

Значение теории Л.С. Выготского для психологии и дефектологии *

Трудам Л.С.Выготского не слишком повезло в научном литературоведении: сначала их долго не печатали и не читали. Потом напечатали в скромном объеме и избирательно, а прочитали через призму тех модификаций его взглядов, которые сложились за десятилетия, прошедшие после его смерти, т.е. прочитали неполно и пристрастно. («Творчество Выготского на протяжении 1930–1970-х гг. рассматривалось его учениками неизменно с точки зрения проблем развивавшейся ими теории деятельности. Работы Выготского рассматривались как один из ее предшествующих этапов: его творчество реконструировалось, исходя из теории деятельности» (*Давыдов, Радзиховский, 1980, с. 49*)¹).

Следствием пристрастных интерпретаций Выготского и столь же пристрастных реакций на такие интерпретации отказывается то, что «в литературе о Выготском нередко встречается неадекватная оценка его теоретических позиций. Источник неадекватности, – пишут цитируемые нами авторы (*Ярошевский, Гургендзе, 1981, с. 154*), – в игнорировании взглядов Выготского на природу психического, в смещении его представлений, относящихся к различным периодам его творчества». И далее: «Марксистская методология, как известно, требует при рассмотрении творчества любого ученого следовать такому способу исторической реконструкции его вклада в основной фонд научных знаний, который не допускал бы ни апологетического, ни нигилистического подходов. К сожалению, следы таких подходов просматриваются на протяжении всей истории советской психологии и поныне дают о себе знать в оценках некоторых современных авторов. Обращение к подлинному Выготскому подменяется в этих случаях произвольными толкованиями, неизбежно смещающими историческую перспективу» (там же).

Говоря об освоении творческого наследия Выготского, приходится констатировать также, что несмотря на давно уже прозвучавший призыв А.В.Петровского – «...[Выготскому, должна быть] «посвящена не одна историко-психологическая монография» (Петровский, 1967, с. 250), кроме книги А.В.Брушлинского (*Брушлинский, 1968*), посвященной отдельным аспектам

* В соавторстве с М.С.Певзнер // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология», 1981, № 4.

¹ Традиция такого прочтения продолжается, свидетельствами этого являются, в частности (и к сожалению), только что процитированная нами статья, а также доклад, представленный В.П.Зинченко на международную конференцию, посвященную Л.С.Выготскому (США, Чикаго, октябрь, 1980 г.) (*Зинченко, 1981*).

творчества Выготского, таких исследований в отечественной литературе все еще нет. Творчеству и личности Выготского посвящено всего одно диссертационное исследование, которое следует считать первой пробой «выготсковедения» и которое к тому же не вполне свободно от отмеченной уже особенности видения Выготского (*Радзиховский, 1979*).

Между тем потребность вернуться к Выготскому (или вернуть подлинного Выготского) с особой силой ощущается в последние годы; может быть особенно остро в связи с явным кризисом деятельностных представлений², определивших развитие послевоенной отечественной психологии, и, собственно говоря, подготовивших то прочтение Выготского, на которое указывалось выше. (В школе Леонтьева прямо говорится о том, что последовательно анализировать психологические идеи Выготского «Леонтьеву мешала его общая позиция – судить о Выготском в рамках той психологической теории деятельности, которую он сам разрабатывал и которую он выбирал в качестве точки (отсчета при анализе любых деятельностных направлений в психологической науке XX в.» (*Давыдов, Радзиховский, 1980, с. 54*). В этой же статье говорится и о том, что «психология (и прежде всего теория деятельности Выготского—Леонтьева—Лурии) пришла в своем развитии к такому моменту, когда она испытывает необходимость и имеет возможность ассимилировать методологическую «культуру Л.С.Выготского и развивать его конкретные идеи на базе современной методологии и логики» (*Давыдов, Радзиховский, 1981, с. 79*).

С нашей точки зрения, в приведенной только что цитате вызывает сомнение корректность использованного названия теории деятельности («теория деятельности Выготского – Леонтьева – Лурии»), равно как и, вообще, выстраивание в линию трех названных фамилий применительно к этой теории. Более того, в последнее время в школе Леонтьева стало принятым гово-

² Рамки статьи не позволяют нам подробно остановиться на этом. Отметим только, что критическое состояние «деятельностного подхода» вполне определилось на последнем Всесоюзном съезде Общества психологов (Москва, 1977) (см. Проблема деятельности..., 1977). На съезде утверждалось, например, что понятие «деятельность» не нашло своего раскрытия ни в одной из психологических работ (*В.Н.Лушкин* – там же, с. 52). Говорилось об одностороннем характере, который приняло развитие теории деятельности как следствие «чрезмерного развития», «гиперболизации» «одной из сторон культурно-исторической теории» Л.С.Выготского (*Н.А.Менчинская* – там же, с. 49), о том, что «проблеме деятельности», определявшей пафос развития советской психологии в 30–50-е годы, не было обеспечено дальнейшее развитие и, как следствие, проблема эта «постепенно теряла первоначально общее значение и объективно сходилась на положение важного, но частного учения о мотивах» (*П.Я.Гальперин* – там же, с. 31). Об этом же, хотя и иными словами, говорят те, кто считают себя прямыми учениками и продолжателями дела А.Н.Леонтьева (с именем которого в первую очередь связано развитие этого направления психологической теории); «С конца 70-х гг. настал период острой методологической рефлексии теории деятельности, относительно своих первооснов, переломный период, рубеж в ее развитии» (*Давыдов, Радзиховский, 1960, с. 48*).

речь и более широко о «школе Выготского – Лурии – Леонтьева» (см., например, (Зинченко, 1981)), что, по нашему мнению, также неправомерно.

