

## РАЗВИТИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ Б. Г. АНАНЬЕВА

Борис Герасимович Ананьев заложил теоретические основы современной психологической службы вуза. Он создал антропологическую психологию личности – индивидуальности и теорию ее развития на жизненном пути. Его идеи стали руководством к действию группы психологов – выпускников факультета психологии ЛГУ (ныне СПбГУ), направленных по распределению в крупнейший технический вуз Сибири – Новосибирский электротехнический институт (в настоящее время Новосибирский государственный технический университет) в 1971 г. В течение ряда последующих лет здесь удалось создать работоспособную психологическую службу как подразделение института со своими целями и функциями. Главная же ее цель – содействие всестороннему развитию индивидуальности студента, его успешности и удовлетворенности учебой и жизнью.

Мы исходили из теоретических положений Б. Г. Ананьева относительно природы индивидуальности: «Для того, чтобы подойти к проблеме индивидуальности с точки зрения ЦЕЛОГО (на молярном уровне), нужно представить человека не только как открытую систему, но и как систему «закрытую», замкнутую вследствие внутренней взаимосвязанности ее свойств (личности, индивида, субъекта) [1, с. 327]. Далее Борис Герасимович развивает свою мысль: «Конечно, такой подход к индивидуальности не является исключением, так как, по справедливому замечанию В. М. Бехтерева, мир строится в форме замкнутых систем, представляя собой особые индивидуальности. Каждая индивидуальность может быть различной сложности, но она представляет всегда определенную гармонию частей и обладает своей формой и своей относительной устойчивостью системы... Гармония частей есть основа индивидуальности...» [1, с.328].

Б. Г. Ананьев считал, что в явлениях индивидуальности как бы замыкается внутренний контур регулирования всех свойств человека как индивида, личности

с ее множеством противоречивых ролей и субъекта различных деятельностей. В такой относительно замкнутой системе, «встроенной» в открытую систему взаимодействия с миром, образуется определенное взаимосоответствие тенденций и потенций человека.

В наших исследованиях была сделана попытка нащупать ядро этой «внутренней взаимосвязанности», о которой пишет Б. Г. Ананьев.

Психологическая служба в вузе может решать различного рода задачи, но центральным в ее деятельности является ориентация на некоторое целостное теоретическое представление, на определенную концепцию как некую «сверхзадачу», обращение к которой должно формировать тактику и стратегию любой конкретной научно-практической разработки. Модели психологической службы могут быть в зависимости от выбранной концепции разными. В настоящей статье предлагается подход, в основе которого лежит теоретическое представление о развитии индивидуальности студентов в вузе как прогрессирующем развитии в динамическом ядре индивидуальности, включающем переживания, категориальную «сетку» значений и личностные смыслы. Психологическая служба рассматривается как особое социокультурное пространство, восполняющее недостаток развивающего потенциала высшей школы и имеющее целью активизировать процессы в этой динамической системе.

Структура и содержание выполненного нами исследования определялись использованием двух методологических подходов: комплексного и системного.

На основании комплексного подхода, используя метод лонгитюдного изучения, исследовались закономерности развития трех сфер индивидуальности студентов (когнитивной, аффективной, коммуникативной) в условиях их стихийного, естественного формирования в среде вуза. В этом случае индивидуальность рассматривалась как открытая система, проявляю-

щаяся вовне в качестве личности и активного субъекта учебной деятельности и межличностного общения.

Однако для понимания механизмов внутреннего созревания индивидуальности в стихии студенческой жизни, которое часто происходит «тайно», скрыто от глаз окружающих и даже от самого человека, одного этого подхода было бы недостаточно.

На основании системной методологии была выделена динамическая «единица» анализа индивидуальности – система переживаний, значений и смыслов, в которой, на наш взгляд, стягиваются воедино свойства человека как индивида, личности и субъекта деятельности со стороны их представленности во внутреннем мире. Именно благодаря этому «ядру» происходит скрытое от глаз «тайное» созревание индивидуальности человека. «В этом относительно обособленном от окружающего внутреннем мире складываются комплексы ценностей (жизненных планов и перспектив, глубоко личностных переживаний), определенные организации образов и концептов, притязаний и самооценки» [1, с. 328].

