизни – шансы жизни. – Калуга: Духовное познание, 1994. – С. 48–49.

² Зеер Э.Ф. Психология профессий. — Екатеринбург: УГППУ, 1997. – С.142–145.

³ Моргун В.Ф., Ткачева Н.Ю. Проблема периодизации развития личности в психологии. – М.: МГУ, 1981. – С. 62–80.

1. Пожилрой, предпенсионный возраст (примерно с 55 лет до выхода на пенсию) – это, прежде всего, ожидание, а в лучшем случае – подготовка к пенсии. В целом период характеризуется:

1. Социальная ситуация развития:

- Ожидание пенсии: для кого-то пенсия воспринимается как возможность «поскорее начать отдыхать», для кого-то – как прекращение активной трудовой жизни и неясность, что делать со своим опытом и еще немалой оставшейся энергией;

- Основные контакты еще носят больше производственный характер, когда, с одной стороны, коллеги могут ожидать, чтобы данный человек поскорее ушел с работы (а сам человек это чувствует), а с другой стороны, человека не хотят отпускать и он сам втайне надеется, что пенсия для него наступит позже, чем для многих его сверстников;

- Отношения с родственниками, когда, с одной стороны человек еще может в немалой степени обеспечивать свою семью, включая и внуков (и в этом смысле он «полезен» и «интересен»), а с другой стороны, предчувствие своей скорой «ненужности», когда он перестанет много зарабатывать и будет получать свою «жалкую пенсию»;

- Стремление воспитать, подготовить себе «достойную замену» на работе: в этом смысле можно согласиться с Е.А. Климовым, который считает, что высшим уровнем развития специалиста является стадия «наставничества», когда работник в состоянии передать свой опыт другим профессионалам и как бы «воплотить» в них все лучшее, что есть у него самого¹.

2. Ведущая деятельность:

- Стремление «успеть» сделать то, что еще не успел (особенно, в профессиональном плане), а также стремление оставить о себе «добрую память» на работе;

- Стремление «наверстать упущенное» в лично-интимном плане, например, «догулять» то, что «не догулял» в молодости (еще до выхода на пенсию психологически многие не воспринимают себя в качестве «стариков» и «старух», чем, вероятно, и объясняется некоторое повышение сексуальной активности в этот период);

- Стремление передать свой опыт ученикам и последователям;

- При появлении внуков люди предпенсионного возраста как бы «разрываются» между работой, где они хотят максимально реализовать себя и воспитанием своих внуков, которые для них не менее важны (это ведь тоже продолжение их рода).

- К концу предпенсионного периода (особенно, если вероятность ухода с данной работы очень высокая) наблюдается стремление выбрать себе занятие на пенсии, как-то спланировать свою дальнейшую жизнь; вероятно, именно здесь человек предпенсионного возраста в наибольшей степени нуждается в моральной и организационной поддержке и добром совете.

3. Личностные новообразования:

- Смена ценностных ориентаций, когда на первый план все больше выходят экзистенциальные вопросы (но при этом прагматическая ориентация остается еще достаточно выраженной, нередко у людей данного возраста происходит как бы «внутренняя борьба» между размышлениями о неизбежном, вечном... и стремлением «материально» подтвердить добрую память о себе);

¹ Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1966. – С. 423–425.

- Поиск смыслов в новой, предстоящей жизнедеятельности (в жизни пенсионера), которая раньше воспринималась как бы не всерьез (в большинстве случаев попытки найти такой смысл оказываются неудачными, более того, нахождение такого смысла может помешать мобилизовать свои силы в последние годы работы);

- Для человека предпенсионного возраста время как бы раздвигается: он неизбежно думает о ближайшем будущем (представляет себя в новой роли «пенсионера»), он стремится не терять времени в настоящем (максимально реализовать себя в качестве «пока еще ценного работника»), а также – все больше задумывается о своем прошлом (что он сделал в своей жизни и в профессиональной деятельности «недостойного», что было «не так»...).

2. Период выхода на пенсию (первые годы после выхода на пенсию) – это прежде всего освоение новой социальной роли, нового статуса. В целом этот период характеризуется следующим:

1. Социальная ситуация развития:

- Старые контакты (с коллегами по работе) в первое время еще сохраняются, но в дальнейшем становятся все менее выраженными;

- В основном контакты с близкими людьми и родственниками (соответственно, со стороны родственников требуется особая тактичность и внимание к еще «неопытным» пенсионерам);

- Постепенно появляются друзья-пенсионеры или даже другие, более молодые люди (в зависимости от того, чем будет заниматься пенсионер и с кем ему придется общаться, например, пенсионеры-общественники сразу же находят для себя новые сферы деятельности и быстро обзаводятся новыми «деловыми» контактами);

- Обычно родные и близкие стремятся к тому, чтобы пенсионер, «у которого и так много времени» больше занимался воспитанием внуков, поэтому общение с детьми и внуками также является важнейшей характеристикой социальной ситуации пенсионеров.

2. Ведущая деятельность:

- Прежде всего, это «поиск себя» в новом качестве, это проба своих сил в самых разных видах деятельности (в воспитании внуков, в домашнем хозяйстве, в хобби, в новых отношениях, в общественной деятельности и т.п.) – это самоопределение методом «проб и ошибок»; фактически у пенсионера времени много и он может себе позволить это (правда, все это происходит на фоне ощущения того, что «жизнь с каждым днем все уменьшается и уменьшается»...);

- Для части пенсионеров («счастливиц») первое время на пенсии – это продолжение работы по своей основной профессии (особенно, когда такой работник получает пенсию и основную зарплату вместе); в этом случае у работающего пенсионера значительно повышается чувство собственной значимости (он стал зарабатывать «еще больше, чем раньше» со всеми вытекающими отсюда последствиями как для него самого, так и для его родственников...);

- Все более усиливающееся стремление «поучать» или даже «стыдить» людей более молодого возраста, особенно подростков и юношей. В этом плане можно высказать предположение, что старики не только близки детям (часто потому, что в силу сложившихся традиций вынуждены воспитывать своих внуков), но весьма близки и молодежи (подросткам и юношам). Такая близость может быть объяснена «жаждой жизни» пенсионеров во всех ее проявлениях (но именно у молодежи такие проявления наиболее яркие). Однако возможности стариков уже не те, что были ранее и они по-своему страдают от этого. В определенном смысле виновато в этом

общество, которое больше рекламирует счастье молодых и очень мало «воспевает» особое счастье более старших возрастов. К сожалению, в современном обществе почти не развита особая «эстетика старости». Старики как бы стыдятся этой жажды жизни, особенно в ходе демонстрации своего, скорее всего, показного пренебрежения к радостям жизни. Получается, что молодежь, еще не насытившаяся радостями жизни, реализует эти радости довольно демонстративно, а старики так же демонстративно убеждают себя и окружающих, что им эти радости уже, якобы, не интересны. Недаром еще Ф. Ларошфуко остроумно заметил: «Старики потому так любят давать хорошие советы, что уже не способны подавать дурные примеры»...

- Для части пенсионеров это может быть стремление спокойно осмыслить всю прожитую жизнь: кто-то даже пытается в этот период начинать писать «мемуары», а кому-то непременно нужно поделиться своим опытом и переживаниями. Здесь также вполне возможна помощь психолога. Правда, самоопределение здесь не столько ориентировано на перспективу, сколько на осознание смысла своей прошлой жизни. Это то, что условно можно было бы назвать «ретроспективной профконсультацией»¹. <...>

3. Личностные новообразования:

- Осознание себя в новом качестве (главным образом, в качестве «бывшего специалиста»);

- В результате осмысления своей жизни может появиться либо чувство целостности и гармоничности своей жизни, либо чувство «незавершенности», не гармоничности жизни (с соответствующими переживаниями);

- Все возрастающее чувство «нереализованности» своих лучших помыслов и «забытости» со стороны недавних коллег и друзей.

3. Период собственно старости (через несколько лет после выхода на пенсию и до момента серьезного ухудшения здоровья), когда человек уже освоил новый для себя социальный статус, характеризуется примерно следующим:

1. Социальная ситуация:

- Общение в основном с такими же старцами;
- Общение с членами своей семьи, которые либо эксплуатируют свободное время старика, либо просто «опекают» его (в благополучных семьях с высокой внутренней культурой), либо исподтишка упрекают его, что он «слишком долго живет» (в семьях с невысоким уровнем духовной культуры);

- Некоторые пенсионеры находят для себя новые контакты в общественной деятельности (или даже в продолжающейся профессиональной деятельности);

- Для части пенсионеров меняется значение отношений с другими людьми, например, некоторые авторы отмечают, что многие ранее близкие для старика люди постепенно «теряют свою прежнюю интимность и становятся более обобщенными»². Вероятно, в последующие периоды старости эта тенденция еще больше усиливается.

2. Ведущая деятельность:

- Досуговое увлечение (нередко пенсионеры меняют одно увлечение за другим, что несколько опровергает представление об их «регидности»: они по-

¹ Пряжников Н.С. Профконсультация: виды и условия проведения // Школа и производство, 1989, № 10, С. 13–16.

² Брюгман Г.М. Жизненные события и онтогенез эпистемического познания / Процессы психического развития: в поисках новых подходов (под ред. А.И. Подольского, Я.Я.Ф. Тер Лаака и П.Г. Хейманса). – М., 1995. – С.134.

прежнему продолжают искать себя, искать смыслы в разных деятельности...). Главная проблема такого поиска – «несоразмерность» всех этих деятельностей по сравнению с предыдущей («настоящей») работой...

- Если у пенсионера сложились устойчивые отношения с другими пенсионерами, то определенная общая деятельность может серьезно увлечь их и тогда они стараются отдавать себя этой новой деятельности без остатка, особенно, если такая деятельность представляется старикам общественно значимой. Например, в наше время многие старики в условиях провалившихся «социально-экономических преобразований» нашли для себя смысл в оппозиционной политической деятельности. <...>

- Стремление всяческими путями подтвердить свое чувство собственного достоинства согласно принципу: «пока я делаю хоть что-то полезное для окружающих, я существую и требую к себе уважения». К сожалению, не всем это удается в полной мере и тогда старики руководствуются несколько иным принципом: «я раньше много делал полезного, поэтому извольте меня уважать за прошлые заслуги». Для большинства стариков подтверждение чувства собственного достоинства – это просто «болезненный пункт», и именно это объясняет навязчивое преувеличение заслуг своего поколения и своих личных заслуг. В этом контексте важнейшей заслугой психолога (или специалиста-геронтолога) становится подтверждение значимости как прошлых заслуг старого человека, так и его нынешних усилий в общественно-полезном труде;

- Для части стариков в этот период (даже когда здоровье еще достаточно хорошее и нет никаких причин «прощаться с жизнью») ведущей деятельностью может стать подготовка к смерти, что выражается в приобщении к религии, к частому хождению на кладбище, в разговорах с близкими о «завещании» и т.п. С одной стороны, такое поведение старика еще больше может усугубить его положение (особенно в семьях с невысоким уровнем нравственной культуры, когда ожидание «ухода лишнего рта», да «еще занимающего отдельную комнату или квартиру» становится смыслом существования некоторых семей). Но с другой стороны, ожидание смерти пронизывает многие народные обычаи, обряды и весь образ жизни старых людей, что у разных народов освящено многовековой культурой...

Например, Ф. Арьес показал в своей работе, что «существует определенная связь между отношением человека к смерти и его самосознанием, его индивидуальностью», а также взаимосвязь такого ожидания с общекультурной традицией. При этом Ф. Арьес выделяет следующие варианты отношения к смерти: 1) «прирученная смерть», ориентированная на неизбежную «загробную жизнь»; 2) «смерть своя» ориентированная на «индивидуальное начало», реализуемое, главным образом, через «завещание»; 3) «смерть далекая и близкая», когда на первый план выходит то, что при других вариантах обычно скрывалось, а теперь «завораживает, вызывая болезненное любопытство, извращенную игру воображения: эротизм смерти», т.е. пышные похоронные ритуалы, катафалки, фигурки, олицетворяющие умершего и т.п.; по мнению Ф.Арьеса, именно такой вариант смерти стал вызывать особый страх смерти – «страх быть похороненным заживо»; 4) «смерть твоя», когда страх умереть самому все больше сменяется страхом разлуки с «другими», с теми, кого любим; 5) «смерть перевернутая», когда общество начинает стыдиться смерти и от самой смерти человека требуется большего совершенства, чем от его жизни, например, когда все делают вид, что безнадежно больной каким-то чудом поправится и даже ему самому не дают возможность по-человечески попрощаться с близкими,

«когда отношения вокруг умирающего определяются соучастием в любящей лжи»¹. В итоге получается, что каждый старик тоже по-своему самоопределяется в выборе варианта подготовки к смерти, хотя в немалой степени все это зависит от общего уровня культуры его ближайшего окружения и друзей.

3. Личностные новообразования:

- Либо это укрепляющееся чувство собственного достоинства, когда старый человек вопреки всем обстоятельствам находит для себя важный смысл своей жизни, либо это чувство отчаяния, когда такой смысл не находится и старый человек растрчивает свои силы по мелочам, буквально «угасая на глазах». Можно предположить, что причина быстрого старения многих людей не столько в биологическом и физиологическом «износе» организма и даже не в трудных условиях предшествующей жизни, сколько в чувстве своей «не востребованности», «ненужности», а может еще больше – в неспособности заставить себя уважать и с собой считаться (с соответствующим переживанием такой своей неспособности). Если вновь обратиться к идее «особой эстетики старости», то основой такой эстетики как раз и должно быть специально культивируемое чувство собственного достоинства, востребованности опыта стариков для общества, а не просто «квалифицированный уход» за ними...

- Вновь появившийся интерес к жизни: известно, что многим старикам очень интересно сравнивать «свое» время и «новое» время, в котором они даже не столь активно участвуют. <...>

4. Долгожительство в условиях резкого ухудшения состояния здоровья существенно отличается от старости без особых проблем со здоровьем. Поэтому есть смысл выделить особенности именно такого варианта старости:

1. Социальная ситуация:

- В основном общение только с родными и близкими, а также с врачами и соседями по палате (если старец находится на стационарном лечении);

- Также это соседи по палате в домах престарелых (в основном старцев передают в такие дома, когда за ними нужен особый уход). К сожалению, во многих домах такой уход фактически хуже, чем в домашних условиях. Например, даже в такой благополучной стране как Франция 8% здоровых стариков умирают в первую неделю поступления в дома для престарелых, 29% – в первый месяц, 45% – в первые полгода. Государственные дома для престарелых «отличаются плохими санитарными условиями, большой скученностью, жестким режимом, плохо организованным досугом, неквалифицированным медицинским обслуживанием. Многие старики просто спиваются»². <...>

2. Ведущая деятельность:

- Лечение, стремление хоть как-то бороться с болезнями;
- Стремление осмыслить свою жизнь. Очень часто это стремление приукрасить свою жизнь, человек как бы «цепляется» за все лучшее, что было (и чего не было) в его жизни. В этом состоянии, когда трудно проявить свои силы и свою активность старики общаются с себе подобными (или с врачами). Со стороны психологов, врачей, специалистов-геронтологов главная помощь – это человеческое участие, выражающееся в умении выслушивать рассказы человека о своей жизни, ведь далеко не

¹ Арьес Ф. Человек перед лицом смерти. – М.: Прогресс-Академия, 1992. – С. 495–508.

² Альперович В. Социальная геронтология. – Ростов-на-Дону: Феникс. 1997. – С. 340.

каждому суждено написать «мемуары». И даже у многих из тех, кто напишет такие «мемуары» все-таки мало надежды, что кто-то их внимательно прочитает... В этом состоянии человек хочет оставить после себя что-то очень хорошее, значимое, достойное и этим как бы доказать себе и окружающим: «Я жил не зря»... А может, и покаяться в чем-то недостойном... Раньше такие исповеди неплохо умели выслушивать священники.

3. Личностные новообразования:

- Человек все больше и больше понимает ограниченность своей жизни, а также свою сопричастность к миру, к природе, к культуре, к обществу, к человечеству. Для многих все это выражается в сопричастности к Богу. Человек понимает бренность своей жизни и хочет все в большей степени чувствовать себя частью окружающего мира, космоса, природы, которые вечны. Таким образом, человек, понимая конечность своего существования, хочет хоть в чем-то приобщиться к бесконечному. Не даром, именно в старости многие выдающиеся ученые обращаются к Богу, как бы «открывают» для себя Бога...

5. Долгожительство при относительно хорошем здоровье (примерно после 75–80 лет и старше) может характеризоваться:

1. Социальная ситуация:

- Близкие и родные люди, которые начинают даже гордиться, что в их семье живет настоящий долгожитель. В какой-то мере эта гордость эгоистична: родные считают, что в их роду хорошая наследственность и что они также долго проживут. В этом смысле долгожитель – символ будущей долгой жизни для других членов семьи;

- У здорового долгожителя могут появиться новые друзья и знакомые, более того, иногда долгожители, уверовав в то, что «годы им не страшны», начинают флиртовать с некоторыми старушками (и даже с дамами зрелого возраста) и иногда женятся на них;

- Поскольку долгожитель – явление редкое, то пообщаться с таким старцем стремятся самые разные люди, включая представителей средств массовой информации, поэтому круг знакомых у долгожителя может даже несколько расширяться.

2. Ведущая деятельность:

- Она во многом зависит от наклонностей данного человека, но в любом случае, это достаточно активная жизнь (иногда даже с излишествами, характерными для здорового зрелого человека, например, выпивки по праздникам, курение и т.п. – слишком много примеров). Вероятно, для сохранения здоровья важны не только предписания врача (естественно важны!), но и само чувство своего здоровья (или «чувство жизни»)...

- Воспитание детей и внуков (правнуков) для долгожителей не становится столь актуальным, как для стариков предпенсионного и пенсионного возраста, т.к. к этому времени его дети сами становятся пожилыми и старыми людьми и уже самостоятельно хотят воспитывать своих внуков.

3. Личностные новообразования:

- В каком-то смысле это люди сумевшие «победить старость», поэтому для многих из них характерны чувство собственного достоинства, интерес к жизни (а иногда и «жажда жизни»), а также определенная внутренняя гармоничность и даже мудрость. Можно предположить, что важнейшим условием их долголетия как раз и является мудрость, уравновешенный, философский взгляд на все явления жизни;

• Некоторые авторы считают, что основу мудрости в старости составляет «высокий уровень эпистемического познания» и что «аффективная и поведенческая характеристика мудрости определяются ее познавательным компонентом: высокий уровень эпистемического познания определяет эмоциональную адекватность и сдержанность в поведении»¹.

3. Варианты самоопределения в старческом возрасте.

Для того, чтобы определить возможные варианты организации жизнедеятельности старого человека важно понять то, что в отличие от предшествующих возрастных периодов, он, действительно пребывает в ином временном измерении. С одной стороны, старик обращен в свое прошлое, но одновременно думает и о будущем. В этом смысле старики – это связующие элементы культуры, они как бы пытаются соединить в себе разные эпохи, разные традиции (т.е. фактически разные культурно-исторические системы).