Во-первых, создателем психологической теории деятельности был, безусловно, А.Н.Леонтьев – и именно так писал об этом один из процитированных нами авторов (Давыдов, 1979). Для Выготского развитие представлений о деятельности детерминации психики составляло одну и явно не стержневую линию его научного поиска.

Во-вторых, не менее очевидно то, что Выготский оставил после себя учеников, но школы Выготского после его смерти не возникло. Это произошло по многим причинам. Отметим только одну. Логическая и методологическая мощь, философская подготовка, психологическая и общебиологическая эрудиция Выготского были таковы, что он – как говорят в таких случаях – «оторвался» от учеников. Ученики оказались значительно уже учителя, они сумели освоить и развить лишь часть его творческого наследия. Фактически есть основания говорить лишь о двух достаточно полно составившихся линиях освоения последнего: линии Выготский – Лурия, приведшей к возникновению новой области психологии – нейропсихологии, и линии Выготский – Леонтьев, с которой связаны разработка деятельностных представлений в психологии и создание психологической теории деятельности.

Таким образом, наш вводный тезис сводится к утверждению необходимости максимально развернутой реконструкции взглядов Выготского – к созданию «выготсковедения» как актуальнейшего теоретического направления в развитии советской психологии. На этом пути необходимо получить ответ на целый ряд вопросов, попутно преодолевая начинающие складываться мифы о Выготском. В первую очередь нас должны интересовать, по меньшей мере, ответы на следующие вопросы: 1) как следует изучать Выготского? 2) что сделал в психологии и чему научил психологов Выготский?

Ответ на первый вопрос предполагает понимание личности Выготского и качества его гуманистического и просветительского пафоса, отчетливое представление о специфике его научного почерка и литературного стиля. В этих целях весьма важен содержательный анализ его ранних (гомельских) и еще более ранних (петербургских) статей и рецензий. В названном контексте важно учитывать, что Выготский был человеком, обладавшим необыкновенным даром диалектического мышления и работоспособностью. Особенностью Выготского как исследователя и как писателя является неабсолютность утверждений. Он никогда не стремится дать законченную формулировку-догму, его формулировки – это обычно аспекты и приближения к тому, сложность чего он пытается продемонстрировать и преодолеть. Его резюмирующие выводы-определения – это мостики от того, что уже было сказано, к тому, что еще предстоит сказать.

Выготский не просто исследователь-теоретик, он еще и щедрый собеседник, просветитель. Повествование у него редко представляет собой вытягивание тонкой ниточки фактов или протягивание частной гипотезы через экспериментальные фильтры; как правило, его текст призван продемонстрировать движение широких идей. При этом сканируется одно поле фактов за другим, и каждый новый и релевантный вплетаются в размышление. У Выготского много повторов-перефразировок. Он как бы на слух проверяет качество своего понимания. Он – «метамыслитель»: новый факт есть повод для модификации сказанного. За внешней легкостью изложения у Выготского стоит огромная, по сути дела, не прекращавшаяся никогда мыслительная работа. Он сам неоднократно высказывался о том, что исследователь должен тщательно накопить данные, обобщить их и на основе обобщения подойти к основе сущности, лежащей за фактом. Напомним и такие слова Выготского: «Моя мысль старалась не предаваться удивлению не смеяться, не плакать – но понимать» (Выготский, 1961, с. 9).

Литературный стиль Выготского теснейшим образом связан с высочайшей динамичностью его мышления. При чтении его работ возникает почти физическое ощущение гула теснящих друг друга ассоциаций по поводу фактов, соображений по поводу ассоциаций и т.п. Известно, что в психологию Выготский пришел от литературы, менее известно, что литературному вкусу Выготского была близка поэтическая манера Мандельштама и Пастернака, кинематографические метафоры Эйзенштейна. В своих размышлениях Выготский логичен, но не прямолинейно математичен – ему ближе высшая алгебра, чем школьная геометрия.

Второй вопрос требует неторопливой и обстоятельной реконструкции (распутывания) современной Выготскому психологии (в том числе и не в последнюю очередь отечественной) как поля пересекающихся и спутанных друг с другом разноприродных (с философской, логической, методологической и т. п. точек зрения) теоретических конструктов и практических подходов – к счастью, «конспект» для такой работы в основном был составлен самим Выготским. В этой связи крайне важно помнить, что Выготским была не только задана теоретическая и методологическая канва развития психологии, но намечена по сути дела широкая программа организационных мероприятий по развертыванию психологии как профессии. Такой Выготский современному психологу практически неизвестен – тем более актуальна задача выявления этой программы во всей ее полноте.

В дополнение к тому, что уже было сказано выше о стиле Выготского, отметим известную разноплановость его богатейшего литературного наследия. Наряду с большими и прекрасными монографиями здесь есть и стенограммы, и записи его лекций и докладов, либо просто первые варианты статей или монографий, не встретившиеся с критиком или редактором, – доб-

рая половина работ Выготского опубликована посмертно. Были у этого и другие причины. Как уже отмечалось в литературе, Выготский «очень спешил. Все свои основные произведения (свыше 160 наименований) он создал между двумя вспышками туберкулеза (1926 и 1934 г.), остро чувствуя свою обреченность» (Давыдов, Радзиховский, 1980, с. 51). В своих работах Выготский создает огромное панно, охватывающее всю психологию, причем авторские панно, отображающее авторское видение психологии, поэтому никакая отдельная его работа не дает представления о системе его взглядов.

Восстановление общего фона теоретической деятельности Выготского делает естественным и возможным переход к восстановлению его методологической системы, его видения возможности преодоления кризиса в психологии и направлений ее дальнейшего развития, к анализу отображения его теоретических взглядов и методологических принципов в работах последователей и коллег. В известном смысле здесь придется подвести итог Выготскому за Выготского – сделать выводы, к которым он шел и которые не успел сделать. В рамках решения задач этого круга необходимо составление постатейных и хронологически организованных частотных словарей-тезаурусов для выявления в объективных показателях динамики творческих интересов Выготского, динамики тем и объемов его работ различных направлений.