Б. Ф. Ломов отмечал, что одним из признаков системообразующего фактора, «единицы» анализа системы является то, что эта единица должна проявляться на всех уровнях этой системы, во всех ее свойствах [8]. Нами было обнаружено, что во всех исследованных сферах индивидуальности студентов (когнитивной, аффективной, коммуникативной) выделенная динамическая система переживаний, значений и смыслов является внутренним механизмом, определяющим развитие этих сфер. Это подтверждает правомерность предложенного подхода.

Отсутствие координации в том или другом звене динамической системы приводит к задержкам развития различных подструктур индивидуальности.

Проведенное экспериментальное исследование показало наличие определенных внутренних противоречий в указанной выше системе. В частности:

- в когнитивной подструктуре индивидуальности обнаружена диспропорция развития вербальных и образно-эмоциональных компонентов мышления, а также недостаточное развитие механизма их координации;

- в аффективной сфере наблюдалось отсутствие координации переживаний с

семантическими структурами сознания, что проявлялось в недостаточной «означенности» этих переживаний в категориальной системе значений. Незрелость указанного механизма приводит к снижению возможностей саморегуляции состояний студентов (особенно в ситуации экзаменационного стресса);

- в коммуникативной подструктуре индивидуальности студентов проявляется рассогласование между личностным смыслом коммуникативных актов и их психосемантикой.

Указанные выше типы противоречий, являясь потенциально источником развития индивидуальности студентов, в среде вуза не находят конструктивного разрешения, закладывая основу для дезинтеграции внутреннего мира.

В настоящем понимании психологическая служба – это тот орган, в диалоге с которым развиваются рефлексивные механизмы сознания студентов, ведущие к координации переживаний, значений и смыслов, что способствует интеграции внутреннего мира студентов.

Рефлексия – это разрыв, выход человека из полной поглощенности непосредственным процессом жизни для выработки соответствующего отношения к ней. Этот процесс глубоко и точно описал С. Л. Рубинштейн: «Существуют два основных способа существования человека и, соответственно, два отношения его к жизни. Первый – жизнь, не выходящая за пределы непосредственных связей, в которых живет человек... Здесь человек весь внутри жизни, всякое его отношение – это отношение к отдельным явлениям, но не к жизни в целом. Это есть существующее отношение к жизни, но не осознаваемое как таковое. Второй способ существования связан с проявлением рефлексии. Она как бы приостанавливает, прерывает это непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за ее пределы. Человек как бы занимает позицию вне ее. Это решающий поворотный момент... С появлением рефлексии связано философское осмысление жизни. Сознание выступает здесь как разрыв, как выход из поглощенности непосредственным процессом жизни для выработки соответствующего отношения к ней, занятия позиции над ней...» [9, с. 347-348].

Л. С. Выготский, развивая философские представления об онтологии созна-

ния, писал, что в сознании можно выделить два слоя: сознание для сознания и сознание для бытия.

В. Франкл считал, что человек имеет врожденную потребность в осмыслении своего бытия и нахождении смыслов своего существования [12].

В определенных обстоятельствах эта потребность может блокироваться, и человек лишается способности к обнаружению подлинных смыслов своей жизни. Личностные смыслы в силу своей специфики не могут быть даны в готовом виде или усвоены через традиционные каналы передачи и обмена информации. Их особенность в том, что субъекту надлежит искать их, обнаруживать и раскрывать. В этом плане сознание индивидуального опыта может служить источником и условием развития способности человека к нахождению смысла.

В. Л. Слободчиков и Е. И. Исаев пишут: «Если личность возникает во встрече человека с другими людьми, то индивидуальность – это встреча с самим собой, с собой как Другим... Поэтому индивидуальность предполагает тотальную рефлексию всей своей жизни, обращение, инверсию вглубь себя, выработку критического отношения к способу своей жизни. Поэтому индивидуальность – это всегда внутренний диалог человека с самим собой, выход в уникальную подлинность самого себя» [10].