С другой стороны, старики, так же как и дети, живут реальной жизнью в своем времени и совершенно правы самые разные авторы, которые указывают, что старость – это не только пора «увядания», но и специфический возраст, со своими «плюсами» и «минусами» (и еще неизвестно, чего в старости больше...). К сожалению, современная культура больше ориентирована на периоды детства, молодости и зрелости. Это проявляется и в модах, и в пропагандируемом образе жизни, и в ограничениях на многие виды профессиональной деятельности и т.п. А между тем, еще в древности многие мыслители (Платон, Аристотель, Конфуций и др.) считали, что для принятия важных решений и для управления государством старики, наделенные жизненным опытом и мудростью незаменимы. Для придания старости смысла важно создать в обществе особую атмосферу уважения к старикам, к их опыту, и к их страданиям в поиске своего счастья и в построении счастья окружающих людей. Как уже отмечалось, создание такой «атмосферы уважения» предполагает культивирование особой «эстетики старости» со своими страстями, переживаниями, смыслами и соответствующим внешним антуражем, который не воспроизводит бы внешний антураж молодежи и зрелых людей, а был бы по-своему неповторим, прекрасен и даже привлекателен... Естественно, культивирование такой «эстетики» – дело не только психологов и специалистов-геронтологов, но и представителей искусства, и государственных мужей, и всего общества.

Если попытаться обозначить типологию, варианты самоопределения в старческом возрасте, то возможны следующие варианты:

1. По отношению к своему прошлому:

1) Принятие, одобрение, своей прошлой жизни, гордость за свою прошлую жизнь;

2) Не принятие своей жизни, сожаление от того, что «жизнь не удалась». Здесь возможны разные подварианты отношения к неудачной жизни:

– пассивный вариант (смирение с неудачей);

– активный вариант (стремление хоть в оставшиеся годы сделать что-то достойное).

3) Принятие своей жизни, но стремление прожить еще одну, новую жизнь.

2. По отношению к своей настоящей жизни (жизни в роли «старика»):

1) Принятие норм поведения, характерных для стариков в данном обществе;

¹ Брюгман Г.М. Жизненные события и онтогенез эпистемического познания / Процессы психического развития: в поисках новых подходов (под ред. А.И. Подольского, Я.Я.Ф. Тер Лаака и П.Г. Хейманса). – М., 1995. С. 134–135.

2) Частичное принятие существующих норм поведения при одновременном построении своей жизни по-своему (вопреки или в дополнение к существующим нормам, например, вопреки существующим традициям и предрассудкам, жениться на молодой женщине или увлечься какой-либо новомодной музыкой, что характерно для молодежи и т.п.);

3) Существенный отход от существующих для стариков норм жизнедеятельности (особенно, если позволяет здоровье, общий уровень культуры и сопричастность общественным проблемам).

3. По отношению к предполагаемому будущему:

1) Подготовка к смерти (см., например, разные варианты подготовки к смерти – по Ф. Арьесу, 1992);

2) Планирование дальнейшей жизни, насыщенной реальными событиями (старик даже не желает думать о смерти);

3) Стремление успеть воплотить себя в других людях (через воспитательную и педагогическую работу, через создание произведений искусства, через научные труды и «мемуары»... или просто в рассказах о своей жизни).

4. По отношению к памяти о себе уже после смерти:

1) Вера в бессмертие души, где душа понимается как нечто бестелесное и идеальное – возможны разные варианты:

– на основании существующих религиозных представлений;

– на основании собственных мировоззренческих построений и представлений о бессмертии (предполагается определенное воображение и смелость, проявляющаяся как в самом факте своего собственного представления, так и в факте рассказа о своих представлениях другим людям; встречается такая смелая позиция достаточно редко);

2) Вера в бессмертие своих «дел», своих «помыслов» и «идей» (близко к идеальному пониманию бессмертия, но без религиозного оттенка);

3) Бессмертие понимается исключительно как «материальное» воплощение себя в этом (настоящем) мире – возможны варианты:

– через произведения искусства и науки;

– участие в «стройках века» и ярких научно-производственных «проектах» и т.п.);

– через построенные собственными руками объекты (дома, дачи и т.п.);

– через приобретенные дорогие вещи, оставленные родным и близким;

– через «завещание» (чтобы «помнили» и «благодарили»);

– через пышные похороны и «величественное» надгробие...;

– и даже через сомнительные дела (участие в громких скандалах, в преступной деятельности, в демонстративном беспутстве и т.п.), главное – чтобы хоть немного вспомнили, чтобы «не кануть в лету»...

Понятно, что все перечисленные варианты самоопределения сильно переплетены и взаимосвязаны. Старый человек обычно использует несколько параллельных вариантов, как бы «подстраховывая» свой выбор. Тем более, что часто такой выбор все-таки возможен, т.е. для большинства стариков хотя бы некоторые варианты реальны, а значит есть из чего выбирать. Но для лучшего понимания человека, находящегося в завершающем периоде жизни неплохо было бы иметь общее представление о «пространствах» его выбора, его самоопределения. Все это важно для понимания своей ситуации и самим старым человеком.

Естественно, нельзя однозначно сказать, какой из этих вариантов «лучший» или «худший», т.к. многое зависит от конкретного человека. В том-то и суть самоопре-

деления, что человек сам выбирает для себя вариант старости. Задача же психолога или специалиста-геронтолога заключается в том, чтобы очень тактично помочь самоопределяющемуся старцу выбрать для себя наиболее подходящий вариант (или несколько вариантов). При этом следует помнить, что самоопределение – это вечный процесс, и то, что подходит для пожилого человека в предпенсионном возрасте для этого же человека уже после выхода на пенсию может показаться неподходящим. Конечно, в идеале желательна постоянная работа со стариками, но это не всегда бывает возможно. Важно стремиться к этому. А собственно работу по жизненному, личностному и трудовому самоопределению следует проводить в контексте широкой социально-психологической поддержки пожилых и старых людей, создавая для этого широкую сеть клубов и мест организации досуга, устраивая для стариков льготные поездки и экскурсии и т.п. и т.д., а также привлекая к этому родственников, близких и друзей старого человека. <...>

Ермолаева М.

ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТИ В СТАРОСТИ¹

Проблема изменения ядра личности в старости является одной из более дискуссионных в геронтопсихологии. Ранние взгляды, основанные на теоретических представлениях и наблюдениях за стариками, отстаивали нарастание негативных личностных характеристик в старости: раздражительности, ригидности, проявления реакционных социальных и политических установок. Экспериментальные исследования личности в старости стали осуществляться с начала тридцатых годов. В основе этих исследований лежал метод возрастных поперечных срезов. Подробный обзор этих ранних работ приведен в работе Н.Ф. Шахматова². Он описал исследования Э. Крепелина, в которых показано нарастание эгоцентризма, упрямства и подозрительности в старости как предвестников будущих болезненных изменений в позднем возрасте в форме старческой деменции. Упрямство пожилых людей Э.Крепелин объяснял затруднением хода мыслей, «упадком энергии».

Другие авторы объясняли потерю оригинальности, утрату индивидуальности в старости снижением уровня мышления в этом возрасте. В работах того времени повторяются рассуждения о консерватизме стариков, замкнутости, пессимизме, недоверчивости, подозрительности, иждивенчестве и обидчивости³. Эти данные относятся к ранним психологическим исследованиям личности. Более поздние зарубежные исследования, основанные на лонгитюдном методе, изменений ядра личности в старости не обнаружили⁴. Так, в широкомасштабном сизтлском лонгитюдном исследовании Шайи с соавторами⁵ не обнаружили значимого нарастания ригидности в старости ни в личностной, ни в познавательной сфере.

¹ Ермолаева М. Практическая психология старости. – М.: Эксмо-Пресс, 2002. – 320 с.

² Шахматов Н.Ф. Психическое старение. – М.: Медицина, 1996.

³ Там же.

⁴ Zarit S.H., Zarit J.M. Mental disorders in older adults. N.Y. – London: The Guilford Press, 1998.

⁵ Schaie K.W. & Labouvie-Vief G. Generational versus ontogenetic components of change in adult cognitive behavior: A fourteen-year cross-sequential study. *Developmental Psychology*, 1974, 10, 305–320.

Другие современные лонгитюдные исследования подвергли сомнению факт нарастания осторожности и неуверенности в себе в старости¹. Эти исследования показали, что осторожность стариков обусловлена не боязливостью или неуверенностью, а их высокими требованиями к точности собственных ответов. Оказалось, что изменение инструкции, побуждающее стариков смело и открыто выдвигать различные предположения, практически уравнивало проявление осторожности у молодых и старых испытуемых². Ботвиник³ построил ситуацию исследования таким образом, что решение, не предполагающее риска, было вообще недостижимо (т.е. нельзя было не рисковать). В этой ситуации возрастные различия в проявлении осторожности исчезали. В приведенном исследовании старых людей просили дать совет молодым людям и сверстникам по поводу принятия решения в ситуации риска. Интересно, что при этом старые люди рекомендовали проявлять осторожность только молодым⁴.

Новейшие психологические лонгитюдные исследования личности, использовавшие процедуру факторного анализа для исследования вероятности сохранности ядра личности в старости, подтвердили гипотезу о стабильности личностных черт⁵. Этот вывод был подтвержден генетическими исследованиями с использованием близнецового метода⁶, которые доказали, что на проявление таких черт, как эмоциональность, общительность и активность, значительно большее влияние оказывает генетический фактор, и с возрастом они оказываются практически неизменными. Более того, старые люди способны также глубоко и полно переживать и понимать чувства, однако внешне эмоциональная экспрессия может быть меньше выражена⁷.

В противовес экспериментальным психологическим исследованиям классические теоретические модели взросления Э.Эриксона⁸ и К. Юнга⁹ основываются на качественном различии ведущих черт личности на разных стадиях старения. Положение Э.Эриксона, что старость характеризуется дихотомией черт «интегативность — отчаяние», в большей мере принято, чем любые другие теоретические концепции и отдельные экспериментальные исследования. Однако психологи понимают, что это упрощенная модель, принимая во внимание, что, по Э. Эриксону, поздний воз-

¹ Botwinick J. *Aging and behaviour*. N.Y.: Springer, 1984.

² Birkhill W.R. & Schair K. W. The effect of differential reinforcement of cautiousness in intellectual performance among the elderly. *Journal of Gerontology*, 1975, 30, 578 - 583.; Okun M. A. & Elias C.S. Cautiousness in adulthood as function of age and payoff structure. *Journal of Gerontology*, 1977, 32, 451–455.

³ Botwinick J. *Aging and behaviour*. N.Y.: Springer, 1984.

⁴ Botwinick J. *Aging and behaviour*. N.Y.: Springer, 1984.

⁵ Costa P.T. & McCrae, R.R. From catalog to classification: Murray's needs and the five-factor model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1988, 55, 258 — 265.; Haan N., Milsap R. & Hazka, E. As time goes by: Change and stability in personality over fifty years. *Psychology and Aging*, 1986, 1, 220–232; Helson R. & Moane, G. Personality change in women from college to midlife. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1987, 53, 176–186.

⁶ Willis S.L. Cohort differences in cognitive aging. In K.W.Schaie & C Schooler (Eds.) *Social structure and aging. Psychological processes*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1989.

⁷ Filipp S.H. Motivation and emotion. In J. E. Birren & K.W. Schaie (Eds) *Handbook of psychology of aging*. San Diego: Acad. Press, 1996, 218–235.

⁸ Эриксон Э.Г. *Детство и общество*. СПб., 1996.

⁹ Jung C.G. *The stages of life* // In *Collected Works*, 1931, vol. 8.

раст очень велик – от 65 до 95 лет¹. Клиницисты вообще отвергают модель Э.Эриксона как основу для изучения успешной адаптации к старению. Мнение клиницистов по поводу изменения личности в старости отличается от мнения психологов, но, несомненно, заслуживает специального рассмотрения.

Выводы клиницистов в целом поддерживают положение об общей дефицитарности старения и старости. Используя в основном метод беседы или интервью², клиницисты утверждают, что нарастание ригидности в старости приводит к затруднению принятия решений и проблемам взаимодействия пожилых с другими людьми. При этом отмечается, что нарушения личностных черт очень трудно диагностировать, прежде всего, потому, что черты личности связаны между собой в единой структуре, и мы имеем дело не с изменением отдельных черт, а с изменением личности в целом. При этом если болезни личности (акцентуации) имели место в ранних возрастах, то в старости они усугубляются. Речь идет об описанных в клинических исследованиях «заострениях» личностных черт в старости.

Последние были описаны еще Э. Крепелином: предполагается, что в старости за счет собственно возрастных изменений происходит сдвиг в негативную сторону присущих ранее человеку черт характера. Такие положительные качества, как бережливость, упорство, осторожность, приобретают новую форму в виде скупости, упрямства, трусливости. При этом некоторые клиницисты утверждают, что подобные негативные черты характера определяют поведение каждого пожилого человека, кардинально меняя его психосоциальный статус, при этом они подчеркивают, что эти проявления могут быть следствием начинающегося возрастнo-органического процесса³. Однако клинические исследования не дают однозначного ответа по поводу неизбежности «заострения» личностных черт в старости. В своем фундаментальном обзорном исследовании «Психическое старение» Н.Ф. Шахматов делает вывод о том, что в старости не происходит какого-либо изменения личностных характеристик – ни нравственные, ни социальные качества личности не утрачиваются.

Если же изменения происходят, то это свидетельствует о наличии возрастнo-органического процесса, неблагоприятные проявления которого имеют отношение к центральной нервной системе. Различного рода заострения черт характера, так же как и впервые выявляющиеся негативные изменения личности в старости, являются симптомами собственно возрастных психозов позднего возраста. Подобная симптоматика выступает в качестве первого, чаще всего начального признака этих психозов. Однако она также может выявляться и на стадии развернутых проявлений этих форм неблагоприятного психического старения. Вне этого все, что составляет индивидуальность человека, его личную и социальную ценность и значимость, не претерпевает в старости каких-либо изменений⁴.

Таким образом, ранние и поздние психологические и клинические исследования, теоретические концепции, наблюдения не дают однозначного ответа по поводу того, происходит ли изменение ядра личности в старости. Большая сложность этой проблемы обусловлена тем, что в ряде случаев происходит смешение влияния бо-

¹ Zarit S.H., Zarit J.M. Mental disorders in older adults. N.Y. – London: The Guilford Press, 1998.

² Lewinsohn P.M., Fenn D.S., Stanton A.K. & Franklin J. Relation of age at onset to duration of episode in unipolar depression. *Psychology and Aging*, 1986, 1, 63–68.

³ Шахматов Н.Ф. Психическое старение. – М.: Медицина, 1996.

⁴ Там же.

лезни и собственно возрастного фактора на изменение личности. К тому же трудно дифференцировать эффекты, накапливаемые в течение жизни, от влияния собственно старости. В связи с этим в ряде исследований была сделана попытка не столько разрешить проблему изменения – сохранности личности в старости, сколько снять ее. Эти исследования показали, что в старости ядро личности остается неизменным, но некоторые частные диспозиции и установки могут меняться. К последним, в частности, относятся способы совладания с трудностями, формы психологической защиты¹. В целом анализ зарубежных исследований особенности личности в старости позволяет сделать следующий вывод: в настоящее время не получено убедительного экспериментального доказательства изменения личностных черт в старости. Все полученные данные подчеркивают большое влияние на изменение личности исторических и культурных факторов и сложность выделения собственно возрастного фактора в изменении личности. Таким образом, проблема сохранности личности в старости остается открытой.

В отечественной психологии эта проблема рассматривается в контексте отношения людей к своему старению. Так, различные формы поведения пожилых людей в однотипных ситуациях отражают особенности реагирования на собственное старение. Именно эта сторона психической жизни человека определяет его отношение к личным потерям, утрате прошлых возможностей, так же как и новое восприятие окружающего. Иными словами, перед каждым человеком в старости встает вопрос о выработке отношения к собственной старости. По данным отечественных геронтологов, ни хорошее здоровье, ни сохранение деятельного образа жизни, ни высокое общественное положение, ни наличие супруги и детей не являются залогом и гарантией осознания старости как благоприятного периода жизни. При наличии этих признаков, каждого в отдельности и вместе взятых, пожилой человек может считать себя ущербным и полностью не принимать свое старение. И наоборот, при плохом физическом здоровье, скромном материальном достатке, одиночестве пожилой человек может находиться в согласии со своим старением и будет в состоянии увидеть положительные стороны своего старческого бытия, испытывая радость².

Как отмечал Н.Ф. Шахматов, отношение к собственному старению – активный элемент психической жизни в старости. В оформлении этого чувства определяющими являются моменты осознания факта физических и психических возрастных изменений, признание естественности ощущений физического нездоровья. На последующих этапах старения отношение к продолжающим выявляться новым изменениям в физическом статусе находится уже под воздействием сформировавшейся новой жизненной позиции, нового уровня самосознания. Эта новая позиция формируется за счет установившихся новых отношений пожилого человека с его окружением, но в большей степени зависит от него самого. Принятие собственной старости есть результат активной творческой работы по переосмыслению жизненных установок и

¹ Bern D. & Allen A. On predicting some of the people some of the time: The search for cross-situational consistencies in behaviour. *Psychological Review*, 1974, 81, 506–520.; Laschman M. E. Personality and aging at the crossroads: Beyond stability and change. In K.W. Schaie & Schooler (Eds.), *Social Structure and aging: Psychological processes*: Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1989, 167–189.

² Шахматов Н.Ф. Психическое старение. М.: Медицина, 1996.; Молчанова О.Н. Специфика Я-концепции в позднем возрасте и проблема психологического витоукта. // *Мир психологии*, 1999. № 2. С. 133–141.

позиций, переоценке жизненных ценностей¹. При этом отсутствует депрессивная проекция на прошлое, нет ретроспективного «разматывания» пережитых в прошлом конкретных событий с идеями или намеком на идеи самообвинения.

Отсутствуют попытки найти виноватого или винить себя в неправильной (с сегодняшней точки зрения) прожитой жизни. Как известно, депрессивные расстройства не выходят из круга повторяющихся и застывших представлений о виновности, собственной бесчувственности и в целом характеризуются пониженной психической энергетикой. У пожилых людей этой группы, напротив, идет активный мыслительный процесс, направленный на решение вопросов «познания собственного существования», «познания себя», т.е. вопросов, составляющих содержание жизни человека. Именно при этом варианте психического старения имеется полное согласие с самим собой, согласие с внешним миром, согласие с естественным ходом событий и, наконец, согласие с неминуемостью завершения собственной жизни. По мнению Н.Ф. Шахматова, такая позиция в отношении собственной старости в большей мере способствует сохранности личности в этом возрасте².