Важно – и это тоже долг перед Выготским – показать, где и насколько было осуществлено продвижение развивавшихся им взглядов, где и почему образовались и все еще имеют место тупики.

При чтении Выготского не может не поражать сочетание огромной эрудиции с безошибочным чувством нового, единственно перспективного. Выготский неизменно был на уровне мировой и самой передовой для своего времени психологии. Более 50 лет назад он понимал, что будущее психологии связано с системными представлениями (которым он учился у Вагнера), структурно-аналитическими, многомерными подходами к описанию личности (Бирнбаум), историческим методом (использованным А.А.Потебней при изучении проблемы языка и мышления) и др. Непреложной истиной стала для Выготского необходимость тщательного продумывания методологических оснований психологии. Его призыв к созданию марксистской психологии означал прежде всего призыв к созданию философски безупречной психологии, т. е. психологии, способной выдержать проверку основными положениями марксистской философии.

Выготский много раз называет предметом психологии психику, душу, понимаемую им как (индивидуальный) онтологический объект и как результат взаимодействия по меньшей мере двух рядов объективных процессов – внутренних, протекающих в мозге, и внешних по отношению к мозгу (Выготский, 1926). Он, однако, не торопится дать определение ее природы, ограничиваясь констатацией огромной сложности этой задачи («предмет пси-

хологии есть самый трудный из всего, что есть в мире, наименее поддающийся изучению». – Там же). Тем не менее постижение загадки психики является той конечной целью, к которой неизменно и последовательно, в каждом экспериментальном исследовании и в каждой теоретической работе устремляется мысль Выготского. Анализ кризиса в мировой психологии был необходим ему лишь отчасти для отсекаания ложных направлений и понятий. Главное, этот анализ продемонстрировал бесплодность поспешных, схоластических определений психики и психического. Понимание психики должно быть результатом терпеливого и упорного поиска, направляемого адекватной методологией. «Формула вообще не может быть дана наперед, до научного изучения психики, а явится в результате научной вековой работы. Предварительно можно искать у учителей марксизма не решения вопроса, даже не рабочей гипотезы, потому что они создаются на почве данной науки, – а метода ее построения. Я не хочу узнать на даровщинку, скроив пару цитат, что такое психика, я хочу научиться на всем методе Маркса: как строят науку, как подойти к исследованию психики... Кто пытается перескочить через эту проблему; перепрыгнуть через методологию, чтобы сразу строить ту или иную частную, психологическую науку, тот неизбежно, – желая сесть на коня, перепрыгивает через него» (там же).

С таким пониманием должного процесса развития научной психологии связан другой практический урок Выготского для психолога-теоретика, состоящий в том, что победное движение психологии возможно только при максимально широком фронтальном охвате теорией психологической реальности – в противном случае возможны лишь частные тактические достижения. Теория должна двигаться и быть широкой, способной охватить основную массу феноменов – только в этом случае она может оказаться жизненной. «Диалектическое единство методологии и практики» (там же) – вот, может быть, центральная формула исторического смысла, (который должен извлечь для себя психолог из анализа психологического кризиса³).

Именно сложность и многоаспектность предмета психологии вынуждала Выготского (искать и пробовать разные подступы к нему, объединять и сталкивать традиционно разноплановые (относимые к различным областям научного познания) факты, потому что только сумев свести их в непротиворечивую картину, можно было убедить себя и других в точности интуиции, избранного направления движения теории, в адекватности представлений, предлагаемых а качестве элементов «теории психологического материализма». С этой точки зрения представляют особый интерес дефектологические работы Выготского.

³ В или ином виде эта мысль повторяется в ряде работ Выготского (см., например, (Выготский, 1936, с. 55)).

Л.С.Выготский является признанным родоначальником научной дефектологии в нашей стране. Проведенные им исследования и теоретические разработки в области аномального детства остаются качественно непревзойденными до сих пор и являются основополагающими для продуктивной разработки проблем дефектологии. В первую очередь здесь следует упомянуть теории психического развития нормального и аномального ребенка; анализ различных видов аномалий развития, направленный на вскрытие внутренней сущности патологии, – от генезиса первичных дефектов к возникновению в процессе развития вторичных и третичных симптомов и далее с учетом формирующихся межфункциональных связей и отношений, к пониманию особенностей структуры целостной личности аномального ребенка; теорию единства обучения и развития, где обучению отводится ведущая роль в развитии психики ребенка, учение о зоне ближайшего развития, до настоящего времени находящееся на вооружении как в дефектологии, так и в общей психологии и педагогике; концепцию единства интеллекта и аффекта в психике.

Следует указать, что именно Выготским были разработаны основные закономерности формирования личности нормального и аномального ребенка, диалектически вскрыты взаимосвязь и взаимообусловленность речи и мышления, показано значение этих психических функций как индивидуальных средств регуляции деятельности, их место и роль в становлении самосознания. В процессе развития формируются не только психические функции, но и сложные взаимосвязи и взаимоотношения между ними, что приводит к системному и смысловому развитию сознания в целом, а уровень развития сознания определяет дальнейшее развитие каждого психического процесса (в том числе и патологического) и различных форм сознательной деятельности.