В студенческом возрасте потребность в осмыслении событий своей жизни и опыта своих переживаний велика, однако сам механизм координации этого опыта с категориальной сеткой значений у многих студентов слабо развит. Фактором, блокирующим реализацию потребности в осмыслении переживаний, могут быть и защитные механизмы, которые подробно рассмотрены Ф. Е. Василюком [4].

Не останавливаясь подробно на этих механизмах, подменяющих естественное, «здоровое» развитие процесса смыслообразования уходом «в мир забвенья и иллюзий», сосредоточимся на особенностях координации внутри динамического ядра индивидуальности. В чем состоит главная причина того, что координация не осуществляется?

М. М. Бахтин писал: «...Смыслами я называю ответы на вопросы...» [2, с. 350]. В свою очередь, В. Франкл отмечал: «Смысл – это то, что имеется в виду человеком, который задает вопрос, или ситуа-

цией, которая тоже – подразумевает вопрос, требующий ответа» [12, с. 293].

Отсутствие установки задавать себе такие вопросы либо, если даже есть такая установка, неспособность вследствие неразвитости семантических структур осознания (категориальной «сетки» значений) находить на эти вопросы ответы приводит к блокировке и основного механизма, порождающего личностные смыслы.

С понятиями личностного смысла тесно связано понятие хронотопа, активно используемое в настоящее время при рассмотрении закономерностей развития индивидуальности. М. М. Бахтин определял хронотоп как взаимосвязь временных и пространственных отношений («времяпространство») [3, с. 12]. В самом общем виде под хронотопом в психологии понимается пространственно-временной континуум, в котором протекает развитие человека.

По данным ряда исследователей обнаружено, что процесс ориентации в пространственно-временной организации своей жизни ведет к актуализации смыслопоисковой активности человека. При этом особое значение имеет реконструкция прошлого опыта человека. Каждый человек имеет свои хронотопические схемы, позволяющие анализировать события своей жизни. Хронотопический анализ прошлого ведет к обнаружению личностных смыслов, ускользнувших от сознания, но определивших дальнейшее развитие индивидуальности человека, а иногда и повлекших возникновение психосоматических заболеваний. Последнее обстоятельство является предметом пристального внимания многих психотерапевтов, которые считают, что использование хронотопических схем позволяет вызвать процесс воспоминания, который, как пишут В. Д. Тополянский и М. В. Струковская, «...способен возрождать в итоге те же биохимические сдвиги, которые определяли в сумме фиксацию предшествующего опыта... Особая роль долговременной памяти в механизме афферентного синтеза обуславливает огромное влияние ее на клиническую картину и течение психосоматического страдания... процессы памяти выступают в качестве базисных механизмов, обеспечивающих преодоление затянувшегося состояния нестабильности...» [11, с. 24-25].

Таким образом, хронотопические схемы и осознание при их использовании личностного смысла отдельных событий своей жизни ведет даже к излечению от

тяжелых психосоматических заболеваний. В приложении к нашему предмету исследования – развитию индивидуальности студентов – формы реконструкции опыта прошлых переживаний в рамках определенным образом типизованных хромотопических схем позволили активизировать процессы координации переживаний с семантическими структурами сознания, т.е. вызвать рефлексии, осознание личностного смысла этих переживаний и порождающих их событий.

Одним из признаков уровня сформированности индивидуальности является способность человека создавать собственную среду для развития. Но чтобы организовать такую среду, отыскать свой жизненный путь, необходимо постоянно делать «внутренние усилия понимания» [13]. Это требует экзистенциального напряжения, особых ценностно-смысловых установок по отношению к жизни и к своему опыту, особой личностной позиции, диктующей потребность в осмыслении своей жизни.

Однако, как показывает опыт работы со студентами, в большинстве своем они не готовы к решению такого рода задач. Чаще всего студенты просто более или менее удачно интерпретируют события своей жизни, причем эти интерпретации носят ситуативный характер, т.е. они привязаны к конкретным ситуациям и не претендуют на выявление глубоких смыслов. Лишь в определенных критических ситуациях (угроза здоровью, разрыв с другом или любимым человеком, потеря социальной перспективы) происходит обращение к смыслам своей жизни. «Таким образом, осмысление собственного жизненного опыта, открывающее психологическое пространство для построения своей личности, выбора путей и целей, несмотря на всю свою значимость, оказывается по сути стихийным. Ни система традиционного воспитания, ни система образования не содержат специальной задачи по формированию и развитию способности человека к осмыслению своего жизненного опыта, к отысканию уникальных смыслов своей жизнедеятельности, потребность в которых столь велика и о важности отыскания которых для человеческого существования», – писал В. Франкл [12, с. 258].