В то же время в отечественной геронтологической литературе описаны варианты неадекватных установок в отношении собственной старости, вплоть до полного неприятия ее. В качестве таких вариантов описывают регрессию (возвращение к прошлым формам поведения, проявляющееся в форме «детского» требования помощи, независимо от состояния здоровья), добровольную изоляцию от окружающих (пассивность и минимальное участие в общественной жизни), бунт против процессов старения (отчаянные попытки сохранить уходящую зрелость, выражающиеся в манере одеваться, сексуальном поведении, проведении досуга)³. При неадекватном отношении к старости у пожилых людей возникает ощущение неудовлетворенности жизнью, оскудение чувств, что вместе с хроническим недомоганием и прогрессирующей утратой интереса к окружающему провоцирует негативные изменения личности в форме «заострения» личностных черт⁴.

Проблема изменения – сохранности общего личностного профиля остается дискуссионной. Другой актуальной и обсуждаемой проблемой является проблема сохранения – изменения отдельных диспозиций личности. Их исследования носят спорадический, бессистемный характер. Так, изучая структуру потребностей пожилых людей, К. Рощак обнаружил, что сам комплекс потребностей не претерпевает принципиальных изменений у пожилых по сравнению с людьми зрелого возраста. Специфика изменений заключается в динамике их структуры: потребности пожилых смещены в определенном направлении. Такие потребности, как потребность в творчестве, любви, весьма значимые для людей зрелого возраста, имеют в структуре потребностей пожилых незначительный «удельный вес». На первое место в структуре потребностей пожилых выходят: потребность в избегании страданий, потребность в автономии и независимости, потребность в проецировании других своих психических проявлений (потребности приведены в порядке их значимости).

Другая особенность потребностной сферы пожилых проявляется в появлении «сдвоенных» потребностей. Так, потребность в избегании страданий выступает как «двойная», соединяя в себе потребность в избегании страданий и беспокойство, которое тоже становится потребностью. Причиной появления «двойной» потребности

¹ Шахматов Н.Ф. Психическое старение. – М.: Медицина, 1996.

² Там же.

³ Яцемирская Р.С., Беленькая И.Г. Социальная геронтология. – М.: Владос, 1999.

⁴ Шахматов Н.Ф. Указ. соч.

является чрезмерное усиление потребности в избегании страдания. Ее непомерное разрастание приводит к возникновению своеобразного механизма ее реализации в виде потребности в беспокойстве. Общая картина состояния потребностей пожилого человека заключается в том, что возникает определенная дисгармония в проявлении потребностей: они как бы расходятся по полюсам, «выпячивая» отдельные потребности, нарушается «динамика равновесия» потребностей, что затрудняет общий процесс саморегуляции. В этих условиях возникают «периферические» механизмы, предназначенные для реализации отдельных потребностей. Так, стремление к шаблонизации выступает как средство осуществления потребности в постоянстве, проявление упрямства – как путь защиты собственной независимости. Таким образом, иерархия потребностей в старости преобразуется таким образом, что происходит как бы «децентрализация» ее отдельных звеньев¹.

К. Рощак обнаружил тендерные различия в характеристике потребностной сферы у пожилых мужчин и женщин. Оказалось, что у женщин значительной силы достигает потребность в охране и заботе о других (прежде всего родственников); женщины имеют достаточно стабильный, жесткий, с элементами консерватизма взгляд на жизнь, у них больше выражена внутренняя интегрированность. У мужчин выделяется потребность в личной и материальной автономии, независимости; они в большей мере, чем женщины, склонны проецировать свой внутренний мир на других людей; у них ярче проявляется тенденция к авторитаризму и эгоцентризму².

Интересная модель динамики потребностей была выделена В.В. Болтенко на основе исследования пожилых людей, находящихся в домах-интернатах. Эта модель ассоциирована с иерархией потребностей Абрахама Маслоу, согласно которой нижний базовый уровень иерархии составляют физиологические потребности, выше – потребности в безопасности и самосохранении, третий уровень иерархии – потребности в любви и признании, четвертый – в самоутверждении и высокой оценке и, наконец, вершину иерархии образует потребность в самоактуализации. Согласно утверждению В. В. Болтенко после выхода человека на пенсию происходит постепенное «свертывание» пирамиды потребностей, начиная с вершины³.

Первый этап обусловлен теми обстоятельствами, что с момента выхода на пенсию до поступления в дом-интернат престарелые сохранили профессиональные установки. В новой ситуации у них оживляется и доминирует потребность в самоутверждении, что достигается благодаря участию в трудовых процессах и общественной деятельности. В целом у престарелых на этом этапе общение полноценное, так как в его основе лежит эмоциональное отношение друг к другу. Оно опосредует трудовую деятельность, которая является ведущей.

На первом этапе завышенная самооценка социального значения прошлого и настоящего в качестве защитного механизма противопоставляется сознанию ослабшей способности к труду. У стариков новые ценности не формируются, но приобретенные обладают побудительной силой. Такое явление представляется как «самоактуализация» ценностей. Вторым этапом наблюдается у престарелых, не заня-

¹ Рощак К. Психологические особенности личности в пожилом возрасте. Автореф. дисс. канд. психол. наук. – М., 1990.

² Рощак К. Психологические особенности личности в пожилом возрасте. Автореф. дисс. канд. психол. наук. – М., 1990.

³ Болтенко В.В. Изменение личности у престарелых, проживающих в домах-интернатах: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. – М.: Изд-во МГУ, 1980.

тых систематическим трудом и не имеющих постоянных обязанностей. Многие из них выполняют эпизодические несложные поручения. Преобладающая их активность выражается в основном в том или ином способе проведения досуга и в общении. Круг интересов сужается, в общении преобладают разговоры на бытовые темы. В личности пожилого трудно распознать прежние профессиональные качества. Одинаковые условия проживания, как бы уравнивающие разных людей между собой и грозящие нивелировке их индивидуальности, актуализируют потребность в самоутверждении. Оживляется самопознание, обращенное в основном в прошлое. Отсюда частое непонимание других, неприятие нового, конфликты. Таким образом, деятельностью на втором этапе старения является общение, а движущей потребностью – стремление утвердить свою индивидуальность.

Своеобразие активности, которое составляет третий этап старения, наблюдается у лиц с ограниченной подвижностью. Их активность выражается в основном в самообслуживании. Отказ от полезной деятельности и отдельных несложных поручений объясняется плохим самочувствием или боязнью его ухудшения. Для престарелых характерны жалобы на плохое медицинское обслуживание, неудовлетворительное питание. Они стараются избавлять себя от лишних нагрузок, не смотреть телевизор, не читать, не утомлять себя лишними разговорами. Общение их в целом не избирательное, ограничено в основном соседями по палате, выражается в ситуативных контактах (в столовой, при встречах на лестнице) и реализуется в формальных эталонах. На этом фоне личностную значимость имеют только лица, оказывающие им помощь в обслуживании, и медицинский персонал. У старых людей этой группы актуальна потребность в заботе со стороны окружающих, поэтому принимается лишь тот объект общения, который может быть полезен, от которого можно ждать помощи. Фиксированные переживания, связанные с чувством неблагополучия, упадка сил, тревога, вызванная изменением состояния здоровья, становятся основным содержанием сознания.

На этом этапе здоровье выступает как единственная ценность, которая мотивирует деятельность по сохранению и поддержанию физического состояния. Активность по сохранению себя как «индивидуума» детерминирована изменившимися физическими возможностями при резком обеднении личности — внутренняя позиция эгоцентричная, пассивно-избирательная, ориентированная на полезность объекта для себя.

На четвертом этапе старения престарелые нуждаются в обслуживании со стороны персонала. Для них характерно отсутствие какой бы то ни было целенаправленной деятельности, отсутствует эмоциональное отношение к чрезвычайным событиям своей жизни. Общение становится незначимым. Отгороженность, замкнутость, пассивное созерцание реальности характерны для этой группы. Вторая особенность состоит в положительной оценке своего настоящего. Основанием для этого служит удовлетворение элементарных базисных потребностей в пище, тепле, чистоте. Таким образом, на четвертом этапе смыслом жизни становится сохранение самой жизни, что обеспечивает выдвигание на первый план потребности в безопасности и самосохранении.

На пятом этапе происходит обнажение потребностей витального уровня (еда, покой, сон). Это касается сильно одряхлевших престарелых, нуждающихся в постоянном уходе. Эмоциональность и общение у них практически отсутствуют, они безучастны и равнодушны к окружающему. Наблюдается полное отстранение от своего Я, отсутствие личностного отношения к прошлому. Однако отдельные фрагменты,

образы, в основном из раннего периода жизни, больные рассказывают оживленно, с эмоциональной окраской, сообщая подробные детали случая. Из более поздних периодов жизни называются отдельные факты в форме ответа на вопрос, что свидетельствует о сохранности памяти и на более поздние события. Основное содержание их внутренней жизни составляет багаж памяти, каким бы скудным он ни был. На последней пятой стадии личность разрушена. Активность фрагментивна, нецелесообразна. Сознание лишено ценностно-смысловой оси в результате угасания эмоций, разрушения системы отношений, отсутствуют характеристики шкал самооценки¹.

В своем исследовании В.В.Болтенко показал, что описанные типы активности, расположенные по мере ее угасания, можно рассматривать как фазы единого нарастающего процесса старения. Постепенное выхолащивание предметности из мотивационной сферы как психологический механизм лежит в основе смены этапов старения². Многолетнее исследование, проведенное В.В. Болтенко в условиях дома-интерната, позволили охарактеризовать динамику изменения личности в старости не только со стороны иерархии мотивов. Автор показал, что в случае стратегии старения по типу «замкнутого контура» (единственно возможной в условиях дома-интернатов) происходит постепенное сужение самосознания. Тот факт, что самооценка в геронтогенезе в целом не снижается, объясняется, с одной стороны, нарастающей некритичностью вследствие нарастающего органического процесса, с другой стороны – психологической защитой, не допускающей осознания своей малоценности и проникновения в сознание признаков, угрожающих самооценке.

Наличие психологической защиты, непременно предполагающей сохранность положительного отношения к самому себе, свидетельствует о личностной реакции на происшедшие в себе изменения. Психологическая защита в старости строится на основе сохраненных качеств, которым придается большой личностный смысл, что способствует самоутверждению и позволяет сохранить высокую самооценку. Доминирующий смысл несет в себе насыщенную эмоциональную окраску, напряженное отношение. В процессе старения в условиях дома-интерната сужение системы ценностей происходит за счет актуализации, а затем отмирания приобретенных социальных качеств. Первоначально труд ценен для престарелых как средство реализации своих способностей, затем становится ценной сама способность выполнять труд: трудовые процессы превращаются в демонстрацию и способ подтверждения сохранности этой способности. Труд становится нерегулярным, эпизодическим. Состояние здоровья, всегда выступавшее лишь как внутреннее условие для деятельности и не являющееся личностной характеристикой, вдруг становится центром самосознания и основным ориентиром в обедненной системе ценностей. Начиная с этого момента, личность утрачивает социальные качества, индивидуальность нивелируется, и человек не умирает, но уже перестает жить. Возврат к социальным ценностям, как правило, не происходит, так как единственной ценностью остается сама уходящая жизнь³.

<...> Что касается особенностей Я-концепции в позднем возрасте, то имеющиеся работы по данной проблеме содержат весьма противоречивые сведения. В одних высказывается мнение о том, что с возрастом Я-концепция становится все более негативной, самооценка снижается, растет число людей, не удовлетворенных своей

¹ Болтенко В.В. Изменение личности у престарелых, проживающих в домах-интернатах: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М.: Изд-во МГУ, 1980.

² Там же.

³ Там же.

жизнью, в других отмечаются противоположные факты. Такая разнородность в результатах экспериментальных исследований, вполне вероятно, обусловлена реальным, внутренне противоречивым характером психологического старения, который находит свое отражение, в частности, в Я-концепции человека, обуславливая ее качественное своеобразие и разнонаправленные тенденции¹.

О.Н. Молчановой было показано, что с возрастом наряду с общим снижением ценности Я и отдельных его аспектов будет проявляться и другая тенденция, названная автором психологическим витайктом, которая представляет собой процессы, стабилизирующие деятельность субъекта, компенсирующие нарастание негативных характеристик, уберегающих систему Я от разрушения. Проведенные О.Н. Молчановой исследования показали, что люди старческого возраста по сравнению с представителями других возрастов обнаружили наивысшие оценки по шкале «социальные контакты» (методика «Кто Я?»). Выявленный рост самооенок по шкале «удовлетворенность работой» (для работающих пенсионеров) и «участие в труде» (для неработающих) соответствует многочисленным данным, устанавливающим факт повышения с возрастом удовлетворенности работой. Ориентация на труд, высокие оценки своей трудовой деятельности не только не исчезают с прекращением работы, но даже возрастают. Однако у лиц позднего возраста оценки, относящиеся к деловой сфере, часто носят ретроспективный характер. Обращение к прошлому трудовому опыту может свидетельствовать не только о силе и устойчивости выработанных за прожитую жизнь стереотипов, но и о затруднениях в адаптации к условиям «незанятости», а также о желании сохранить, поддержать свой прежний статус, компетентность².

В целом О.Н. Молчанова выявила, что к позднему возрасту наряду с общим снижением уровней характеристик самооценки нарастают факторы компенсации, способствующие длительному поддержанию стабильности Я-концепции, которые можно назвать *психологическим витайктом*: а) наличие у испытуемых позднего возраста высоких позиций реальной самооценки по ряду параметров; б) фиксация на позитивных чертах своего характера; в) снижение идеальных и достижимых самооенок, а также их сближение с реальной самооенкой; г) относительно высокий уровень самоотношения; д) признание своей позиции удовлетворительной (даже если она крайне низка); е) ориентация на жизнь детей и внуков; ж) ретроспективный характер самооенки. И, наконец, в позднем возрасте обнаруживаются резко выраженные индивидуальные вариации особенностей Я-концепции³.

Последнее представляется нам особенно важным. Вероятно, недостаток надежных исследований в области изменений личности объясняется широким диапазоном индивидуальных различий в проявлениях признаков старения, различными индивидуальными стратегиями адаптации к старости. В соответствии с высказанной нами выше точкой зрения существует две стратегии адаптации к старости: сохранение себя как индивида и сохранение себя как личности. Они определяют факт и характер личностных изменений в старости. В соответствии с первой стратегией адаптации (сокращение социальных связей с миром) картина эмоциональных переживаний приобретает специфическую, старческую окраску, характерную для сенсорной депривации. Постепенная утрата значимых глубоких социальных связей проявляется в

¹ Молчанова О.Н. Специфика Я-концепции в позднем возрасте и проблема психологического витайкта. // Мир психологии, 1999. № 2. С. 133–141.

² Там же.

³ Там же.

двух важнейших особенностях психической жизни: снижении поведенческого контроля и «истощении» чувствительности. Сознательная регуляция поведения необходима лишь для социального бытия и осмыслена с точки зрения общения с другими. Ослабление поведенческого контроля определяет нарастание эгоцентричности в старости, убежденности стариков в неоспоримой справедливости их позиции и, как следствие, амбициозности, обидчивости и нетерпимости к возражениям, ригидности, догматизма, мнительности. Недооценка пожилыми людьми значимости сознательной регуляции своего поведения в отношении с окружающими ведет к снижению эмоционального контроля и произвольности поведения и, как следствие, к постепенной утрате этих навыков. Снижение функций детерминации и саморегуляции закономерно приводит к «заострению» личностных черт: постепенному перерастанию осторожности в подозрительность, бережливости в скупость, а также появлению консерватизма стариков, их безучастного отношения к настоящему и будущему. Типичным для данной стратегии старения является стирание тендерного профиля личности¹.

Однако «заострение» личностных черт является лишь постепенно проявляющимся следствием выбора стратегии адаптации по принципу «замкнутого контура». Центральным моментом психологической адаптации является направленное изменение семантики информации, что проявляется в оценке самочувствия и настроения, а также фильтрация информации на всех этапах ее движения (включая ее подавление на сенсорном уровне и гамму мнестических процессов, где главную роль играет механизм забывания). Эта система информационной защиты участвует в формировании концептуальной модели реальной действительности, по которой и строится адаптационный процесс. Стратегия адаптации по «замкнутому контуру» предполагает несколько индивидуальных вариантов: согласно их концептуальным моделям мир видится пожилым людям как неясный, непредсказуемый, иногда угрожающий, гибельный. В любом из этих вариантов концептуальной модели (даже в наиболее позитивном из них) пожилой человек не «владеет» этим миром, социально не причастен ему, перспектива его собственной жизни не зависит от него самого, а стратегия его поведения наиболее полно описывается житейским понятием «доживать свой век».

В этом смысле суть исканий и притязаний пожилого человека в данной стратегии адаптации расценивается как стремление приспособиться к жизни, которую он не принимает, и одновременно желание по возможности отдалить конец своего существования. Характерный для стариков отлет сознания в прошлое имеет особое значение – в данном варианте старения люди просто живут в прошлом, где все было ясно, потому что они сами строили свою жизнь и влияли на жизнь других. Пребывание в воспоминаниях помогает отвлечься от неясного настоящего и не думать о будущем, в котором они не видят ничего, кроме умножения физических страданий – грядущей немощи, неизбежной смерти. Заметим, что в этой стратегии адаптации, направленной на сохранение себя как индивида, разрыв временной связи между прошлым, настоящим и будущим выступает как защитный элемент стратегии, существенный компонент концептуальной модели реальной действительности. Эмоциональные переживания как субъективная сторона этой своеобразной концептуальной модели действительности направлены на защиту пожилого человека от неуправляемой реальной жизни и на стабилизацию его психических состояний и функций. По

¹ Santrock J.W. Life-span development. – Madison, Wisconsin, 1995.

мнению Г.С.Абрамовой, эгоистическая стагнация в старости характерна для тех стариков, которые отказались от собственной экзистенции, от собственных проявлений духа и погрузились не в глубины собственного Я, а замкнулись на плоскости прошлого и прервали связь с настоящим¹.

У людей, избравших в старости цель сохранения себя как личности, сохранения системы социальных связей, считающих необходимым для себя и важным для других передачу своего жизненного опыта, личность в старости не претерпевает существенных изменений. Принятие ими состояния старости, открытие в нем нового смысла во многом обуславливает особую структуру эмоциональных переживаний этих пожилых людей, поскольку смысл жизни именно переживается как «причастность жизни и эти переживания относительно независимы от внешних и внутренних обстоятельств жизни»². Сравнение эмоциональных переживаний пожилых людей, характеризующихся альтернативными стратегиями адаптации к старости, показывает, что стратегия сохранения себя как индивида сопряжена со сбережением эмоциональных ресурсов, в то время как стратегия сохранения себя как личности предполагает относительно большие возможности траты эмоциональных ресурсов. Как отмечает Р.М. Грановская, если порыв к продолжению социальной активности силен, то он провоцирует отрыв от реальности даже в область возможности тратить эмоциональную энергию, и те, кто долго наслаждается жизнью в старости, – это активные личности, а не скупцы, малотрапящие свои чувства и силы на действие³.