Многие теоретические положения Выготского были в дальнейшем реализованы его учениками: Л.В.Занковым – при изучении памяти отсталого ребенка, И.В.Соловьевым – при исследовании психического насыщения у глубоко отсталого ребенка, М.С.Певзнер – при изучении детей-олигофренов. Теоретическая разработка идей Выготского о своеобразии мышления и памяти у глухих (Ж.И.Шиф, Р.М.Боскис, Т.В.Розанова, М.И.Тигранова, Ф.Ф.Рау и др.) легла в основу организации учебного процесса в специальных школах. Идеи Выготского дали начало научной разработке особенностей структуры дефекта при глубоком нарушении зрения и слуха (М.С.Певзнер, Г.П.Бертынь, Р.А.Маресева). На заложенном Выготским теоретическом фундаменте выросли вошедшие в педагогическую практику работы, посвященные психологическим проблемам дифференцированного обучения и воспитания аномальных детей и детей с отклонениями в развитии (Т.А.Власова, М.С.Певзнер). И многое другое. Все эти работы, однако, в достаточной степени освещены в специальной дефектологической литературе. В настоящей статье

нам бы хотелось остановиться на некоторых более общих проблемах значения дефектологических исследований Выготского для развития его теоретико-психологических представлений.

Интерес Выготского к личности умственно отсталого и физически дефективного ребенка сложился, как известно, в самый ранний период его научной деятельности. Более того, можно утверждать, что сфера дефектологических проблем сыграла определяющую роль в становлении его теоретико-психологических взглядов.

В свое время Л.В.Занков отмечал, что руководящей идеей в построении учения Л.С.Выготского о трудном детстве (т. е. в построении его системы дефектологических взглядов) была идея развития, которая стала затем основной, руководящей и в построении его общей психологической теории. «Отсюда, от ранних высказываний Льва Семеновича о своеобразии [развития] умственно отсталого и физически дефективного ребенка, идет ясная линия... к теории высших психологических функций... Тезис о перестройке личности ребенка с дефектом, о процессах компенсации у этого ребенка разбивал представление об отдельных, более или менее независимых друг от друга психологических функциях, открывал путь представлениям о качественных изменениях психологических функций и отношений между ними – изменениях, происходящих в процессе развития, о возможности достигать одних и тех же результатов путем различных психологических операций» (Занков, 1936, с. 4-5).

Проблемами обучения умственно отсталых детей Выготский вплотную заинтересовался в Гомеле во время своей работы там в качестве преподавателя учительской семинарами. Внимание Выготского – и в этом состояла новизна его подхода – привлекли те способности, которые оставались сохранными у таких детей и которые могли составить основу для развертывания их потенциальных возможностей. Именно возможности детей прежде всего заинтересовали Выготского, а не их дефекты.

Первые опубликованные работы Выготского по дефектологии относятся к 1924 году (году его переезда в Москву), когда он совмещал работу в Институте психологии с работой в Наркомпросе в подотделе воспитания дефективных детей. Дефектологические исследования экстенсивно включаются в сферу его научной деятельности. В 1925–26 г. Выготский организует Лабораторию по психологии аномального детства на Погодинской ул., где в то время была Медико-педагогическая станция, восприимчиком которой в 1929 г. стал Экспериментально-дефектологический институт Наркомпроса (а затем Институт дефектологии Академии педагогических наук). С 1931 года и до конца своих дней (1934) Выготский был научным руководителем этого института.

Еженедельно при институте под руководством Выготского проводились клинично-психолого-педагогические разборы наиболее интересных слу-

чаев. Эти разборы привлекали внимание большого количества врачей: психиатров и невропатологов, психологов, дефектологов – и других специалистов, студентов непедагогических вузов. На каждом разборе присутствовало не менее 250 человек. Разборы эти представляли исключительный интерес в том отношении, что они проходили не только с глубоким тщательным анализом данных о больном, но и выходили за пределы конкретного случая, подтверждая то или иное общетеоретическое положение.

Все годы московского периода работы Выготского, с первого и до последнего дня, были посвящены, таким образом, совместной разработке проблем общей психологии и научных основ дефектологии. Общепсихологическая теория нужна была, безусловно, Выготскому для большей эффективности работы с умственно отсталыми и физически дефективными детьми, затем для работы в нервной и психиатрической клинике и еще позднее для работы с различными категориями трудновоспитуемых детей. Но и широко понимаемая дефектологическая практика воспринималась Выготским как огромная естественная лаборатория, предоставляющая психологу-теоретику неоценимый и, главное, реальный материал для исследования и понимания. («Отклонение от нормального типа, патологическое изменение процессов развития представляет в отношении нашей проблемы, как и вообще, впрочем в отношении всех проблем детской психологии, как бы специально оборудованный природный эксперимент, обнаруживающий и раскрывающий перед нами часто с потрясающей силой истинную природу и строение интересующего нас процесса» (*Выготский*, 1960, с. 53)). Гуманистический пафос сосуществовал в Выготском с пафосом исследователя. Теория проверялась на практике, но и существовала ради практики. Вот почему работы Выготского почти невозможно разделить на общепсихологические и дефектологические. «Мышление и речь» (*Выготский*, 1956) и «История развития высших психических функций» (*Выготский*, 1960) актуальны для дефектолога в той же степени, а какой «Диагностика развития и педагогическая клиника трудного детства» (*Выготский*, 1936) или «Проблема умственной отсталости» (*Выготский*, 1935) представляются психологу прямым и непосредственным вкладом в общепсихологическую теорию.

Выготский отчетливо понимал (и проведенный им анализ кризиса в психологии укрепил его в этом убеждении), что чистая («научная») психология не только не нужна, но и невозможна. Психика не есть нечто, существующее помимо индивидуальной жизни, но она есть индивидуальная жизнь, укорененная в коллективную жизнь и, еще шире, в жизнь общества. Чистой психологической теорией не может быть: в любом теоретическом знании обязательно должен присутствовать немедленный прикладной (т.е. индивидуализированный, приложимый к конкретному индивиду) аспект, психологическое знание по природе своей индивидуализировано (*Выготский*,

1926, 1936). Гуманистический пафос исследователя и мыслителя здесь удивительным образом совпадал с гуманистической сущностью его науки.