Понятие личностного смысла, получило серьезную разработку в русле деятельностного подхода в психологии (А. Г. Асмолов, А. Н. Леонтьев, Л. Л. Леонтьев,

В. П. Зинченко, О. К. Тихомиров, В. В. Столин, Б. С. Братусь и др.).

Д. А. Леонтьев пишет о том, что личностный смысл «является формой познания субъектом его жизненных смыслов, отражение их в сознании. Личностный смысл объектов, явлений и событий, отражающихся в сознании субъекта, презентуется ему через посредство эмоциональной окраски образов либо их структурной трансформации... Этим, однако, сознание лишь выделяет и подчеркивает то, что значимо для субъекта, и ставит перед ним задачу... на осознание того, какое конкретное место в его жизни занимают соответствующие объекты или события, с какими конкретными мотивами, потребностями и ценностями субъекта они связаны и как именно. Ответ на этот вопрос, решение этой задачи требует внутренней деятельности осмысления» [7, с. 56].

Одной из форм хромотопических схем действий, выработанных в культуре, является дневниковая деятельность – регистрация жизненных событий и своего отношения к ним. Исследования Р. Р. Каракозова показали, что мемуарно-дневниковая деятельность, построенная на определенных хромотопических схемах, может выступать средством, активизирующим рефлексии и вызывающим «самоиндуцированный психотерапевтический процесс» [6].

Рефлексия переживаний и тех событий, которые стоят за ними, начинается с вопроса, обращенного к себе. Аутокоммуникация подключает к анализу, осмыслению переживаний систему значений, что делает возможным осознание и соотнесение переработанных переживаний со смысловыми структурами. Общение со студентами показывает, что механизмы рефлексии развиты у большинства из них очень слабо, поэтому психокоррекционная работа должна начинаться с того, чтобы научить их задавать вопросы себе, анализируя события своей жизни и те переживания, которые эти события вызывают. Ведение дневника является одной из форм хромотопического анализа, направленной на развитие координации в системе переживаний, значений и смыслов.

В рамках психологической службы наряду с использованием различных методов психологической коррекции активно применялся в работе со студентами и метод хромотопического анализа ситуаций с

помощью по особым схемам, которые разрабатывались для каждого студента, обращавшегося с личностными проблемами к психологам, индивидуально с учетом его психологических особенностей и жизненной ситуации. Результаты этой работы показали перспективность предложенного подхода.

Большая работа психологов НЭТИ проводилась в тесном взаимодействии с

факультетом психологии и лаборатории дифференциальной психологии и антропологии Б. Г. Ананьева Ленинградского государственного университета. Борис Герасимович Ананьев курировал службу в НЭТИ в самом начале ее становления. Мы, его ученики, стараемся удерживать заданную им линию и всегда осознаем себя частью славной научной школы, созданной этим замечательным ученым.

#### Л и т е р а т у р а

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1968.
2. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. – М.: Советская Россия, 1986.
3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979.
4. Василюк Ф. Е. Психология переживания. – М.: Изд-во МГУ, 1984.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь. Собр. соч. Т.1. – М.: Педагогика, 1982.
6. Каракозов Р. Р. Словообразование при чтении художественной литературы // Вопросы психологии. – 1987. – №2.
7. Леонтьев Д. А. Осмысленность искусства / Искусство и эмоции. – СПб., 1991.
8. Ломов Б. Ф. Личность в системе общественных отношений // Психологический журнал. – 1981. – №2. – С. 3-6.
9. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. – М., 1976.
10. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология человека. – М.: Школа-пресс, 1995.
11. Тополянский В. Д., Струковская М. В. Психосоматические расстройства. – М.: Медицина, 1986.
12. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990.