Н.Ф. Шахматов, описывая подобную стратегию старения, отмечал, что сознание пожилых людей в этом случае отличается ориентировкой на настоящее и отсутствием депрессивной проекции на прошедшее. Для личности этих пожилых людей характерна тенденция к пересмотру прошлых активных целевых установок, правил и убеждений. Подобное отношение к самому себе и окружающему представляет для пожилого человека новую ценностную жизненную установку. Такая стратегия старения определяет качественную сохранность личности и согласованность отношений к прошлому, настоящему и будущему⁴.

Обзор изменения личностных проявлений в старости делает чрезвычайно актуальной для геронтопсихологии проблему типологии старения. Попыток описания типов старения было сделано очень много. <...> Довольно широко в мировой психологической литературе поддерживается классификация, которую предложила Д.Б. Бромлей. Она выделяет пять видов приспособления личности к старости.⁵

1) *Конструктивное отношение* человека к старости, при котором пожилые и старые люди внутренне уравновешены, имеют хорошее настроение, удовлетворены эмоциональными контактами с окружающими людьми. Они в меру критичны по отношению к себе и вместе с тем весьма терпимо относятся к другим, к их возможным недостаткам. Не драматизируют окончание профессиональной деятельности, оптимистически относятся к жизни, а возможность смерти трактуют как естественное событие, не вызывающее печали и страха. Не пережив в прошлом слишком много травм и потрясений, они не проявляют ни агрессии, ни подавленности, имеют живые интересы и постоянные планы на будущее. Благодаря своему положительно-

¹ Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М.: Академия, 1997.

² Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990.

³ Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – СПб.: Свет, 1997.

⁴ Шахматов Н.Ф. Психическое старение. – М.: Медицина, 1996.

⁵ Цит. по: Гамезо М.В., Герасимова В.С., Горелова Г.Г., Орлова Л.М. Возрастная психология. – М.: Издательский дом «Ноосфера», 1999.

му жизненному балансу они с уверенностью рассчитывают на помощь окружающих. Самооценка этой группы пожилых и старых людей довольно высока.

2) *Отношение зависимости.* Зависимая личность – это человек, подчиненный кому-либо, зависимый от супружеского партнера или от своего ребенка, не имеющий слишком высоких жизненных претензий и благодаря этому охотно уходящий из профессиональной среды. Семейная среда обеспечивает ему ощущение безопасности, помогает поддерживать внутреннюю гармонию, эмоциональное равновесие, не испытывать ни враждебности, ни страха.

3) *Оборонительное отношение,* для которого характерны преувеличенная эмоциональная сдержанность, некоторая прямолинейность в своих поступках и привычках, стремление к «самообеспеченности» и неохотному принятию помощи от других людей. Люди данного типа приспособления к старости избегают высказывать собственное мнение, с трудом делятся своими проблемами, сомнениями. Оборонительную позицию занимают иногда по отношению ко всей семье: если даже имеются какие-то претензии и жалобы в адрес семьи, они их не выражают. Защитным механизмом, который они используют против страха смерти и обездоленности, является их активность «через силу», постоянная подпитка внешними действиями. Люди с оборонительным отношением к наступающей старости с большой неохотой и только под давлением окружающих оставляют свою профессиональную работу.

4) *Отношение враждебности* к окружающим. Люди с таким отношением агрессивны, взрывчаты и подозрительны, стремятся «переложить» на других людей вину и ответственность за собственные неудачи, не совсем адекватно оценивают действительность. Недоверие и подозрительность заставляют их замыкаться в себе, избегать контактов с другими людьми. Они всячески отгоняют мысль о переходе на пенсию, т.к. используют механизм разрядки напряжения через активность. Их жизненный путь, как правило, сопровождался многочисленными стрессами и неудачами, многие из которых превратились в нервные заболевания. Люди, относящиеся к данному типу отношения к старости, склонны к острым реакциям страха, они не воспринимают свою старость, с отчаянием думают о прогрессирующей утрате сил. Все это соединяется еще и с враждебным отношением к молодым людям, иногда с переносом этого отношения на весь «новый, чужой мир». Такой своего рода бунт против собственной старости сочетается у этих людей с сильным страхом смерти.

5) *Отношение враждебности человека к самому себе.* Люди такого типа избегают воспоминаний, потому что в их жизни было много неудач и трудностей. Они пассивны, не бунтуют против собственной старости, лишь безропотно принимают то, что посылает им судьба. Невозможность удовлетворить потребность в любви является причиной депрессий, претензий к себе и печали. С этими состояниями соединяются чувства одиночества и ненужности. Собственное старение оценивается достаточно реалистично: завершение жизни, смерть трактуется этими людьми как избавление от страданий¹.

К. Рошак² представил типологию старения, основываясь на экспериментальном изучении потребностной сферы пожилых людей методом ГАТ и дополнительных исследованиях (анкеты, интервью, анализ биографических данных, экспертной оценки, наблюдений) в домах-интернатах. Он выделил следующие типы старения.

¹ Цит. по: Гамезо М.В., Герасимова В.С., Горелова Г.Г., Орлова Л.М. Возрастная психология. – М.: Издательский дом «Ноосфера», 1999.

² Рошак К. Психологические особенности личности в пожилом возрасте: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. – М., 1990.

Конструктивный тип

Этот тип характеризуется достаточно эффективной (конструктивной) стратегией приспособления пожилого человека к периоду старости. Для него характерны внутренняя интегрированность (нет показателей нервных состояний и состояний страха, тревоги), сохраняется способность радоваться жизни, отношения с другими людьми преимущественно хорошие и характеризуются теплыми чувствами. По нашим данным, это человек с чувством юмора, реалистически оценивающий себя, свои достижения и ошибки, а также собственное будущее. Детство было хорошее, в течение своей зрелой жизни стрессовых ситуаций было немного, его отношение к работе характеризовала стабильность, в основном свободен от материальных забот, супружество было благополучным, хотя может быть женат (замужем) не первый раз. История его жизни характеризуется постоянством и непрерывным развитием, нет в ней многих крутых поворотов и периодов застоя (стагнации). Его в принципе удовлетворяют собственные достижения, уверен в себе, способен правильно выражать свои чувства, обычно не проявляет агрессии, заторможенности, несдержанности. Толерантен по отношению к ошибкам, совершаемым другими людьми. Внутренне согласился со своей ролью (пожилого человека), спокойно и трезво относится к необходимости прекращения работы и ухода на пенсию, даже вероятность смерти воспринимает спокойно, без особой тревоги. Имеет конструктивную, направленную на будущее жизненную установку. Продолжает планировать будущее, причем эти планы направлены как на осуществление собственных потребностей, так и потребностей близких. Справляется со своими проблемами без помощи других в рамках определенного состояния здоровья и условий, в которых живет. Умеет поступать согласно своим принципам и на их основе формулировать оценки и суждения. Проявляет ответственность за свои действия и поступки, стремится осуществлять долговременные, перспективные цели, ради которых готов жертвовать мелкими удовольствиями, и спокойно относится к временным трудностям и недостаткам. Способен радоваться вкусной еде, напиткам и развлечениям; может еще проявлять сексуальную активность, по крайней мере, способен радоваться присутствию представителей противоположного пола. На протяжении многих лет имеет увлечения. Интересуется политикой и общественной жизнью, а его политические взгляды довольно прогрессивны, хотя иногда присутствуют и элементы консерватизма. Имеет много друзей, не испытывает ненависти и враждебности к людям, от которых ему пришлось страдать в своей жизни. Имеет довольно высокую самооценку, что настраивает его оптимистично. Не потерял способности радоваться тому, что его еще ожидает в жизни, в будущем.

Защитный тип

Этот способ приспособления к старости является менее эффективным, некоторые особенности поведения похожи на легкое проявление невроза, встречающегося также у лиц более молодого возраста. Вместе с тем представители этого типа приспособляются к условиям жизни, хотя это требует больших усилий, как самого пожилого человека, так и его окружения. Хотя данная группа не является однородной, ее членов можно охарактеризовать как людей весьма сдержанных и чрезмерно скованных общепринятыми стандартами поведения, причем одновременно они могут проявлять чрезмерную активность, что не приносит хороших результатов. В прошлом были хорошо приспособлены к выполнению профессиональных обязанностей, занимались общественной работой. Накопили материальные средства на старость, и это, по нашим данным, был более значимый мотив их трудовой деятельности, неже-

ли непосредственный интерес и удовольствие от труда. Они достаточно самостоятельны и нередко отказываются от помощи других. Это связано с потребностью в укреплении чувства собственной независимости. Обычно высказывают общепринятые убеждения, считающиеся общепризнанными и оцениваемые как полезные и правильные с точки зрения общества. Не рискуют высказывать позиции личного плана. Представителей этой группы очень беспокоит перспектива оказаться в старости беспомощным и зависимым от других. Поэтому они отодвигают момент ухода с работы и так планируют день, чтобы не иметь времени думать о подобных проблемах. Более заняты «внешней жизнью», чем размышлениями о собственных чувствах, мотивах поведения. Избегают анализа самооценки. Их взгляд на старость пессимистичный, не видят в этом периоде ничего положительного и проявляют некоторую ревность по отношению к молодым людям. Возникающую и беспокоящую их мысль о старости стремятся заглушить постоянной активностью.

Агрессивно-активный тип

Представители этой группы испытуемых склонны всю вину за собственные ошибки, неудачи и трудности приписывать внешним факторам, другим людям. Они часто агрессивны, подозрительны, склонны к соперничеству, недовольны характером своего общения с людьми. С этими болезненными чертами все-таки не связаны состояния депрессии. Подобно представителям предыдущей группы, склонны к стереотипным мнениям, в своих установках и ценностях руководствуются общепринятыми стандартами. Малореалистичны в своем восприятии окружающего мира и собственных возможностей. Старость воспринимают как несчастье (этому способствует и снижение уровня жизни, сравнительно небольшие пенсии). Перспективу старения связывают исключительно с ухудшением физических и умственных сил. Защита перед грустным будущим сводится (как и в предшествующей группе) к максимальному сосредоточению на любом виде активности, труда. Многие из них не относятся реалистически и конструктивно к статусу пенсионера, к периоду снижения активности и ухудшения здоровья. Не анализируют собственных установок, отталкивают любую мысль о бездействии и зависимости от других, что может быть связано с их недоверчивостью. Разными способами оправдывают свое отношение к миру и неадекватное поведение. В отличие от выше представленных групп трудовая биография «враждебных» не характеризовалась стабильностью и постоянством. С большим трудом они продвигались по служебной лестнице, нередко попадали в конфликтные ситуации с другими людьми, пытались противодействовать старости путем увеличения собственной активности, работая без отдыха, соблюдая при этом рутинные способы действия и безукоснительно следуя приказам, подчиняясь дисциплине. Свою нынешнюю ситуацию воспринимают отрицательно, переживают резкие состояния страха, пессимизма. Не хотят рисковать, боятся совершить ошибку, поэтому избегают ситуаций, требующих проверки своих возможностей. Плохо планируют свои расходы, для них характерен дефицит реализма и целеустремленности. Недоверчивы к людям, стремятся сохранить независимость. Воспитывались обычно в атмосфере, лишенной семейной теплоты, и большой зависимости от отцовской власти. В зрелости стали зависимыми от своих жен либо детей. Считают, что последние предъявляют завышенные требования к своим старым родителям. Характерные для них эмоции – смесь обиды и страха из-за угрожающего несчастья, трагедий (старость, смерть). Завидуют молодым людям и относятся к ним враждебно. Внутренне не согласны со своей старостью, в которой не видят никаких положительных сторон.

Тип пассивного старения

От предыдущей группы отличаются направленностью агрессии. Свою враждебность направляют не на окружающую среду, а на самих себя. Критически относятся к истории собственной жизни, однако не выражают желания пережить ее иначе, более полноценно. Их жизнь – цепочка неудач и несчастий, как объективно существующих, так и субъективных, нереальных. Это люди пассивные, без инициативы, не способные принять ответственность и обеспечить себе материальные средства. Не характеризуются целеустремленностью и в целом довольны уходом на пенсию, поскольку это означает для них освобождение от усилий и ответственности. Пассивность и присущее желание подчиняться приводят к тому, что в супружестве обычно занимают подчиненное положение. Жизненно непрактичны, опускают руки при первых признаках трудности. У них можно нередко наблюдать проявления депрессии. Многие из них поздно создали семьи, при этом свои браки признают неудачными. Отношения с другими людьми у них затруднены, а если приходится иметь с ними дело, то относятся к ним со смесью пассивной толерантности и подозрительности. Внутренне согласны с фактом старости, но вместе с тем не способны выработать оптимистическую конструктивную установку, которая бы помогла более оптимально прожить этот период жизни. Характеризуются узкими интересами. Склонны преувеличивать свои физические и психические недостатки. Являются пессимистами, не верят, что человек может влиять на свою судьбу, на ход своей жизни. Воспринимают себя как жертву неблагоприятного стечения обстоятельств, причем направляют агрессию исключительно на самого себя. Для этого типа личности характерно отсутствие социальной солидарности, сочувствия и сопереживания с другими людьми. Испытывают одиночество и ненужность. Жизнь воспринимают как нечто не связанное со счастьем, поэтому она не представляет для них особой ценности. В их чувствах преобладает грусть, жалость к самому себе, депрессия. Смерть воспринимают как освобождение от груза несчастной экзистенции.

Среди вышеописанных типов отношения к жизни и старости находится много общих черт. Самым ярким проявлением является тот факт, что большинство испытуемых невозможно было отнести только к одной из четырех перечисленных установок¹. Представленные основные типы старости не исчерпывают всего многообразия проявлений поведения, общения, деятельности стареющего человека, многообразия индивидуальностей. Классификации носят ориентировочный характер, с тем, чтобы составить некоторую базу для конкретной (исследовательской или практической) работы с людьми пожилого и старческого возраста².

Геллер М.

СТАРЕНИЕ И РАБОТА: ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ И ЭКОНОМИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ³

Большое внимание в обществе уделяется тому, чтобы помогать росту молодых людей и руководить этим процессом по мере того, как они достигают зрелости, для получения хороших рабочих мест. Несомненно, это важно. Помощь в получении

¹ Рощак К. Психологические особенности личности в пожилом возрасте: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1990.

² Гамезо М.В., Герасимова В.С., Горелова Г.Г., Орлова Л.М. Возрастная психология. – М.: Издательский дом «Ноосфера», 1999.

³ Иностранная психология. – 1996. – № 7. С. 55–60.

продуктивных, ценимых обществом позиций, важна для психологического благополучия молодежи и для экономического здоровья страны. Поэтому мы работаем над правильной расстановкой, обучением и профессиональным продвижением новых служащих. К сожалению, изучение карьеры заканчивается на середине жизни работника, в той точке, когда выбор профессии и продвижение в ней кажутся стабилизировавшимися. Дальше академические исследователи и консультанты-практики обращаются к проблемам старения и угасания в пенсионном возрасте, традиционному предмету геронтологии.

Однако между серединой жизни и моментом ухода с работы лежит примерно двадцатилетний период, четверть жизни. Большая часть этого времени заполнена работой. В связи с большим количеством людей этой возрастной группы экономика зависит от их продуктивного использования. Люди проводят так много времени на работе, что неспособность предложить им осмысленную работу или успешную смену рабочих позиций наносит ущерб качеству жизни нации.

Работа и пожилые люди

Люди заинтересованы в продолжении работы

Работа помогает ощущать осмысленность жизни. Существуют свидетельства, что если пожилые люди продолжают работать, это повышает оценку ими своего здоровья, интеллектуальных функций и удовлетворенности жизнью (APS, 1993; Schaie, 1993). То, в какой степени это так и каким образом проявляется, несомненно, зависит от культуры. Однако некоторые стороны работы, вероятно, оказывают положительное влияние во всех культурах. Примерами такого положительного влияния являются использование высоко ценимых навыков, совершенствование мастерства, влияние рабочей позиции на идентичность человека, опыт, связанный с профессиональным ростом, и возможность сравнивать себя с другими (Eichar, et al., 1991; Turner & Lawrence, 1965). Все это предполагает, что работа сама по себе имеет смысл для человека. Хотя работа может нравиться в разной степени, к середине жизни человек получает возможность некоторого выбора, поэтому возрастает надежда на то, что работа будет удовлетворять человека.

К удовлетворению, получаемому от работы самой по себе, добавляются вторичные выгоды. Работа задает образец привычной деятельности и в этом смысле является источником стабильности. Рабочее место и профессия создают основу для взаимодействий с другими людьми. Со временем между сослуживцами устанавливаются связи, которые сами по себе становятся источником смысла в жизни человека. Эти потенциально положительные последствия входят в число причин, по которым для человека желательно продолжать работу (Hardy, 1991). Экономические выгоды работы тоже могут быть важными для пожилых людей. Многие из них, имея право выйти на пенсию, обнаруживают, что не могут себе этого позволить по финансовым основаниям. Они должны работать, чтобы поддерживать тот уровень жизни, к которому привыкли (Haber, 1993). Для самооценки некоторых людей может быть важен сам факт, что они зарабатывают деньги.

Общество заинтересовано в работе пожилых людей

Если раньше выход на пенсию был способом пристроить относительно небольшое количество людей, в которых экономика не нуждалась, то теперь положение изменилось. Весь индустриальный мир переживает демографические изменения (Greller & Nee, 1989; Johnston & Packer, 1987; Torrey & Kingkade, 1990). Доля насе-

ления старше 55 лет увеличивается, а доля возрастной группы от 18 до 25 лет уменьшается. Таким образом, людей в возрасте, когда обычно уходят с работы, больше, чем начинающих трудовую жизнь. <...> Меняющийся демографический баланс влияет на способность страны субсидировать выплату пенсий, которые являются одной из сил, поощряющих пожилых людей покидать свою работу. Однако процент пожилых людей в популяции увеличивается, а их ожидания относительно уровня жизни растут. Поэтому расходы на пенсии становятся чрезмерными по сравнению со способностью общества их платить. Во всем мире системы пенсионного обеспечения («социальной защиты») испытывают затруднения с выполнением своих обязательств перед пенсионерами. В результате ограничивается рост пенсий, а возраст, с которого начинает выплачиваться пенсия, увеличивается. <...> Существует много практических причин, по которым правительство, работодатели и сами люди должны хотеть продлить трудовую жизнь граждан. Однако существуют и обстоятельства, заставляющие работников прекращать трудиться.

Давление возраста

Существует совокупность обстоятельств, которые подталкивают работника к принятию решения об уходе с работы. В этой совокупности есть три аспекта: (1) меняющиеся потребности, интересы и способности человека, (2) социальные ожидания и (3) объективные возможности, предлагаемые организациями. Меняются ли люди с возрастом? Если говорить о карьере, главные изменения касаются личности (т.е. потребностей и интересов) и способностей (т.е. сохранения способности выполнять работу). Относительно первого существуют свидетельства, что основные личностные особенности сохраняются до преклонного возраста (Covey, 1981; McCrae & Costa, 1984). Многие способности, связанные с работой, сохраняются в период от 55 до 70 лет (Eichar et al., 1990; Schaie, 1993).