Дефектология для Выготского была тем практическим полем, где особенно выпукло выступило противоречие двух подходов: традиционного клинического и психологического (до сих пор фиксируемое патопсихологами – *Рубинштейн*, 1979; *Зейгарник*, *Братусь*, 1980). Когда психология стала претендовать на то, чтобы считаться экспериментальной, это означало желание психологов перейти от философских абстракций к изучению реальности человеческого бытия и к практической работе по переделке человека и по оказанию ему помощи. Здесь-то и наметился все еще продолжающийся конфликт с традиционным психиатрическим подходом – эмпирическим по своей сути. До Выготского широко понимаемая дефектология базировалась на учении об обособленных психических функциях и удовлетворялась чисто описательной характеристикой патологии по отдельным функциям и симптомам. Теория развития Л.С.Выготского, напротив, категорически потребовала индивидуализирования объекта: понимание внутренней сущности патологического процесса неотделимо, по Выготскому, от четкого представления о личности больного (*Самухин и др.*, 1934; *Выготский*, 1936)⁴.

Проблема закономерностей нормального развития индивида является, как известно, дискуссионной и на современном этапе. Роль, которую Выготский – автор культурно-исторической теории развития высших психических функций – отводил в развитии индивидуальной психики социальным факторам и знаковым психическим орудиям, известна достаточно хорошо. Но, как уже отмечалось в литературе (*Ярошевский*, *Гургенидзе*, 1981), культурно-историческая теория была лишь одним из объяснительных принципов, примененных Выготским для понимания психической реальности. Нелишне вспомнить в этой связи то понимание, с которым встретил Выготский призыв Гезелла «не делать особенно резкого различия между телом и психикой... Термин развитие не делает лишних различий между вегетативным, чувствительно-двигательным и психическим развитием» (*Выготский*, 1936). Иными словами, развивающаяся психика имеет разные категории проявлений, разные феноменологические планы; собственно психическое

⁴ С этой точки зрения, фиксируемое патопсихологами превалирование психиатрического (симптомного) подхода в дефектологии – давно преодоленное в теории Выготским, – представляется нам лишь отчасти результатом недостаточной вовлеченности психологии (как профессии) в эту сферу клинической работы. Главная причина в том, что доминирующие сейчас в психологии концепции предпочитают рассматривать индивидуального человека как представителя больших или меньших психологических или психофизиологических таксонов либо как случайное проявление жестких закономерностей общественного бытия, но отнюдь не как принципиально уникальную психическую организацию, что потребовало бы учета в любых практических целях тончайших нюансов индивидуальных психических проявлений.

(т.е. традиционные психологические функции: внимание, мышление, воля, память и др.) – лишь один из них.

Выготский отчетливо и ясно высказывался по вопросу о соотношении социального и биологического в развитии ребенка: «Врастание нормального ребенка в цивилизацию представляет обычно единый сплав с процессами его органического созревания. Оба плана развития совпадают и сливаются один с другим. Оба ряда изменений взаимно проникают один в другой и образуют в сущности единый ряд социально-биологического формирования личности ребенка» (Выготский, 1960, с. 47).

Биологическое для Выготского («биологические корни», «биологическая подкладка») никогда не выступает как физиологическая материя, субстрат психики, зрелая психика у него всегда оказывается продуктом развертывающейся в процессе онтогенетического разлития дифференцировки этих биологических корней. Выготский достаточно подробно указывал, как происходит это развитие: «Моменты, из которых складывается история развития ребенка, хорошо известны. Следует назвать выяснение наследственных моментов, среды, историю утробного развития и внеутробного развития ребенка в его главнейших моментах... ...является абсолютно необходимым четвертый момент, именно история воспитания личности». И далее: «Центр тяжести в истории развития ребенка должен быть перенесен с внешних событий... на изучение и установление внутренних связей, в которых раскрывается процесс развития. Снова путь от внешнего к внутреннему». Выготский со всей определенностью пишет о сути процесса развития: «Искусственный дуализм среды и наследственности... заслоняет от нас тот факт, что развитие есть непрерывный самообуславливаемый процесс, в котором синтезированы влияние среды и наследственности» (Выготский, 1936, с. 65). «Анализ... должен всегда показывать, как данный этап в развитии обусловлен самодвижением целого, внутренней логикой самого процесса развития, как он неизбежно вытекает из предшествующего этапа развития, а не складывается как механическая сумма из новых на каждом этапе воздействия среды и наследственности» (там же, с. 77 – методологический подход Выготского и здесь удивительно современен: ср. (Смирнов, 1981; Neisser, 1976)).

В этом контексте становится понятнее огромное значение – как сугубо практическое, так и теоретико-психологическое – впервые сформулированного Выготским в качестве основы теории и клиники трудного детства требования перейти от изучения симптомов к изучению процессов развития, обнаруживающих себя в этих симптомах. Переворот этого типа, осуществленный в психиатрии Крепелином, близок и дорог Выготскому преодолением феноменологичности, открытием за феноменами механизмов. Однако это лишь начало движения для Выготского. Революция Крепелина представляла собой фактически замену симптома симптомокомплексом, или

малого комплекса большим. Психологии нужен еще один переход: от признания механизмности феноменологии к пониманию сути механизма и механизма формирования механизма. В противном случае имеет место не более чем переход от описания феноменологии на одном уровне (моносимптомном, статическом, фенотипическом) к описанию на другом, пусть и более тонком уровне (полисимптомном, динамическом).

Иными словами, переходя от феноменологии к механизмам, психология действительно становится наукой, но пока еще только по методу. Конкретные науки, как известно, отличаются друг от друга своими предметами, и в каждом случае методы науки должны быть адекватными ее предмету. Акцент на поиске природы феномена – это лишь одно методологическое требование; не менее важно то, как ищется эта природа. Можно идти к природе и механизму через феномены – такова факторная тактика (вслед за Левином, Выготский говорит о факторах каузальных, причинных, кондиционно-генотипических), но эта тактика неизбежно предполагает последующую интерпретацию, поэтому так важно здесь для исследователя видение своего предмета как антологического. «Объектом научного исследования всегда является то, что обнаруживает себя в симптомах. Наука же занята в основном теоретическим ответом на вопрос о сущности, о действительной природе того объекта, который она изучает по его внешним проявлениям... только это и обязательно» (Выготский, 1936, с. 118).

Путь Крепелина в психиатрии для Выготского важен как иллюстрация того, «каким образом возможен переход эмпирического знания в действительно научное, без того, однако, чтобы с этим переходом была решена основная задача данной науки – задача разгадки сущности изучаемого ею объекта» (там же, с. 18-19). Называя Крепелина «Дарвином современной психиатрии, но без эволюционной теории» (там же, с. 19), Выготский отмечает, что вместо теории, которая в области психиатрии заменяла бы эволюционную теорию, Крепелин поставил икс «...тем не менее он дал нам возможность научно оперировать с этим иксом и научными средствами приближаться к его познанию» (там же, с. 19).

Мы вправе продолжить аналогию и назвать Выготского Дарвином современной психологии, без психики (психика = x), но в отличие от Крепелина с эволюционной теорией – теорией развития⁵. Иными словами, в потенции Выготский располагал средством и методично продвигался к превращению психологического икса в онтологический объект, вещь. В реальности Выготский умер через три года после того, как были написаны процитированные только что строки.

⁵ Следует заметить, что в этом отношении Дарвин находился в более выгодном положении, чем и Крепелин, и Выготский: его объекты – зоологические и ботанические – были ему даны воочию и во плоти.

- Брушлинский А.В.* Культурно-историческая теория мышления. М., 1968.
- Выготский Л.С.* Исторический смысл психологического кризиса. Рукопись. М., 1926.
- Выготский Л.С.* Проблема умственной отсталости // Умственно отсталый ребенок. Психологические исследования. Вып. 1. М., 1935.
- Выготский Л.С.* Диагностика развития и педагогическая клиника трудного детства. М., 1936.
- Выготский Л.С.* Мышление и речь // Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М., 1956.
- Выготский Л.С.* История развития высших психологических функций // Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М., 1960.
- Выготский Л.С.* Психология искусства. М., 1961.
- Давыдов В.В.* Категория деятельности и психического отражения в теории А.Н.Леонтьева // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология, 1979, № 4.
- Давыдов В.В., Радзиховский Л.А.* Методологический анализ категории деятельности // Вопросы психологии, 1980, № 4.
- Давыдов В.В., Радзиховский Л.А.* Теория Л.С.Выготского и деятельный подход в психологии // Вопросы психологии, 1980, № 6; 1981, № 1.
- Занков Л.В.* Предисловие к книге Л.С.Выготского. Диагностика развития и педагогическая клиника трудного детства. М., 1936.
- Зейгарник Б.В., Братусь Б.С.* Очерки по психологии аномального развития личности. М., 1980.
- Зинченко В.П.* Идеи Л.С.Выготского о единицах анализа психики // Психологический журнал, 1981, т. 2, № 2.
- Петровский А.В.* История советской психологии. М., 1967.
- Проблема деятельности в советской психологии. Тез. докл. к V Всесоюзному съезду Общества психологов. М., 1977.
- Радзиховский Л.А.* Основные этапы научного творчества Л.С.Выготского. Канд. дис. М., 1979.
- Рубинштейн С.Я.* Понятие «характера» в психологии и психиатрии // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология, 1979, № 2.
- Самухин Н.В., Биренбаум Т.В., Выготский Л.С.* К вопросу о деменции при болезни Пика // Советская невропатология, психиатрия и психогигиена, 1934, т. 3, вып. 6.
- Смирнов С.Д.* Мир образов и образ мира // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология, 1981, № 2.
- Ярошевский М.Г., Гургендзе Т.С.* Л.С. Выготский о природе психики // Вопросы философии. 1981, № 1.
- Neisser U.* Cognition and reality. San-Francisco: W. H. Freeman, 1976.

Профориентация как организационная система *

Слово «профориентация» сейчас настолько «на слуху», что создается впечатление, что и говорить-то в этой связи не о чем: она необходима, надо ее вводить, организовывать, учиться ею управлять и т. п. Но если все-таки поговорить, то сразу выясняется, что высказываемые мнения и слишком различны, и слишком категоричны. Оказывается, что профориентация очень похожа на медицину или педагогику в том смысле, что по ее поводу у каждого есть свое и абсолютно точное мнение. Говорить, таким образом, здесь есть о чем. Сначала, однако, попробуем зафиксировать, что же известно о профориентации. В первую очередь известно следующее.

1. В 70–80-е годы социальный заказ на профориентацию усиливался с каждым годом, что нашло отражение в целом ряде документов партии и правительства. Необходимость усиления работы по профориентации подрастающего поколения последовательно подчеркивалась на XXV, XXVI и XXVII съездах КПСС, а в Конституции СССР в статье 40 о праве граждан на труд и на выбор профессии одним из гарантов этого права было названо развитие систем профессиональной ориентации и трудоустройства¹. Развитие профориентационного дела в стране стало одним из основных направлений реформы общеобразовательной и профессиональной школы, самым непосредственным образом связанным с повышением качества управления трудовыми ресурсами в условиях научно-технического прогресса и всемерной интенсификации экономики.

2. Спонтанные профориентационные инициативы на самых разных уровнях социально-экономического механизма страны имеют сейчас настолько активный и широкий характер, что правомерно говорить о наличии в стране профориентационного движения.