«Стадиальные модели» развития карьеры показывают, что потребности человека меняются. Холл и Наугейм (Hall & Nougaim, 1968) считают, что это можно связать с более фундаментальными теориями человеческого развития. Некоторые исследователи старения описывают адаптацию как возрастающее принятие конца жизни, выражающееся в снижении активности (Cummings, 1975; Cummings & Henry, 1961). Это может быть способом для подготовки к приближающейся смерти, однако, вряд ли это наилучшая метафора для описания опыта людей в возрасте от 55 до 70 лет. В этой возрастной группе нет заметного упадка физических и умственных способностей (McEvoy & Cascio, 1989), а то, что кажется снижением, зависит от широкого спектра индивидуальных различий (Schaie, 1993).

Однако люди старше 55 могут думать, что они не так трудоспособны, как прежде. Они начинают считать, что средства, вкладываемые в их личное развитие (это необходимо для продолжения успешной деятельности в технологически изменяющейся рабочей среде), не окупятся (Goldstein & Goldstein, 1990). Они беспокоятся, что их товарищи по работе будут к ним хуже относиться и меньше интересоваться их идеями. Это в свою очередь может привести к тому, что человек становится менее склонен выдвигать новые идеи и вносить свой вклад в работу группы. Однако работник, испытывающий неуверенность в себе, когда требуется научиться новым навыкам, и не преданный работе группы, вероятно, будет неуспешным независимо от возраста. Таким образом, изменения в сознании пожилого человека вызываются действиями (происходящими или ожидаемыми) окружающих людей.

В культуре вырабатываются явные оценочные определения того, каким нужно быть человеку и как себя вести в разных возрастах (Aries, 1962; Cole, 1992). Однако никто на самом деле толком не знает, каким следует быть в том или ином возрасте. <...> В большинстве неоднозначных ситуаций мы смотрим на то, как ведут себя люди, чтобы понять, что является ожидаемым и социально безопасным (Asch, 1956). Что касается старения, то мы оцениваем его в соответствии с социальным влиянием, так как существует слишком мало объективных данных, каким нужно быть в определенном возрасте.

Это особенно верно по отношению к работе. Мы слышим рассказы про девяностолетних, начинающих новую карьеру, и про тридцатилетних, уходящих с работы. Существует значительное разнообразие в том, что люди реально могут делать по мере старения. Однако общество накладывает ограничения. Окружающие спрашивают пожилого работника, собирается ли он выходить на пенсию (Daatland, 1980; Hwalek, Freestone, & Hoffman, 1989). <...> В организациях существуют четко формулируемые нормы деятельности (Lawrence, 1988; Zenger & Lawrence, 1989). Эти нормы влияют на оценку труда людей и степени их соответствия занимаемой должности. Эти нормы выражаются в политике и практике по отношению к людям пенсионного возраста и связанными с этим последствиями в таких разных обществах, как Япония, Малайзия, Россия, Швеция, Соединенные Штаты.

Таким образом, большинство 55-летних работников рассматривают свою карьеру как завершающуюся во многом благодаря социальному определению их роли. Они отказываются от возможности обучаться, потому что, как и все вокруг, считают, что не успеют окупить затраты (деньги или усилия) в оставшийся, предположительно ограниченный, срок. В пятидесятилетнем возрасте профессионалы рассматривают свою карьеру как непредсказуемую и ограниченную во времени. Поэтому они начинают готовиться к уходу с работы (Kap, 1987). <...> Случается, что пожилым работникам предлагают обучение на непривлекательных для них условиях или вовсе не предлагают его проходить. К проблемам и событиям в жизни пожилых работников относятся без особого сочувствия (Barak & Tynan, 1993). Намеки на то, что от пожилых служащих ожидается выход на пенсию, едва заметны. Они могут чувствоваться в программах увольнений на пенсию, в поощрениях для уходящих с работы пожилых сотрудников. Практика оплаты труда и продвижения по службе, ограничивающая возможности пожилых, также подталкивает их к выходу на пенсию.

За холодное отношение к продолжению карьеры пожилых работников организацию можно обвинить в возрастной дискриминации. В некоторых случаях это обвинение справедливо. Однако карьере пожилых работников уделяется так мало времени и внимания, что многие работодатели, возможно, просто не осознают, какое влияние оказывают на своих служащих.

Что заставляет людей уходить с работы?

В каждой стране, культуре и даже организации различаются нормы и традиции, состав популяции, макроэкономические условия, создающие возможности работы для людей. При всех этих различиях существуют некоторые общие виды давления на человека. Фундаментальные психологические основы поведения людей, по-видимому, с течением времени в основном не меняются, однако социальное «Я» человека может меняться. Потребности, стремления и ожидания (фигурирующие в различных когнитивных взглядах на мотивацию) подвержены социальному влиянию. Если индивидуальное самочувствие не требует от человека уходить с работы,

то этого могут требовать другие обстоятельства. В результате возможно исчезновение мотивации к карьере, появление социально обусловленных изменений индивида, влияющих на его интерес и желание работать (London, 1990). Лежащие в основе этого причины могут быть внешними, однако результаты будут восприниматься как изменение самого человека.

Возможно, наиболее сильный фактор, связанный с поведением на поздних этапах карьеры, – это социальные ожидания (Hwalek, Firestone & Hoffman, 1982). Разнообразные социальные представления о старении принуждают человека соответствовать стереотипам, тогда как индивидуальные случаи должны были бы формировать общественные взгляды. Кажущееся подтверждение стереотипов практикой организаций приводит к тому, что социальные ожидания производят впечатление объективного факта. В результате возникает конформность. Существует мнение, что в пожилом возрасте люди проявляют эксцентричность, что считается допустимым. Однако это относится лишь к неработающим людям. Хотя большой возраст ассоциируется с мудростью, ее модно проявлять только в форме советов и не на руководящих или экономически важных должностях. Можно, таким образом, размышлять над тем, что свобода проявлять свою индивидуальность в старости покупается отказом от других ролей.

Организации смягчают влияние жесткой практики в отношении пожилых тем, что делают ее обыденной. Там, где выход на пенсию принудителен или является устоявшимся обычаем, уход человека не воспринимается как его отвержение. Процесс ухода многогранен. В исследованиях этого процесса уже давно пытаются установить причины принятия решения об уходе. Показано, что в большинстве случаев причин бывает много (Henretta, Chan & O'Rand, 1992): одни из них позитивны (например, желание выполнять новый круг обязанностей), другие связаны с возникающими возможностями (например, получение пенсии), третьи носят личный характер (такие, как собственное здоровье или здоровье супруга/супруги); существуют и негативные причины (взаимоотношения в трудовом коллективе, собственные возможности на работе). Организация, опираясь на социальные нормы, выдвигает целый ряд причин, по которым человек должен уйти. Этот ряд столь велик, что человек, как правило, может найти способ уйти с работы, «сохраняя лицо» (Doeringer, 1990). Его борьба с этими расплывчатыми силами будет подобна битве с отрядом призраков: не видишь, с кем сражаешься.

Геронтология, служба помощи пожилым людям и управление кадрами

Старостью занимаются специальные социальные институты (Cole, 1993). Существуют организации для помощи людям, но они имеют свой взгляд на старость. Услуги доступны для стариков, однако для их получения человек должен считаться старым с точки зрения работников таких организаций. Как правило, это значит, что у человека не должно быть серьезной работы. Сами не желая того, подобные помощники еще больше навязывают людям старше 55 роль, отдаляющую их от работы. В некотором роде геронтология определила свой предмет как «жизнь после карьеры». Хотя и существуют исследования роли работы в старости, в них обычно обсуждается вопрос, почему некоторые люди ведут себя так необычно (Lieberman & Lieberman, 1983; Price, Walker & Kimmel, 1979).

Исследования выхода на пенсию обычно сосредоточиваются на том, что в этой ситуации дает человеку чувство удовлетворенности и адаптированности (Gibson, 1991; Price, Walker & Kimmel, 1979). Менее принят взгляд на выход на пенсию как

на часть карьеры. Когда геронтологи изучают взаимодействия пенсионеров и их самооценку, вопрос об их работе не обсуждается (т.е. предметом исследований становятся болезни пожилых, очень старые люди, население домов для престарелых, положение неизлечимо больных и пр.). Но для пожилых людей, которых еще нельзя назвать совсем старыми, работа, несомненно, возможна. Получается, что геронтология мало помогает в понимании и разрешении проблем, связанных с работой. Работа пожилых рассматривается не как общий случай, а как отклонение. Работающему человеку нельзя быть старым, потому что у старых не предполагается существования многих потребностей, переживаний и изменений в жизни. <...>

Дисциплины, от которых можно было бы ожидать компетентности в вопросе карьеры в поздний период жизни, серьезно не занимаются этой темой. Хотя есть свидетельства возрастающего интереса к этой области, вопросов в ней все же остается намного больше, чем людей, занимающихся ими.

Варианты работы и выхода на пенсию

В понятие «выход на пенсию» часто вкладывается то, что человек начал получать пенсию или ушел с работы. Эти факты важны, но если они используются как единственные показатели статуса пенсионера, они могут вводить в заблуждение. В моей более ранней статье (Greller, 1989) я обсуждал этот вопрос. Многие люди, вышедшие на пенсию, на самом деле продолжают работать (Stanger, 1979), а еще большее количество говорит, что поступило бы так же, если бы смогло найти подходящую работу (Gray & Morse, 1981; Hardy, 1991; Sheppard, 1981). Выход на пенсию должен пониматься как субъективное состояние, что верно и для состояния, отражающего трудовой статус (Gibson, 1991). В результате простого наблюдения за тем, что происходит с людьми после выхода на пенсию, я описал четыре возможных варианта статуса пенсионера.

1. Не работающие люди воспользовались возможностью уйти с работы и не заинтересованы в дальнейшей службе.

2. Продолжающие карьеру остаются активными, развивают свои трудовые навыки, берут на себя ответственность за работу. Их интерес и участие в работе остаются прежними.

3. «Вытолкнутые» на пенсию. Эти люди не работают, обычно получают пенсию и производят впечатление вышедших на пенсию. Однако у них сохраняется потребность в работе. Они говорят, что были вытолкнуты с работы действиями или решениями других. Если бы им представилась возможность, они сделали бы работу значительной частью своей жизни.

4. Возобновившие работу после ухода на пенсию. Эти люди ушли с работы, но затем вернулись. Они соглашаются работать на должностях, совершенно отличных от тех, какие они имели на протяжении большей части своей рабочей жизни. Возможно, благодаря работе они находятся в окружении, доставляющем им радость (например, экскурсовод или инструктор по рыбной ловле). Возможно, они работают потому, что нуждаются в деньгах. Какими бы ни были причины, они ищут что-то, чего им не может дать выход на пенсию. Однако выполняемая ими работа не рассматривается как продолжение карьеры. Первые две категории находятся в состоянии уравновешенности. Потребности соответствуют ситуации. Две последние категории свидетельствуют о состоянии неуравновешенности, когда объективная ситуация отличается от того, чего хочет человек.

Табл. 5.1 показывает рассмотренные варианты. Хотя эти данные умозрительны, они задают общий контекст действующих сил и их последствий.

Таблица 5.1

Возможные условия существования пенсионера

Показатели	Потребности человека	Социальные ожидания	Объективные возможности
Не работающие	Снижение потребности в работе, экономическая защищенность	Выход на пенсию по достижении соответствующего возраста	Пенсионная и социальная защищенность, ограниченный выбор рабочих ролей
Продолжающие карьеру	Не меняются или постепенно растут	Люди не чувствительны к ожиданиям или воспринимаются на работе как не имеющие возраста	Контролируют рабочую среду или занимают постоянную должность
«Вытолкнутые» на пенсию	Не меняются или растут, но не соответствуют работе	Неприятные роли, навязываемых окружающими, могут быть независимыми или враждебными	Несмотря на поиски, не найдено никаких возможностей для работы
Возобновившие работу после ухода на пенсию	Психологически готовы уйти с работы, испытывают экономическое и социальное давление для продолжения работы	Разделяют точку зрения общества, что не должны работать, могут искать сочувствия по поводу того, что им необходимо работать	Обычно не имеют возможности работать в полную силу, нет внутреннего желания работать

Если посмотреть на первую колонку табл. 5.1, то можно увидеть, что все четыре типа пожилых людей переживают изменения. Степень этих изменений и этап в происходящем процессе зависят от типа человека, но все пожилые люди включены в динамический процесс. Вторая колонка показывает социальное влияние. Можно рассматривать разные культуры и социальные среды, приводящие к различным последствиям, но в индустриальных странах набор социальных давлений, по видимому, одинаков. Различия в положении вероятнее всего зависят от способа, которым пожилые работники реагируют на социальное давление. Возможны разные реакции, само же давление оказывается на всех людей. Последнюю колонку определить труднее всего из-за разнообразия организаций, не говоря уже о разнообразии возможных связей между человеком и организацией. Конечно, существуют профессионалы, продолжение работы которых приветствуется долго после того, как другие члены их возрастной группы вышли на пенсию. Некоторые организации и должности в организациях могут быть более гибкими в отношении возраста. Если человек

работает в такой организации или может в нее устроиться, он сумеет полностью изменить возможности своей карьеры.

Заключительные мысли

В этой статье высказаны некоторые тезисы по поводу тех мер, которые необходимо предпринять для лучшего понимания деятельности людей после 55 лет. В этой области проведено слишком мало исследований, в то время как потребности деловых организаций и национальной политики в соответствующей точной информации очень высоки. Выбранный нами подход утверждает, что наиболее важным фактором, заставляющим людей уходить с работы, является социальное старение. Хотя не существует заговора против пожилых людей, однако общественные представления, политика организаций и научные взгляды образуют силу, оказывающую на людей давление в том направлении, чтобы они заканчивали свою карьеру в назначенный момент времени. Мощество этих сил ощущается человеком как напрямую, так и косвенно, передается через отношение окружающих, через практику работодателей. Если эта точка зрения верна, тогда возможно открытое вмешательство в эту ситуацию. Для снижения экономических и человеческих потерь, вызываемых сейчас сокращением трудовой жизни, можно прибегнуть к прямым изменениям в практике организаций и приложить усилия, направленные на повышение информированности широкой публики.

Краснова О.В.

РОЛЬ БАБУШКИ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ¹

Проблема родительства гораздо лучше исследована в специальной литературе, чем проблема прародительства. Так, родительская забота о потомстве достаточно глубоко проанализирована с точки зрения и филогенеза, и онтогенеза, тогда как последние работы о «бабушках»/«дедушках» характеризуются поверхностным взглядом на роль «прародителя», рассмотрение нередко ограничивается бытовыми, житейскими представлениями. Очень часто пожилых женщин и мужчин называют бабушками и дедушками, несмотря на их семейное положение, т.е. независимо от того, есть у них внуки или нет.

Трудно ответить на вопросы о том, какие социальные факторы определяют положение пожилых людей в семье и их нормативные образцы поведения, а также в чем заключается роль «прародителя» и насколько она важна для пожилого человека (в частности, насколько важна роль бабушки для женщины среднего и пожилого возраста). Как зарубежные, так и отечественные исследования не позволяют ответить на вопрос о степени и качестве участия пожилых людей в семейной жизни. <...>

Нами было проведено исследование взаимоотношений старших и младших поколений в семье (бабушек/дедушек и внуков) и роли старшего поколения в жизни семьи. [Краснова О.В., 1999]. Было опрошено 85 имеющих внуков москвичей, при этом использовалась специально разработанная анкета, в которую вошли вопросы, касающиеся разных сфер общения. <...> В качестве одной из гипотез мы исходили из того, что у пожилых людей существуют «стили прародительства» по отношению к внукам в такой же степени, в какой они существуют у родителей по отношению к своим детям. Эта гипотеза не подтвердилась, но проведенное исследование позволило выделить этапы «прародительства» и типы бабушек, а также объяснить дина-

¹ Психология зрелости и старения. – 2000. – № 2. – С. 89–114.

мику семейной жизни пожилых женщин в условиях большого города. Кроме того, были изучены роли старшего поколения в семье и их соответствие нормативным и личностным моделям поведения. Основной вывод исследования заключался в том, что стадии «прародительства» женщин, живущих в большом городе, зависят от возраста внуков, социального статуса бабушек и состояния их здоровья. <...>

Результаты и их обсуждение

Для обработки полученных результатов мы применили тот же способ выделения групп по возрастам, что и в пилотажном исследовании, т.е. разделили всех респондентов на три группы. Первая группа – до 55 лет (выбранная возрастная граница связана с выходом на пенсию). Вторая группа включает респондентов от 55 до 65 лет (как правило, они переходят в группу «пенсионеров» и имеют внуков в возрасте 10-11 лет, которые в значительной степени нуждаются в опеке со стороны бабушек). Наконец, третья группа – бабушки старше 65 лет (внуки этой группы обычно старше 10 лет и соответственно в меньшей степени нуждаются в опеке со стороны старшего поколения). После этого с помощью кластерного анализа были выделены критерии – «типы поведения», под которыми подразумеваются все разновидности занятий бабушек с внуками. <...>

Совместные занятия бабушек с внуками

Проанализировав ответы о совместном времяпровождении бабушек и внуков, мы получили пять типов поведения для жительниц Подмосковья. Таким образом, для женщин, имеющих внуков, и в больших, и в малых городах характерны пять типов времяпровождения со своими внуками, которые мы будем в дальнейшем называть типами поведения (табл. 5.2).

Таблица 5.2

Типы проведения досуга бабушек с внуками

Тип поведения	Виды совместной деятельности внуков и бабушек, живущих в большом городе	Тип поведения	Виды совместной деятельности внуков и бабушек, живущих в малых городах
1	2	3	4
1	Бабушки только читают внукам и гуляют с ними на улице	1	Бабушки только смотрят телевизор и читают внукам
2	Смотрят телевизор с внуками, читают, обсуждают книги и просмотренные телепередачи, играют и гуляют с ними	2	Смотрят телевизор, гуляют с внуками, иногда играют с ними
3	Смотрят телевизор и обсуждают телепередачи с внуками, играют с ними, помогают делать уроки, посещают театры и выставки	3	Смотрят телевизор и обсуждают телепередачи с внуками, играют с ними, помогают делать уроки, посещают театры и выставки

1	2	3	4
4	Проводят вместе только лето (например, на даче)	4	Проводят вместе только лето (например, на даче)
5	Только гуляют с внуками или гуляли, когда внуки были маленькими	5	Только гуляют с внуками или гуляли, когда внуки были маленькими

Нетрудно видеть, что самым активным типом поведения всех бабушек является третий, когда они не только гуляют с внуками и читают им, но и помогают делать уроки, занимаются их культурным просвещением, посещая вместе с ними театры, выставки и обсуждая телепередачи. Тем не менее, в целом отмечается своеобразная «бедность» совместных занятий бабушек и внуков. Самыми распространенными видами совместного времяпровождения являются прогулки, чтение и просмотр телевизионных передач. Отсутствуют игровые, спортивные и обучающие занятия (например, такие, где бы бабушки учили готовить, мастерить, вышивать, шить или активно поддерживали «здоровый образ жизни» вместе с внуками).