На предприятиях Минцветмета СССР, например, создано 210 кабинетов и лабораторий профориентации, Минчермета – 192, Минуглепрома – 120, Минэлектротехпрома – 100, Минсельхозмаша – около 70. На большинстве заводов Минэлектронпрома и Минрадиопрома действуют профориентационные службы. Ведется такая работа в системах Минавтопрома и Минприбора. На многих предприятиях в систему научной организации труда включен профподбор. В Прибалтийских республиках при органах народного образования уже несколько лет действуют районные и городские кабинеты профориентации. В Ташкенте с 1980 г. работает Кабинет профконсультации

* В соавторстве с О.П.Апостоловым и А.В.Цоем // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 1986, № 2.

¹ Конституция СССР. Политико-правовой комментарий. М., 1982, с. 140-143.

и профподбора Госкомтруда УзССР, ставший организующим центром практической профориентации в республике, базовым подразделением в составе органов по труду². Имеются своеобразные региональные центры профориентации – Московский, Западносибирский, Северокавказский и другие, которые возглавляются высшими учебными заведениями. В Москве на базе Политехнического музея работает на общественных началах городской консультационный пункт. Примером комплексного подхода может служить городской центр, созданный в Тирасполе: он обеспечивает единство действий дошкольных, межшкольных и учебных учреждений, методического кабинета города, бюро по трудоустройству, соответствующих служб на предприятиях, в медицинских учреждениях и др. Большую информационную работу ведет центр профориентации при Пермском пединституте (им опубликовано более 200 методических материалов общим объемом более 300 а.л.). Возобновил работу городской центр профориентации в Казани, уже работают центры в Электростали, Зеленограде, в некоторых районах Москвы, в Ленинграде и в других городах.

Вместе с тем, как показывают факты, профориентационное движение до последнего времени никем не управлялось и не координировалось. К профориентационной работе все еще не приобщены отраслевая наука, службы НОТ и НТИ, центры подготовки кадров и институты повышения квалификации. Недостаточно распространяется опыт организации и проведения профориентации, повышения престижности отраслей и отдельных профессий. Из всей совокупности причин, которые сдерживают развитие профориентации в стране, можно выделить основные:

- несоответствие организационной структуры движения его социальным целям, функциям и задачам; возрастающий разрыв между масштабами профориентационной работы и уровнем ее организации. как в отдельных республиках, так и в стране в целом;
- отсутствие научных разработок общих принципов создания и функционирования единой государственной системы профориентации;
- отсутствие нормативных документов, регулирующих проведение мер по профориентации различных категорий населения;
- неопределенность функций государственных и хозяйственных органов, общественных организаций, учреждений народного образования и предприятий в вопросах профориентации. Часто ее проведение носит факультативный, и локальный характер – в основе такой работы лежит ведомственный подход: по сути, вся работа сводится к тому, чтобы обеспечить набор учащихся в профтехучилища или укомплектовать рабочей силой пред-

² Специфическая особенность ташкентского кабинета – широкое проведение работ на основе хоздоговоров с предприятиями и организациями (подробнее см. (Джуроев, Цой, 1983; Цой, 1985)).

приятия. Но охват учащихся даже такой работой крайне мал, работа ведется нередко на «любительском» уровне и не дает ожидаемого эффекта;

– преобладание пассивных форм и методов, носящих чисто информационный и просветительский характер; в то же время профессиональная консультация, основанная на углубленном изучении личности и призванная способствовать целенаправленному формированию профессиональных интересов, осознанному выбору профессии, не получает пока развития. Медленно внедряется в практику и психофизиологический профподбор;

– практическое отсутствие профессиограмм и соответствующих методик, отставание в издании профориентационной литературы и других пособий;

– малочисленность и часто нерациональное использование кадров, выражающееся прежде всего в том, что силы специалистов отвлекаются на разработку «собственных» методических рекомендаций, проведение неоправданных массовых социологических обследований, подготовку разного рода публикаций и т.п.;

– разобщенность усилий, дублирование работ, ориентируемых, как правило, на решение текущих, «сиюминутных» задач.

Во многом в силу названных причин решения ЦК КПСС и Совета Министров СССР о школьной реформе и потребовали пересмотра установившихся взглядов на управление профориентацией в направлении создания системы экономических, социально-психологических, организационно-воспитательных, правовых и других условий, обеспечивающих реализацию права каждого гражданина на выбор профессии. Государственное управление профориентацией должно стать общественно необходимой формой управления трудом, способствующей устранению стихийности в профессиональном самоопределении молодежи, целенаправленному формированию и распределению трудовых ресурсов.

3. Как часть профориентационного движения или как его общественная основа существует убеждение (высказываемое в широкой печати и в специальной литературе в виде само собой, разумеющегося утверждения) в том, что многие различающиеся по своим качественным и количественным социальным и экономическим эффектам неполадки в работе хозяйственного механизма являются прямым следствием неудовлетворительного состояния постановки профориентационной работы в стране.