Поэтому типы, выделенные в пилотаже и отнесенные нами к «формальному» (первый и второй), «активному» (третий) и «далекому» (четвертый и пятый), сохраняются в основном в исследовании.

Формальный тип поведения – чтение, прогулки и просмотр телепередач – требует от бабушек не больших усилий, а, скорее, времени; это «приятные» дела, которые полезны и самой бабушке.

Активный тип – игры, уроки и культурное проведение досуга – требует, кроме времени, некоторого напряжения и усидий, как моральных, так и физических.

Далекий тип – совместный летний отдых бабушек с внуками – предполагает, что первые занимаются не только хозяйственно-бытовым обслуживанием внуков, например, приготовлением обедов, стиркой и пр., но и дачно-огородными делами, к которым иногда привлекают внуков; однако в этом случае отсутствуют совместные игры, чтение и др. Разговоры и воспоминания остаются единственным видом совместных занятий в редкие встречи бабушек и внуков.

Фактор возраста

...До 55 лет, т.е. до выхода на пенсию, большая часть бабушек обеих групп в основном занимается с внуками «формально». Преобладающим видом совместного времяпровождения являются прогулки и просмотр телевизионных передач. Однако с момента выхода на пенсию их поведение изменяется и включает «активный» и «далекий» типы поведения. Таким образом, прослеживается связь (которая впервые была обнаружена в пилотажном исследовании) между возрастом бабушек и типом их поведения с внуками. Обращает на себя внимание то, что после выхода на пенсию формальное поведение бабушек начинает меняться в сторону «удаления» от «внуков или «сближения» с ними. <...>

Трудовая деятельность

Сравним взаимосвязь фактора продолжения трудовой деятельности с типами поведения. <...> Работающие (как правило, более молодые, до 65 лет) бабушки мо-

гут выполнять свои обязанности «бабушек» только в свободное от работы время и, как правило, учитывая условия большого города (например, значительные расстояния между домами родителей и взрослых детей при совместном проживании), только в выходные дни. Эти данные подтверждают предыдущие результаты, а именно, что после выхода на пенсию бабушки или вовлекаются в совместную деятельность с внуками, или ограничивают ее. Для выборки подмосковных бабушек влияние работы на тип поведения не является дифференцирующим. <...> Итак, формальный переход в группу «пенсионеров» играет определенную роль при выборе типа поведения только для бабушек, живущих в условиях большого города. Они, выйдя на пенсию, или отстраняются от процесса воспитания и общения с внуками, или начинают общаться с ними уже на другом, более тесном уровне. <...>

Представления / мнения бабушек о помощи детям в воспитании внуков

На представления и мнения бабушек о помощи детям в воспитании внуков самое большое влияние оказывает их проживание и несколько меньшее – возраст внуков. Бабушки, живущие в семьях и имеющие внуков до 18 лет, в наибольшей степени отвечают ожиданиям взрослых детей в их участии в воспитании внуков. Бабушки, живущие одиноко, считают, что они должны помогать детям только в случае крайней необходимости ($p = 0,002$). Наконец, бабушки, живущие отдельно от детей и внуков, но с мужем, предпочитают «не мешать родителям самим воспитывать своих внуков» или «помогать по мере сил» ($p = 0,004$ и $0,021$ соответственно). Тем самым, представления бабушек о своем участии в воспитании внуков определяются ожиданиями членов семьи и социальными установками каждой конкретной семьи. <...>

Роль старшего поколения в семье

До выхода на пенсию московские бабушки видят себя в семье «воспитателями внуков» и «добытчиками», «работниками». Может быть, потому, что многие из них продолжают трудовую деятельность и/или живут отдельно от детей, их участие в процессе воспитания внуков достаточно формально. С выходом на пенсию они начинают приписывать себе все роли, включая «помощь по хозяйству», «сохранение семейных традиций» и «передачу профессиональных знаний». Типы их поведения в это возрастной промежуток могут быть самыми различными: от «формального» до «активного» или «далекого». Скорее всего, сам факт выхода на пенсию и обретение статуса «пенсионера» определяет паттерны их дальнейшего поведения и приписывания себе всего спектра ролей, которые опосредованы социальными нормами и ожиданиями общества и малой группы (семьи, группы общения, друзей).

В старшей возрастной группе происходит «переворот» ролей: пропадают те, которые характерны для предпенсионного возраста, и остаются только те из пенсионного периода, которые свидетельствуют о «профессиональном и жизненном опыте» и «мудрости». Эти роли также зависят от ожиданий общества, но опосредованы личностными нормами, ожиданиями малой социальной группы и, вероятно, состоянием здоровья, которое с возрастом ухудшается. Однако необходимо заметить, что во многих анкетах наблюдались явные противоречия в высказываниях, несовпадение социальных представлений о «роли бабушки» и личностных аспектов поведения. Это позволило нам предположить, что в своих ответах о роли в семье московские бабушки исходили из социальных представлений и норм о «роли бабушки», а не из своего поведения. [Краснова О.В., 1999].

Несколько иную картину мы наблюдаем у подмосковных бабушек. До 55 лет они приписывают себе все роли (в отличие от московских). Затем, с 55 до 65 лет у них остаются только роли «воспитателя внуков», «помощника по хозяйству» и «стратегического учителя (передавать профессиональные знания детям, ученикам)». Наконец, к 65 годам сохраняется только одна роль – «сохранять семейные традиции». <...>

Таким образом, после достижения определенных возрастных границ пожилые женщины начинают приписывать себе роли, соответствующие статусу «пенсионера», «бабушки», «пожилого человека. Если роль бабушки заключается в том, чтобы «воспитывать внуков», то без учета содержания этого «воспитания» можно сказать, что они ощущают себя «бабушками» примерно до 65 лет, или до того возраста, пока внуку или самому младшему внуку не исполнится 18 лет. Примерно с этого возраста молодой человек начинает самостоятельную жизнь: поступает в вуз, идет в армию, может завести семью. Уменьшаются его /ее контакты с бабушками, а иногда и с родителями.

Затем бабушки начинают считать себя «пожилыми» или «старыми» женщинами, которые «сохраняют семейные традиции», однако эта роль крайне расплывчатая, не дифференцирующая и, скорее всего, социально желательна в условиях ролевой неопределенности, в которых они оказываются (к этому же возрасту они часто остаются одинокими, т.е. теряют мужа, дети – взрослые, внуки выросли, сами женщины уже не работают).

Поэтому можно говорить о том, что бабушки, достигнув определенного позднего возраста, сохраняют «далекий» тип поведения: добровольное ли это отстранение бабушек от семейной жизни или насильственное отправление «в отставку». <...> Можно сделать вывод о том, что вклад старшего поколения в семейную жизнь и спектр их ролей зависят не только, как мы указали выше, от их возраста и возраста внуков, но и от социальных норм, личностных особенностей пожилого человека, общественных потребностей и ожиданий. <...>

Биксон Т.К., Пепло Л.Э., Рук К.С., Гудчайлдс Ж.Д. ЖИЗНЬ СТАРОГО И ОДИНОКОГО ЧЕЛОВЕКА¹

В семнадцатом веке английский философ Томас Гоббс [Hobbes, 1961] охарактеризовал жизнь человека как «уединенную, несчастную, отвратительную, звероподобную и недолговечную жизнь». Образ старости в представлении людей двадцатого века настолько мрачен, что можно дополнить тезис Гоббса о человеческой жизни так: жизнь старых людей не только уединенна, несчастна и неприятна во всех отношениях, но еще и продолжительна в своих негативных проявлениях. Средняя продолжительность жизни у американцев сейчас значительно выше, чем у их бабушек и дедушек, но, так же как и последние, с наступлением старости они вынуждены жить одиноко [Glick, 1977]. Для большинства из них со старостью приходит одиночество, и такую ситуацию можно рассматривать как явно негативную. Согласно существующим стереотипам, люди, которые живут одни [Parmelee & Werner, 1978], – это недружелюбные, надменные, непривлекательные и одинокие люди. Исследователи [Lynch, 1977] часто рассматривали брак в качестве решающего критерия преодоления одиночества и предполагали, что овдовевшие, разведенные и никогда не состоявшие в браке люди страдают от дефицита социальных связей, которого не испыты-

¹ Лабиринты одиночества. – М.: Прогресс, 1989. – С. 485–494.

вают люди, состоящие в браке. Таким образом, жизнь старого одинокого человека представляется абсолютно нежелательным явлением, психосоциальные последствия которого уменьшают пользу продолжительности жизни старых американцев.

В данной статье мы проверим правильность этого предположения, абстрагируясь от отрицательных представлений старых и одиноких людей. Сначала мы рассмотрим силлогизм, подразумевающий наличие безусловных, как нам представляется, посылок, – старость влечет за собой жизнь в изоляции, жизнь в изоляции влечет за собой одиночество; следовательно, старость влечет за собой одиночество.

ЛОЖНЫЙ СИЛЛОГИЗМ:

СТАРЫЙ = ЖИВУЩИЙ ОДИН = ОДИНОКИЙ

Согласно жизненным свидетельствам, люди наиболее схожи в том, что по мере старения они живут одни. При этом эмпирические данные подтверждают, что такое состояние необходимо сопровождается одиночеством.

Всегда ли старость влечет за собой жизнь в одиночку?

Средняя продолжительность жизни американцев неуклонно растет. <...> С начала века в США был достигнут более низкий показатель смертности среди женщин, чем среди мужчин, и это различие все увеличивается. Число пожилых женщин растет быстрее, чем число пожилых мужчин (в структуре всего населения). Среди людей средне-старшего возраста (около 70–80 лет) соотношение между женщинами и мужчинами примерно 125 к 100; для престарелых (около 80 лет и старше) – соотношение 200 к 100.

В возрастной группе старше 65 лет женщины в большей степени схожи между собой, чем овдовевшие мужчины. В 1975 году овдовели только 14% пожилых мужчин по сравнению с 52% пожилых женщин [Marquis, 1979]. Это различие отражает как высокий уровень смертности среди мужчин, так и тот факт, что мужья, как правило, на несколько лет старше жен. Другой фактор, обуславливающий диспропорциональность количества одиноких старых женщин, – это различие в уровне повторных браков вдов и вдовцов. Овдовевшие женщины в меньшей степени схожи с женщинами, вступившими в повторный брак, чем овдовевшие мужчины, частично из-за различия в существующем возрастном соответствии партнеров.

Многие люди старшего возраста, особенно овдовевшие, живут одни. Несмотря на преобладание различных домыслов в этом вопросе, удивительно малая часть людей старших возрастов живет в «группе»; в 1975 году только 5% лиц в возрасте старше 65 лет жили в определенных учреждениях. Большинство людей старшего возраста живут в семьях, состоящих из 2-х человек. Данные переписи [Marquis, 1979] показали, что как возраст, так и пол оказывают сильное влияние на благополучие людей. Среди мужчин – 80% средне-старшего возраста и 63% престарелых живут супружеской четой. В противоположность этому среди женщин средне-старшего возраста только 46 и 20% лиц престарелого возраста живут супружеской четой. Те, кто в настоящий момент не состоит в браке, как правило, живут одни. В 1975 году 12% мужчин средне-старшего возраста и 18% мужчин престарелого возраста жили одни. Среди женщин эта цифра соответственно равнялась 33 и 41%. Экономическая независимость и улучшение здоровья – вот два вида причин, дающих возможность старым людям вести индивидуальное домашнее хозяйство в настоящее время в более крупных масштабах, чем ранее, и такая тенденция сохраняется.

Эти данные, вместе взятые, показывают, что первая часть нашего силлогизма верна: жизнь старого человека часто ассоциируется с жизнью в одиночку как в том смысле, что он (она) живет в семье из двух человек, так и в том смысле, что он (она) живет без супруги (супруга). Старость и жизнь в одиночку захватывают все больше возрастных категорий, в особенности старых женщин.

Приводит ли жизнь в одиночку к одиночеству?

Подтвердив первую предпосылку, проверим вторую, как наиболее важную, учитывая при этом тот факт, что количество старых и живущих в одиночку людей растет и что психосоциальные сопутствующие обстоятельства такого положения заслуживают особого внимания.

Существует предположение, будто стареющие люди, которые живут одни, были отвергнуты семьями, что и приводит к отсутствию навыков социальной жизни и тесных связей. Хотя такое мнение получило весьма широкое распространение, накопленные данные свидетельствуют о том, что оно «выдуманно». Следовательно, можно сказать, что, хотя у подобных взглядов и имеется основание, в действительности же они справедливы лишь для некоторой части населения старого возраста; они не являются модальным или типичным случаем.

Во-первых, необходимо подчеркнуть, что старые люди, которые живут одни, как правило, оторваны от семей или отвергнуты ими. И хотя бытует мнение, что представители возрастных групп, не состоящие в браке, меньше контактируют с родственниками, чем их сверстники, состоящие в браке, научные исследования доказывают, что большинство людей старших возрастов постоянно поддерживают связи со своими семьями. Среди людей в возрасте 65 лет и старше, исследованных Фишер и Филлипс [Fischer & Phillips, 1982], только 8% мужчин и 15% женщин были полностью изолированы от родственников. Среди обследованных возрастных групп в пределах города [Cantor, 1975] некоторые были подвержены социальной изоляции, 2/3 респондентов ответили, что по крайней мере раз в месяц они общаются с родственниками.

Последнее обширное исследование Шанас [Shanas, 1979] показывает, что старые люди, живущие одни, как правило, проживают в том же самом городе, что и их взрослые дети, зачастую даже не далее чем в 10 минутах ходьбы от них. Эти старики регулярно звонят по телефону своим детям и встречаются с ними. Шанас сделала вывод о том, что старые люди предпочитают такие формы контакта проживанию совместно со взрослыми детьми и считают их наиболее благоприятными для поддержания хороших семейных отношений. Люди пожилого возраста, так же как и молодые, дорожат уединением и независимостью и рассматривают жизнь в одиночку как свое преимущество, а не отвержение.

Во-вторых, проживание в одиночку старых людей не приводит обычно к одиночеству или социально изолированной жизни. Исследование Кантором [Cantor, 1975] представителей этих возрастных групп в пределах города показало, что свыше 80% из них регулярно общаются с людьми, когда прогуливаются или сидят на скамейках в парках и на других открытых площадках; многие регулярно вместе обедают. Обследование жильцов 11 многоквартирных домов в центре Манхэттена [Cohen & Sokolowsky,⁴ 1977], дающее основание думать, что они лишь частично заселены, позволило выявить жизнеспособные и весьма неоднородные социальные сообщества среди постоянных обитателей этих домов.

Старые жильцы сообщили, что круг их общения колеблется от 0 до 26 человек, среднее число общений – 7,5; более 70% жителей назвали по крайней мере 5 человек, с которыми они общаются. Наконец, Фишер и Филлипс [Fischer & Phillips, 1982], исследуя представительную выборку взрослых людей, обнаружили, что люди, живущие одни, изолированы от друзей и лишены социальных связей не больше, чем их сверстники, с кем-либо проживающие; действительно, полная изоляция от друзей в меньшей степени характеризует мужчин и женщин, живущих в одиночку. Отсюда исследователи сделали вывод, что полученные ими данные не подтверждают предположения о том, что люди, живущие в одиночку, склонны к изоляции, а скорее, доказывают обратное.

В-третьих, необходимо подчеркнуть, что семейное положение и состав жильцов дома, по существу, не могут быть достоверными показателями качества социального взаимодействия. В более широком смысле критерии выделения объективных признаков социальных связей являются плохими показателями субъективных оценок качества этих связей. Как считают Лоуэнталь и Робинсон [Lowenthal & Robinson, 1976], жизнь в одиночку не то же самое, что одиночество. Научные исследования доказали, что количественные аспекты связей, так же как и частота контактов и число друзей, только в умеренной степени ассоциируются с субъективным благополучием [Conner, Powers & Bultena, 1979; Larson, 1978; Lowenthal & Robinson, 1976; Rook, 1980]. Например, в 17 исследованиях, проведенных Ларсоном [Larson, 1978], корреляция между «объективными характеристиками социального контакта и критериями морального или жизненного удовлетворения колеблется от 0,01 до 0,46. В исследованиях о социально-экономическом положении и здоровье пожилых влияние частых социальных контактов постепенно уменьшалось, а в некоторых случаях даже не наблюдалось [Lemon, Bengtson & Peterson, 1972].

Установление того факта, что качественные аспекты социальных связей лишь в умеренной степени предсказывают благополучие или одиночество среди взрослых (подобная зависимость была обнаружена и у молодых), дает основание говорить о том, что предположение «больше–лучше» является слишком упрощенным. Поэтому Коннер и его коллеги настояли на геронтологических исследованиях, чтобы перейти «от вопросов типа «сколько» и «как часто» к смыслу социальных связей и интеракционного процесса» [Conner et al., 1979, p. 120]. Более того, исследователи, которые пытаются найти социальное подтверждение этому, высказывают сожаление о том, что мы слишком мало знаем о факторах, которые движут людьми, чтобы проверить их социальные связи как эмоционально обусловленные [House & Wells, 1977].

В этом контексте становится понятным, почему окружающая обстановка не может быть взята в качестве фактора, ответственного за одиночество или социальное удовлетворение на закате жизни. Хотя одиночество среди старых людей и может быть связано с уменьшением числа социальных контактов с друзьями и детьми [Perlman, Gerson & Spinner, 1978], но большинство старых людей живут в одиночку, часто и регулярно общаясь с другими людьми. Далее, проживание с кем-либо еще не является гарантией того, что социальные связи будут удовлетворительными. Перлман и его коллеги [Perlman et al., 1978] выявили гораздо больше фактов одиночества среди старых одиноких людей, которые проживали с родственниками, чем среди других стариков, которые жили одни или с друзьями. Они обнаружили, что одиночество в гораздо большей степени соотносится с контактами с друзьями ($r = -0,51$), чем с детьми ($r = -0,18$), и не зависит от контактов с родственниками.

Результаты растущего числа исследований по данной проблеме показывают, что социальные контакты с друзьями или соседями оказывают большее влияние на благополучие, чем контакты с подрастающими детьми или другими родственниками [Arling, 1976; Edwards & Klemmack, 1973; Kutner et al., 1956; Lee & Ihinger-Tallman, 1980; Martin, 1973; Pihlblad & McNamara 1965; Wood & Robertson, 1978]. Показательно в этом отношении исследование Арлинга [Arling, 1976], который опросил 409 пожилых вдов о частоте их контактов с детьми или другими родственниками и с друзьями или соседями. Он обнаружил, что общение с членами семьи, особенно с детьми, не оказывает влияния на моральное состояние его респондентов, но контакты с друзьями и соседями снижают их чувство одиночества и повышают чувство собственной пригодности и ощущение, что тебя уважают другие. Этот вывод перекликается с наблюдениями Кут-нера и его коллег [Kutner et al., 1956], которые считают, что одна из наиболее частых жалоб старых людей, живущих с детьми, – это чувство изоляции от семьи.

Точно так же Паррон и Тролл, исследуя отношения супругов в работе «Золотая свадьба», выявили, что, хотя многие люди пожилого возраста и счастливы в супружестве, конфликты между супругами все же случаются и возникает враждебность. «Некоторые семейные люди чувствуют, что их мужа или жены являются причиной всех беспокойств и нередко хотят положить конец такому супружеству» [Parron & Troll, 1978]. Частые, но неприятные социальные контакты едва ли уменьшают чувство одиночества или способствуют улучшению психологического благополучия. Танстолл [Tunstall, 1967] обнаружил, что 27% абсолютно одиноких людей состояли в браке: их одиночество явилось результатом отдаления супруга (супруги), возникло из-за осознания пренебрежения очень «занятым» супругом (супругой), у которого (которой) привязанность к дому или боязнь что-либо упустить сильнее желания побыть с женой (мужем).

Наоборот, не стоит удивляться тому, что в выборке Танстола большинство старых людей, которые жили одни, не были одиноки. Среди мужчин и женщин, живущих в одиночку, только 15% сообщили, что часто бывают одинокими. И хотя данное процентное выражение степени одиночества и выше, чем аналогичный показатель у стариков, проживающих с кем-либо (4%), оно ни в коем случае не указывает на то, что типичный представитель этой возрастной категории, живущий один, нередко чувствует себя одиноким. Суммируя все сказанное выше, можно сделать вывод, что вторая часть силлогизма – жизнь в одиночку с необходимостью влечет одиночество – не подтверждается эмпирическими данными.

Верно ли, что старые люди в большей степени подвержены одиночеству?

Мы доказали, что для старых людей жизнь в одиночку не всегда приводит к одиночеству. Возникает вопрос, в какой мере одиночество является возрастной закономерностью? Обычно в художественных произведениях данной культуры молодость изображается как период общения, а старость – как период одиночества, хотя некоторые широкомасштабные исследования говорят об обратном [Parlee, 1979; Fidler, 1976; Woodward & Visser, 1977]. Например, в одном из исследований [Parlee, 1979] 79% респондентов моложе 18 лет ответили, что они «иногда» и даже «часто» бывают одиноки; подобный ответ дали лишь 53% людей в возрасте от 45 до 54 лет и 37% — в возрасте 55 лет и старше. Общенациональное британское исследование [Fidler, 1976] показало, что 20% старых людей время от времени испытывают оди-

ночество и только 7% почти все время чувствуют себя одиноко, остальные 3/4 ответили, что им это чувство незнакомо.

Исходя из данных исследования, можно сделать два вывода. Во-первых, само признание в одиночестве не носит черты всеобщности для людей старших возрастных категорий. Во-вторых, меньшая часть обследованных, судя по их признаниям, страдает от полного или длительного одиночества.

Согласно одному из предположений, люди старших возрастов более удовлетворены своими социальными связями, чем люди помоложе. Хотя молодые люди, как правило, располагают гораздо большими возможностями для установления и поддержания контактов, у них завышенные и часто нереальные представления о социальных связях. С возрастом у людей устанавливаются более обоснованные представления, надежды и стандарты социальных связей. Согласно второму предположению, подобные тенденции отражают различие в готовности подтвердить сам факт чувства одиночества, а не испытать его. Молодые люди могут быть в большей степени подвержены влиянию современной нравственной «откровенности» и эмоциональной самовыразительности [Rubin et al., 1980], чем люди старших возрастов. Наконец, мы не знаем, отражают ли эти исследования тенденции, связанные с возрастными или жизненными этапами, или в лучшем случае они отражают лишь результаты, обусловленные историческими различиями жизненного опыта у различных возрастных групп.

Фейфел Г.

СМЕРТЬ – РЕЛЕВАНТНАЯ ПЕРЕМЕННАЯ В ПСИХОЛОГИИ¹

Даже после тщательного изучения существующей психологической и околопсихологической литературы, как серьезной так и не очень, любой человек обнаружит, насколько слабо и пренебрежительно систематизированы знания об отношении к смерти. Вот то, что застаёт врасплох большинство исследователей:

(1) На протяжении всей истории человечества идея смерти представляла собой вечное таинство, которое является сущностью некоторых наиболее значительных религий и философских систем, таких, как христианство, в котором истинное значение жизни проявляется в ее окончании; или экзистенциализм и его поражающая озабоченность страхом и смертью. Точное знание в этой области имеет огромные практические последствия во всех сферах жизни: в экономике и политике, так же как и в морали и религии.

(2) Одной из наиболее ярких отличительных характеристик человека в сравнении с другими биологическими видами является способность сознавать наличие будущего – и неизбежной смерти. В химии и физике любой «факт» почти всегда детерминирован событием, предшествующим ему; для человеческого бытия поведение, имеющее место сейчас, подчиняется не только прошлому, но, возможно, даже в большей мере ориентации на будущие события. И действительно, то, чем человек хочет стать, вполне может определять то, к чему он будет обращаться в своем прошлом. Прошлое – это образ, который меняется вместе с изменением образа себя в целом.

¹ Экзистенциальная психология. Экзистенция. – М.: Апрель Пресс, Эксмо-Пресс, 2001. – С. 48–58.

(3) Смерть – это нечто, что случится с каждым из нас. Даже до ее реального наступления она потенциально присутствует. Некоторые придерживаются мнения, что страх смерти – это универсальная реакция, и что никто не может быть полностью свободен от него¹. Если мы внимательно рассмотрим этот вопрос, то поймем, что уникальность и индивидуальность каждого из нас получает истинное значение при осознании того, что все мы умрем. И в том же смысле встреча со смертью открывает в каждом из нас жажду бессмертия.

(4) Вернемся к психологическому здоровью. Фрейд постулировал существование у человека бессознательного желания смерти, которое он связывал с некоторыми стремлениями к самоуничтожению. Мелани Кляйн считает, что страх смерти лежит в основе всех идей преследования и, таким образом, косвенно в основе всех видов тревоги. Пауль Тиллих², теолог, чье влияние чувствуется в американской психиатрии, построил свою теорию тревоги на онтологическом утверждении о том, что человек конечен, субъект идет к небытию. Отсутствие защищенности может быть хорошим символом смерти. Любая потеря может представлять главную потерю. Юнг рассматривал вторую половину жизни как бытие, детерминированное индивидуальным отношением к смерти. <...>

(5) Дальнейшая интеграция отношений к смерти может обогатить и углубить наше понимание адаптивных и дезадаптированных реакций на стресс и теории личности в целом.

Адаптация пожилого человека к идее смерти, например, может быть решающим аспектом процесса старения; изучение отношения к смерти у серьезно больных и умирающих людей, являющееся своего рода естественным экспериментом, может снабдить нас новыми идеями в области того, какими способами различные индивиды справляются с серьезной угрозой. <...> Интерес к смерти был вытеснен на затабуированные территории, прежде занимаемые такими заболеваниями, как туберкулез и рак, а также темой секса. С ослаблением идей Паулина по отношению к греховности тела и несомненности «жизни после» у людей появилась возможность размышлять и обсуждать естественную смерть³. <...>

Экзистенциализм в нашем веке, в том виде, в котором он присутствует в философии Зиммеля, Шелера, Ясперса и Хайдеггера, воспринимает опыт смерти, близким к фокусу анализа человеческих условий. Он выделяет смерть скорее как образующую часть, чем просто как завершение жизни, и выдвигает идею о том, что только посредством интеграции понятия смерти в понятие самости станет возможным подлинное и искреннее существование. Ценой отрицания смерти может стать неопределенная тревога и самоотчуждение. Чтобы полностью понять себя, человек должен смотреть в лицо смерти, осознать свою конечность. <...>

В условиях ограниченного пространства, имеющегося в моем распоряжении, я бы хотел обозначить несколько основных направлений в отношениях к смерти, полученных в результате длительных серий исследований, которые я продолжаю до сих пор. <...> Результаты получены на четырех основных группах: 85 душевно больных, средний возраст которых 36 лет; 40 пожилых людей – средний возраст

¹ Caprio F.S. A study of some psychological reactions during prepubescence to the idea of death. *Psychiat. Quart.*, 1950, 24, 495–505; G. Zilboorg. Fear of death. *Psychoanal. Quart.*, 1945, 12, 465–475.

² Tilih P. *The courage to be*. New Haven: Yale Univer. Press, 1952.

³ Jakson E.N. Grief and religion. В книге Фейфела, указанной выше; Gorer G. *The pornography of death. Encounter*, 1955, 5, 49–52.

67 лет; 85 «нормальных» людей более молодого возраста: 50 человек, средний возраст которых 26 лет, 35 специалистов – средний возраст 40 лет и 20 смертельно больных людей – средний возраст 42 года.

При ответе на вопрос: «Что для меня значит смерть?» – доминировало 2 ответа. Одни смотрели на смерть философски, как на естественный процесс завершения жизни. Другие, религиозные по своей природе, понимали смерть как разрушение жизни тела и действительно начало новой жизни. Эти результаты в известном смысле вполне отражают интерпретацию смерти в истории западной мысли. Из двух противопоставляемых идей могут быть получены две противоположные этические системы. «С одной стороны, отношение к смерти представляет собой стоическое или скептическое понимание ее неизбежности или подавление мыслей о смерти; с другой стороны, идеалистическое представления о смерти состоит в том, что ее признают как придающую жизни смысл или считают ее началом настоящей жизни человека»¹. Это противопоставление лежит в основе глубоких противоречий, существующих в нашем мышлении относительно смерти. Наша культурная традиция предполагает, что человек ограничен смертью, но также способен продолжаться в некотором смысле и по ту сторону смерти. С одной стороны, смерть рассматривается как «стена», главная личная катастрофа, а суицид как проявление слабоумия; с другой стороны, смерть рассматривается как «дверь», момент времени на пути в вечность.

Степень психического расстройства у пациентов, видимо, не зависела от их общего отношения к смерти. Ни невроз, ни психоз не продуцировали таких отношений к смерти, которые нельзя было бы встретить у нормальных людей. Эмоциональные расстройства, судя по всему, способствовали выдвиганию на передний план специфических отношений к смерти. Эти результаты подтверждены находками Бромберга и Шилдера². Лишь несколько здоровых людей представили себя умирающими в результате несчастного случая. В противоположность душевнобольным, большая часть которых видели себя умирающими из-за того, что они «разбились в самолете», «их переехал трактор», «они уменьшаются» и т.д.

Когда людей просят высказать свои предпочтения по поводу «способа, места и времени» смерти, подавляющее большинство из всех групп хотят умереть быстро и с минимумом страданий – «умиротворенно во сне», как они это называют или «от сердечного приступа». Остальные хотят иметь много времени для того, чтобы попрощаться с семьей и друзьями. «Дома» и «в постели» – особенно часто упоминается большинством как предпочитаемое место смерти. Есть, естественно, и персональные идиосинкразии – «в саду», «глядя на океан», «в гамаке весенним днем». Около 15–20% в каждой группе сказали, что для них не имеет большого значения, где они умрут. Можно лишь удивляться, почему эти ответы не отражают реального положения вещей. Ведь большинство людей встречают смерть не у себя дома, будь то в одиночестве или в окружении семьи с минимумом медицинских средств, поддерживающих жизнь. Мы умираем в «больших» больницах, где имеются огромные возможности обеспечивать уход и облегчать боль, при равнодушном ярком свете электрических ламп и с кислородными подушками. Реальность смерти омрачается тем, что это становится публичным событием.

При упоминании о времени смерти большинство людей говорят, что они хотели бы умереть ночью, потому что «так будет проще для всех», «будет меньше суеты».

¹ Marcure H. The ideology of death. В книге Фейфела, указанной выше.

² Книга Bromberg & Scholider, указанная выше.

Выбор ночи как другого аспекта желаемого мирного конца жизни имеет второстепенное значение, но здесь проявляется множество скрытых символических обертонов, Гомер в «Илиаде» упоминал о сне (hypnos) и смерти (thanatos) как о братьях-близнецах, и множество религий соединяют идеи сна и смерти. Ортодоксальные христиане, например, просыпаясь по утрам, благодарят Бога за то, что он вновь возвратил их к жизни.

Оценивая полученные данные, мы пришли к выводу, что некоторые люди, испытывая сильный страх смерти, могут обращаться к религии, потому что она помогает им справиться с этими страхами. Я подумал, что будет полезно получить сравнительные данные на религиозных и нерелигиозных людях. Средний возраст религиозной группы составил 31,5 лет; для нерелигиозной группы – 34 года. Основным отличием, характеризовавшим религиозную группу в противовес нерелигиозной, являлась вера в наличие божественной цели во всех событиях в мире, в жизни-после-смерти и принятие Библии как открытия божественной истины. Нужно быть осторожным, рассматривая религиозность как нечто неизменное; то же самое может оказаться верным и для нерелигиозного человека.

Люди могут находить смысл и удовлетворение потребностей в религиозном сообществе при том, что участие в нем не обязательно имеет отношение к религиозной вере и связанным с ней обязанностям. Также люди могут уверенно выражать принадлежность к той или иной религиозной традиции без формальной принадлежности к ней или принятия ее обязательств. Кроме того, может иметь место разница между ценностями-обязательствами индивида и тем, чего требует «официальная» теологическая структура его частной религиозной системы¹. Другими словами, некоторые люди могут признавать религиозные принципы, но не следовать им. Другие могут принимать религию как способ защиты от «стрел неистовой фортуны». Далее, есть люди, которые включают свои религиозные верования в ежедневную жизнедеятельность. Поэтому здесь требуется более отчетливая категоризация. Например, отношение к смерти может различаться среди групп различного вероисповедания.

Наша цель тем не менее на этом этапе сводилась к тому, чтобы получить некоторые общие данные относительно фундаменталистской и нефундаменталистской точек зрения. Верующие по сравнению с неверующими в нашем случае в большей степени страшатся смерти. Нерелигиозный человек боится смерти потому, что «моя семья может остаться без средств существования», «я хочу еще кое-что сделать», «я наслаждаюсь жизнью и хочу, чтобы это продолжалось». Акцент ставится скорее на страхе прекращения жизни на земле – что бытие остается позади, – чем на том, что случится после смерти. Для религиозных людей стресс двойной. Как в связи с постжизненным событиям – «я попаду в ад», «я еще не искупил свои грехи», – так и в связи с прекращением земного существования.

Данные показывают, что даже вера в то, что человек попадет в рай, не является достаточным противоядием для изживания страха смерти у некоторых верующих. Это явление вместе с сильным страхом смерти, который возникает к пожилому возрасту у существенного числа склонных к религии индивидов, может отразить защитное использование религии некоторыми людьми. В соответствии с этим религиозные люди в нашем исследовании придерживаются значительно более негативной ориентации по отношению к зрелому периоду своей жизни, чем нерелигиозные.

¹ Hager D.J. Religious conflict. J. Soc. Issues, 1956, 12, 3–11.

Продолжая эту линию, я думаю, что усиленное внимание к этой проблеме и продолжительный поиск «эликсира молодости» во многих слоях нашего общества отражает, до некоторой степени, тревогу, связанную со смертью. Одной из причин, почему мы отвергаем пожилых людей, является то, что они напоминают нам о смерти. Специалисты, особенно врачи, которым приходится вступать в контакт с хроническими и смертельно больными пациентами, отмечают у себя также аналогичное стремление к избеганию в себе. Я бы хотел продемонстрировать, что некоторые врачи часто отвергают умирающего пациента, потому что он растормаживает и проявляет их собственные страхи относительно смерти, что в некоторых случаях чувство вины, связанное с желанием смерти по отношению к значимым для них фигурам, играет важную роль, не говоря уже о задетом нарциссизме или недостаточной удовлетворенности врача, задача которого сохранить существующее бытие, стоящее перед лицом смерти.

Я думаю, было бы интересно исследовать отношение между выбором профессии, где «спасение жизни» является главной задачей и индивидуальными установками врачей по отношению к смерти. Гипотеза, которой я придерживаюсь, постоянно подтверждается, она состоит в том, что одной из главных причин, по которой некоторые люди идут в медицину, является желание подчинить себе свой страх смерти.

Мы прячем глубоко внутри наши мысли, чувства, страхи и даже надежды, связанные со смертью. Одна из серьезных ошибок, совершенных мной, состоит, я думаю, в сооружении психологического барьера между жизнью и смертью при работе с неизлечимыми больными. Некоторые думают, что жестоко и травматично говорить с умирающим пациентом о смерти. На самом деле мои исследования показывают, что пациенты очень хотят говорить о своих мыслях и чувствах по отношению к смерти, но понимают, что мы, живущие, не даем возможности этому осуществиться. Большинство из них предпочитают честный и откровенный рассказ врача о том, насколько серьезно они больны. Они скорее обретают понятный и помогающий смысл бытия, чем начинают бояться и паниковать, если у них есть возможность поговорить о своих чувствах касательно смерти. Суть этой идеи в том, что неизвестность страшит больше, чем известная, хотя и пугающая реальность.

Когда данное исследование было только начато, возник вопрос, уместный и по сей день, о возможных негативных эффектах и «стрессах», вызванных интервьюированием и тестированием пациентов. Но в результате подавляющее большинство не продемонстрировало реакции избегания. Некоторые из них даже благодарили людей, проводивших исследование, за то, что получили возможность высказать свои мысли о смерти. Почти ничто так не подавляет умирающего, как ощущение собственной покинутости и отвергнутости. Подобное состояние не только лишает человека поддержки, но даже не позволяет ему использовать механизмы избегания, которые он способен был использовать до этого.

Говоря о чувстве вины, необходимо отметить тот поразительный факт, что большинство безнадежно больных чувствуют себя виноватыми. Это является следствием нескольких причин: (1) Они часто выражают подозрение, что их болезнь и их участь заслуженное наказание и является следствием собственного поступка. (2) Они, в большей или меньшей степени, принимают на себя роль чрезвычайно зависимого ребенка. Некоторые сознательно извиняются за те проблемы, которые они вызывают. Наша культура воспитывает в нас чувство вины, когда мы оказываемся в зависимом положении. (3) Это еще больше усугубляется у умирающего человека,

потому что он чувствует, что заставляет живущих столкнуться лицом к лицу с неизбежностью смерти, за что они должны были бы его ненавидеть. (4) Очень близко к вышеуказанной причине находится смутное сознание у больного человека того, что он завидует тем, кто остается жить, и что он желает (это желание редко осознается), чтобы супруг, родитель, ребенок или друг умерли бы вместо него. Есть предположение, что именно это желание, до некоторой степени, выливается во внешнее поведение у тех серьезно больных людей, которые убивают не только себя, но и также семью и соседей¹.

У живущих же возникает чувство вины из-за того, что они живут и видят, как кто-то другой умирает и, возможно, из-за желания того, чтобы это произошло поскорее. Действительно, большинство здоровых людей чувствуют тревогу и вину, видя, как кто-то умирает. Находиться лицом к лицу с реально существующим фактом смерти – значит наносить разрушительный удар по функционированию эго. Тем не менее мы понимаем, что человеческая зрелость приносит с собой осознание границы, что является заметным шагом на пути самопознания. В некотором смысле готовность умереть проявляется как необходимое условие жизни. Мы не свободны в полной мере в своих действиях, пока мы управляемы неустранимой жадностью жить. В таком случае ежедневно рискуешь жизнью, например: водить машину в городе, лететь на самолете в Цинциннати, позволить себе заснуть, будучи охранником, – становится почти экстравагантной глупостью. Жизнь не станет полностью нашей, пока мы не научимся отрекаться от нее². Как пронизательно заметил Монтень, «только человек, который больше не боится смерти, перестает быть рабом».

Клинические исследования показали, что многие воспринимают близкую смерть и смерть, отдаленную во времени, как два совершенно разных события. К тому же наличие лишь «внешней» угрозы оказывается недостаточным основанием для того, чтобы предсказывать с какой бы то ни было степенью уверенности, как человек будет на нее реагировать. Для некоторых информация о том, что они должны умереть в ближайшем будущем, не является предельно стрессовой ситуацией. Структура характера человека – тип личности, к которому он принадлежит, – может иногда оказаться более значимой для определения реакции, чем угроза смерти сама по себе. Продолжая работу, мы надеемся тщательно изучить существующие взаимосвязи в этой области, а именно, связь между отношением к смерти и типом личности конкретного человека.

Моя предварительная гипотеза состоит в том, что тип реагирования на неизбежную смерть – это функция тесно связанных между собой факторов. В этом я строго придерживаюсь взгляда, высказанного Бейглером³. Вот некоторые из наиболее значимых факторов: (1) психологическая зрелость индивида; (2) способы, которыми он справляется с ситуацией; (3) влияние таких изменяемых переменных, как религия, возраст, пол; (4) тяжесть органического процесса и (5) отношение лечащего врача и других значимых для пациента людей.

Исследование в дальнейшем подтвердило мысль о том, что смерть может иметь разное значение для разных людей. Даже в довольно ограниченной культурной группе становится очевидной неомогенность психологических особенностей страха

¹ Aronson G.J. Treatment of dying person. В книге Фейфела, указанной выше.

² Hocking W.E. The meaning of immortality in human experience. New York.: Harper, 1957.

³ Beigler J. Anxiety as an aid in the prognostication of impending death. A.M.A. Arch.Neurol. Psychiat., 1957, 77, 171–177.

смерти¹. Смерть – это многоликий символ, специфическое значение которого зависит от природы человека, его индивидуального пути развития и культурного контекста. «Смерть была ужасной для Цицерона, желанной для Като и безразличной для Сократа».

Однако лейтмотивом, который всегда остается на переднем плане для тех, кто работает в этой области, является то, что кризис часто является скорее не следствием приближения смерти самой по себе, а следствием того, что было сделано в течение жизни: бесполезно потраченного времени жизни, нерешенных задач, упущенных возможностей, загубленных талантов, бед, которых можно было бы избежать. Лежащая в основе этого трагедия состоит в том, что человек умирает преждевременно и недостойно, что смерть не является действительно «его собственной».

Отметим в заключение: рождение человека – неконтролируемое событие в его жизни, но образ ухода из жизни обуславливает его отношение к жизни и смерти. Мы ошибаемся, когда рассматриваем смерть просто как биологическое событие². Жизнь нельзя по-настоящему охватить или прожить полноценно, если не пытаться честно учитывать идею смерти. <...> Мне бы не хотелось быть неправильно понятым. Я не придерживаюсь того мнения, что человеческий фактор полностью описывается беспокойством и тревогой, страхом и смертью. Радость, любовь, счастье признаются мной так же, как валидные по отношению к реальности и бытию³.

Как пронизательно заметил Гарднер Мерфи⁴, далеко не очевидно, что встречи лицом к лицу со смертью обязательно увеличивают психическое здоровье. В одном исследовании пилотов во время второй мировой войны было обнаружено, что те, кто избежали катастрофы, сохраняли в моменты наибольшей опасности иллюзию неуязвимости. По-видимому, необходимо как смотреть в лицо смерти, так и в сторону от нее⁵. Моя точка зрения заключается в том, что признание понятия смерти как психологического и социального факта существенной важности – чрезвычайно необходимый шаг вперед в психологии, и что предсмертные слова, приписываемые Гете: «Больше света» – особенно применимы к этой области после данного обсуждения.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Какие подходы к изучению старости существуют в современной науке?
2. Каковы биологические основания процесса старения?
3. Расшифруйте понятия: «геронтогенез», «витаукт», «стресс-возраст-синдром». Почему их можно назвать ключевыми с точки зрения современной психологии поздней взрослости?
4. В чем заключаются интеллектуальные особенности лиц преклонного возраста? От чего зависит сохранность когнитивных функций в этот период?
5. На каком основании выделяются и чем характеризуются основные периоды поздней взрослости?
6. Каким изменениям подвергается Я-концепция стареющего человека? Какие внешние факторы в наибольшей степени обуславливают эти изменения?

¹ Murphy G. Discussion. Указ. соч.

² Eissler. K.R. The psychiatrist and the dying patient. New York.: International Univ. Press, 1955.

³ Taubes J. Morality and anxiety. Неопубликованная работа, 1956.

⁴ Murphy G. Указ. соч.

⁵ Там же.

7. Как отражаются в Я-концепции пожилых факторы компенсации, соответствующие понятию психологического виаукта?
8. Перечислить описанные в литературе варианты самоопределения в старости. Какие из них можно выделить как неблагоприятные?
9. В чем суть кризисов пожилого возраста? Какие факторы могут способствовать (препятствовать) их благополучному преодолению?
10. Какие типы старения выделяются? Перечислить, охарактеризовать. Чем может быть детерминировано старение по тому или иному типу?
11. Какие виды приспособления личности к старости выделяются в психологической литературе? Перечислить, охарактеризовать. Какой вид приспособления можно выделить как оптимальный?
12. Каким образом выход на пенсию отражается на психофизиологическом и физическом состоянии пожилых людей? Какими психологическими механизмами это обусловлено?
13. Какова роль семьи и межпоколенных связей в жизни лиц преклонного возраста? Какие выводы можно сделать из приведенных в разделе практических исследований?
14. На основании изученных материалов, сделайте выводы об особенностях ценностных ориентаций в пожилом возрасте.
15. Является ли одиночество неизбежной проблемой старости? Какие психологические критерии позволяют отнести пожилого человека к разряду одиноких?
16. Что предопределяет отношение пожилых людей к проблеме смерти? Каким образом отношение к смерти влияет на качество жизни в преклонном возрасте?

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова, К.А., Березина, Т.Н. Время личности и время жизни / К.А. Абульханова, Т.Н. Березина. – СПб.: Алетейя, 2001. – 304 с.
2. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 1 / Б.Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – 230 с.
3. Анцыферова, Л.И. Психология старости: особенности развития личности в период поздней взрослости / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. 2001. № 3. С. 89–98.
4. Боулби, Д. Создание и разрушение эмоциональных связей / Д. Боулби. – М.: Академический проект, 2004. – 232 с.
5. Бурменская, Г.В. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 416 с.
6. Валлон, А. Психическое развитие ребенка / А. Валлон. – М.: Просвещение, 1967. – 194 с.
7. В мире подростка / под ред. А.А. Бодалева. – М., 1980. – 296 с.
8. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца. – М., 1948. – 418 с.
9. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4 / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 433 с.
10. Геллер, М. Старение и работа: человеческий и экономический потенциал / М. Геллер // Иностранная психология. 1996. № 7. С. 55–60.
11. Ермолаева, М. Практическая психология старости / М. Ермолаева. – М.: Эксмо-Пресс, 2002. – 320 с.
12. Казанская, В.Г. Подросток. Трудности взросления: книга для психологов, педагогов, родителей / В.Г. Казанская. – СПб.: Питер, 2006. – 240 с.
13. Кле, М. Психология подростка: психосексуальное развитие / М. Кле. — М.: Педагогика, 1991. – 176 с.
14. Кон, И.С. Психология ранней юности: книга для учителя / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
15. Краснова, О.В. Роль бабушки: сравнительный анализ / О.В. Краснова // Психология зрелости и старения. 2000. № 2. С. 89–114.
16. Лабиринты одиночества. – М.: Прогресс, 1989. – 624 с.
17. Мак-Вильямс, Н. Психоаналитическая диагностика: понимание структуры личности в клиническом процессе / Н. Мак-Вильямс. – М.: Независимая фирма «Класс», 2006. – 480 с.
18. Малкина-Пых, И.Г. Возрастные кризисы взрослости / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо-Пресс, 2005. – 416 с.
19. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
20. Маслоу, А.Г. Психология бытия / А.Г. Маслоу. – М. – Киев: 1997. – 304 с.
21. Миллер, С. Психология игры / С. Миллер. – СПб.: Университетская книга, 1999. – 320 с.
22. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М.: Тривола, 1998. – 352 с.

23. Обухова, Л.Ф. Проблема старения с биологической и психологической точек зрения / Л.Ф. Обухова, О.Б. Обухова, И.В. Шаповаленко // Психологическая наука и образование. 2003. № 3. С. 25–33.
24. Олпорт, Г. Становление личности: избранные труды / Г. Олпорт; под ред. Л.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – 462 с.
25. Основы общей и прикладной акмеологии. – М., 1995. – 386 с.
26. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 680 с.
27. Прихожан, А.М. Проблема подросткового кризиса / А.М. Прихожан // Психологическая наука и образование. 1997. № 1. С. 82–87.
28. Пряжников, Н.С. Личностное самоопределение в преклонном возрасте / Н.С. Пряжников // Мир психологии. 1999. № 2. С. 111–122.
29. Психоанализ в развитии: сборник переводов. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – 176 с.
30. Психология современного подростка / под ред. Л.А. Регуш. – СПб.: Речь, 2005. – 400 с.
31. Регуш, Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л.А. Регуш. – СПб.: Речь, 2003. – 352 с.
32. Семенюк, Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л.М. Семенюк. – М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – 96 с.
33. Тайсон, Ф., Тайсон, Р. Психоаналитические теории развития / Ф. Тайсон, Р. Тайсон. – М.: Когито-Центр, 2006. – 407 с.
34. Фрейд, А. Детский психоанализ / А. Фрейд. – СПб.: Питер, 2004. – 477 с.
35. Фрейд, А. Теория и практика детского психоанализа. Т. 1 / А. Фрейд. – М.: Апрель-Пресс, Эксмо-Пресс, 1999. – 384 с.
36. Фрейд, А. Теория и практика детского психоанализа. Т. 2 / А. Фрейд. – М.: Апрель-Пресс, Эксмо-Пресс, 1999. – 400 с.
37. Фрейд, З. Введение в психоанализ: лекции / З. Фрейд. – М.: Наука, 1991. – 456 с.
38. Ших, И.Г. Возрастные кризисы: ступени личностного роста / И.Г. Ших. – СПб.: Ювента, 1999. – 435 с.
39. Экзистенциальная психология. Экзистенция. – М.: Апрель-Пресс, Эксмо-Пресс, 2001 – 624 с.
40. Эльконин, Б.Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского) / Б.Д. Эльконин. – М.: Тривола, 1994. – 168 с.
41. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика 1989. – 560 с.
42. Эриксон, Э.Г. Детство и общество / Э.Г. Эриксон. – СПб.: Речь, 2002. – 416 с.
43. Эриксон, Э.Г. Идентичность: юность и кризис / Э.Г. Эриксон. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
44. Юнг, К.Г. Собрание сочинений / К.Г. Юнг. – М.: Канон, 1997. – 336 с.
45. Юнг, К.Г. Проблемы души нашего времени / К.Г. Юнг. – М.: Прогресс, Универс, 1993. – 206 с.
46. Ялом, И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом. – М.: Класс, 1999. – 576 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ.....	3
Раздел I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ И ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ.....	6
Эльконин Б.Д. БЫТИЕ РАЗВИТИЯ.....	6
Обухова Л.Ф. СПЕЦИФИКА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА	8
Выготский Л.С. ПРОБЛЕМА ВОЗРАСТНОЙ ПЕРИОДИЗАЦИИ ДЕТСКОГО РАЗВИТИЯ.....	9
Эльконин Д.Б. К ПРОБЛЕМЕ ПЕРИОДИЗАЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	13
Ананьев Б.Г. ВОЗРАСТНАЯ ПЕРИОДИЗАЦИЯ ЖИЗНЕННОГО ЦИКЛА ЧЕЛОВЕКА	19
Абульханова К.А., Бурузина Т.Н. ВРЕМЯ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ	24
Мак-Вильямс Н. ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ЛИЧНОСТИ	30
Фрейд З. РАЗВИТИЕ ЛИБИДО И СЕКСУАЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ.....	34
Эриксон Э.Г. ЭПИГЕНЕТИЧЕСКАЯ КАРТА	40
Пиаже Ж. РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ.....	54
Валлон А. КАК ИЗУЧАТЬ РЕБЕНКА?.....	65
Маслоу А. САМОЗАЩИТА И РАЗВИТИЕ.....	70
Раздел 2. ПСИХОЛОГИЯ ДЕТСТВА.....	76
Фрейд А. НЕКОТОРЫЕ ЗАМЕЧАНИЯ О НАБЛЮДЕНИИ ЗА МЛАДЕНЦАМИ	76
Пиаже Ж. СЕНСО-МОТОРНАЯ АССИМИЛЯЦИЯ И ВОЗНИКНОВЕНИЕ ИНТЕЛЛЕКТА У РЕБЕНКА	82
Кляйн М. НЕКОТОРЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВЫВОДЫ, КАСАЮЩИЕСЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЖИЗНИ РЕБЕНКА	87
Выготский Л.С. КРИЗИС ПЕРВОГО ГОДА ЖИЗНИ.....	97
Леонтьев А.Н. ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....	99
Миллер С. ПСИХОЛОГИЯ ИГРЫ.....	102
Выготский Л.С. КРИЗИС ТРЕХ ЛЕТ.....	113
Эльконин Д.Б. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ДОШКОЛЬНОЙ ИГРЫ.....	117
Эриксон Э.Г. ИГРА, РАБОТА И РАЗВИТИЕ	121
Фрейд А. ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ И ИНСТИНКТИВНОЕ РАЗВИТИЕ	128
Выготский Л.С. КРИЗИС СЕМИ ЛЕТ.....	139
Бурменская Г.В, Захарова Е.И., Карабанова О.А, Лидерс А.Г. ПРОБЛЕМЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	142
Ялом И. КОНЦЕПЦИЯ СМЕРТИ: СТАДИИ РАЗВИТИЯ.....	147
Юнг К.Г. ФЕНОМЕН ОДАРЕННОСТИ.....	153
Раздел 3. ПОДРОСТКОВЫЙ И ЮНОШЕСКИЙ ВОЗРАСТ.....	160
Кон И.С., Фельдштейн Д.И. ОТРОЧЕСТВО КАК ЭТАП ЖИЗНИ И НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРЕХОДНОГО ВОЗРАСТА.....	160

Кон И.С. САМОСОЗНАНИЕ: РАСКРЫТИЕ «Я»	162
Казанская В.Г. СТРУКТУРА И ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА	166
Прихожан А.М. ПРОБЛЕМА ПОДРОСТКОВОГО КРИЗИСА	172
Андреева Е.Н. САМООТНОШЕНИЕ ПОДРОСТКОВ	177
Семенюк А.М. ХАРАКТЕР АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ.....	182
Грецов А.Г. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ СО СВЕРСТНИКАМИ.....	189
Кле М. СЕМЕЙНЫЕ ОТНОШЕНИЯ.....	196
Тайсон Ф., Тайсон Р. ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ: ЛАБИЛЬНОСТЬ АФФЕКТА И РЕСТРУКТУРИРОВАНИЕ ПСИХИКИ	205
Фрейд А. ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ	209
Эриксон Э. ОТРОЧЕСТВО.....	219
Олпорт Г. ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ	223
Регуш Л.А. СПОСОБНОСТЬ К ПРОГНОЗИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА	225
Байтингер О.Е. ОТНОШЕНИЕ К БУДУЩЕМУ	229
Раздел 4. ЗРЕЛОСТЬ	234
Ананьев Б.Г. СТРУКТУРА РАЗВИТИЯ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ ВЗРОСЛОГО ЧЕЛОВЕКА.....	234
Рыбалко Е.Ф. ДИНАМИКА ОСНОВНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ЧЕЛОВЕКА В РАЗЛИЧНЫЕ ПЕРИОДЫ ЕГО ЗРЕЛОСТИ.....	238
Малкина-Пых И.Г. ВОЗРАСТНЫЕ КРИЗИСЫ ВЗРОСЛОСТИ	241
Ших И. Г. ПРЕДСКАЗУЕМЫЕ КРИЗИСЫ ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА	252
Олпорт Г. ЗРЕЛАЯ ЛИЧНОСТЬ.....	259
Эриксон Э.Г. ВОСЕМЬ ВОЗРАСТОВ ЧЕЛОВЕКА	272
Ялом И. САМОТРАНСЦЕНДЕНЦИЯ И ЖИЗНЕННЫЙ ЦИКЛ.....	276
Маслоу А.Г. ЛЮБОВЬ И САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ	278
Юнг К.Г. ЖИЗНЕННЫЙ РУБЕЖ	280
Раздел 5. ПСИХОЛОГИЯ СТАРОСТИ.....	290
Обухова Л.Ф., Обухова О.Б., Шаповаленко И.В. ПРОБЛЕМА СТАРЕНИЯ С БИОЛОГИЧЕСКОЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТОЧЕК ЗРЕНИЯ.....	290
Анцыферова Л.И. ПСИХОЛОГИЯ СТАРОСТИ: ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД ПОЗДНЕЙ ВЗРОСЛОСТИ.....	296
Пряжников Н.С. ЛИЧНОСТНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ В ПРЕКЛОННОМ ВОЗРАСТЕ	302
Ермолаева М. ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТИ В СТАРОСТИ.....	313
Геллер М. СТАРЕНИЕ И РАБОТА: ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ И ЭКОНОМИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ.....	327
Краснова О.В. РОЛЬ БАБУШКИ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ	334
Биксон Т.К., Пепло А.Э., Рук К.С., Гудчайлдс Ж.Д. ЖИЗНЬ СТАРОГО И ОДИНОКОГО ЧЕЛОВЕКА.....	338
Фейфел Г. СМЕРТЬ – РЕЛЕВАНТНАЯ ПЕРЕМЕННАЯ В ПСИХОЛОГИИ.....	343
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	351

Учебное издание

Агафонова Екатерина Борисовна

**ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ
И ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

Хрестоматия

В авторской редакции
Компьютерная верстка М.А. Портновой

Лицензия на издательскую деятельность ИД № 03816 от 22.01.2001

Подписано в печать 05.05.08. Формат 60×84/16.
Бумага писчая. Печать офсетная. Усл. печ. л..
Уч.-изд. л. Тираж экз. Заказ

Издательство Владивостокский государственный университет
экономики и сервиса
690600, Владивосток, ул. Гоголя, 41
Отпечатано в типографии ВГУЭС
690600, Владивосток, ул. Державина, 57