Вот несколько иллюстраций, заимствованных нами из периодической печати³. Из 80 млн. рабочих в нашей стране (т.е. из 2/3 занятого населения) более 10 млн. трудятся на строительных площадках. Свыше половины из

³ В прессе о моральных и материальных убытках, которые несет наше государство из-за отсутствия профориентационной работы, говорится непрерывно и повсеместно – приведем здесь перечень лишь тех материалов, которые были использованы нами в этом разделе статьи: *Ком-*

них в возрасте до 34 лет. Между тем, как показывают опросы, лишь 990 школьников хотят стать строителями. По свидетельству Госпрофобра СССР, недокомплект профтехучилищ строительного профиля ежегодно составляет 50–60 тыс. человек. Проведенное несколько лет назад Госкомтрудом РСФСР обследование 180 промышленных предприятий и строительных трестов в 73 городах республики выявило, что среди увольняющихся рабочих 60% составляет молодежь. Из уволившихся по собственному желанию 60–70% составляли лица моложе 30 лет, среди которых 70% заявляли о желании сменить профессию. Объем строительства – жилищного, промышленного и т.п. – в Москве огромен, и однако ряды московских строителей десятилетиями пополняются почти исключительно за счет иногородних рабочих. В средние ПТУ Главмосстроя на отделения, выпускающие каменщиков, монтажников, штукатуров, маляров и плиточников, выпускники московских школ многие годы вообще не поступают; встретить их можно только на отделении, готовящем чертежников, где они составляют не более 5% учащихся. Между тем ни в одном из 6 специализированных главков Мосстроя сколько-нибудь эффективная работа по профориентации не ведется.

Москва не исключение. Сибирь называют огромной строительной площадкой; и, однако, в Иркутской области из 15 строительных ПТУ только 3 выполнили в 1984 г. план набора. В целом по РСФСР в 1984 г. в училища строительного профиля зачислено 41,1% подростков к плану приема. И это еще не все. В Ярославле, например, в 4 таких училища, рассчитанные на 1800 обучающихся в год, было принято в 1981 г. 800 человек, в 1982 г. – 703, в 1983 – 665, но (!) отсеяв учащихся из них за эти же три года составил 271 человек. В одном из ПТУ число отчисленных за три года превысило весь наличный контингент учащихся!

Не исключение и строители. Учебные комбинаты, созданные при предприятиях свердловской области, за шесть лет (с 1976 по 1982 г.) подготовили 270 тыс. юношей и девушек для работы в разных отраслях промышленности. Спустя два года только 30 тыс. из них работали по специальности. Из

Ляр А. Важный резерв (Правда, 1984, 13 мая); *Латифи О., Усанов В.* Рабочее пополнение (Правда, 1984, 18 июня); *Тарасов А.* Свершения пятилетки и потребность народного хозяйства в кадрах (Воспитание школьников, 1984, № 6, с. 61-67); Непрестижная профессия (Учительская газета, 1984, 14 августа); *Вершиловский С.Г. и др.* Особенности профессионального становления молодого учителя (Советская педагогика, 1984, № 4, с. 75-81); *Евсеев В.* Как стать генералом (Псковская правда, 1984, 1 августа); *Атутов П.Р.* Есть плюсы у «глубинки» (Лесная промышленность, 1984, 27 ноября); *Мартынов А.* Коэффициент кадровых потерь (Северный рабочий, 1984, 12 января); *Исакова Н.* Выбор должен быть зрелым (Тагильский рабочий, 1983, 25 августа); *Дмитриев Н., Гольдферд С.* На научной основе (Омская правда, 1984, 21 февраля); *Полятыкин М.* Эксперимент удался. Что дальше? (Московская правда, 1984, 30 октября); *Алексеев В.В.* Заботы профориентации (Городское хозяйство Москвы, 1984, № 10, с. 10-11); *Костин Л.А.* Трудовые ресурсы страны (Наука и жизнь, 1980, № 2, с. 8).

2900 выпускников одного из таджикских ПТУ, подготовленных для электрохимического предприятия, приступили к работе 1100, а закрепились – 340.

ПТУ также не исключение. Омский политехнический институт после 1–2-го курсов ежегодно покидают 500 человек. По данным социологов, уже поступаая в высшие учебные заведения, 40% абитуриентов не уверены в том, что выбор их правилен, а каждый третий выпускник вуза не удовлетворен своей специальностью. В целом по стране из 129 млн. человек, занятых в народном хозяйстве, ежегодно меняют место работы примерно 25 млн. Сорок процентов этих перемещений, как показывает анализ, не отвечают интересам ни общества, ни производственных коллективов, ни отдельных работников (органы по труду контролируют при этом не более 15% трудовых перемещений). Напомним также, что в 1990 г. народному хозяйству страны понадобится 16,2 млн. специалистов с высшим и 24 млн. со средним специальным образованием. Существует около 380 рабочих профессий, для овладения которыми нужны специальные знания в объеме техникума. За одиннадцатую пятилетку выпуск квалифицированных рабочих из профессионально-технических учебных заведений предполагается довести до 13 млн. человек. Если учесть, что государство тратит на каждого обучающегося в профтехучилище около 700 руб., в среднем специальном учебном заведении – 2500, а в вузе – 5000 руб. (Стороженко, 1980), то становится понятным, какой огромный ущерб несет страна из-за отсутствия специальной системы формирования трудовой направленности.

По предварительным подсчетам, создание единой государственной службы профориентации в СССР обойдется в 500 млн. руб. Экономический же эффект только за счет сокращения текучести кадров, уменьшения затрат на подготовку рабочей силы и ускорения роста производительности труда составит не менее 11,5 млрд. руб в год (Соловьев, 1979).

Помимо материального существует моральный ущерб, и он не менее значим. Случайный выбор профессии, запоздалое знакомство с ней порождают неустойчивое, порой пренебрежительное отношением к работе, труду вообще. «Плата» за недооценку профориентации – это также и упущенные возможности роста творческого потенциала работника, досадные потери времени и энергии, связанные с затянувшейся подготовкой или переобучением. Способности, дарования, таланты – всенародное достояние. Умение вовремя распознать, помочь человеку развить свои способности и с пользой их употребить – важнейший момент не только в воспитании и трудовом самоопределении самого человека, но и в духовном и нравственном обогащении общества в целом.

4. Профориентация – дело не новое. Еще в 20-е годы в нашей стране (как, впрочем, и за рубежом) ею энергично занимались психотехники. Профориентацию регулярно включают в список форм и направлений своей дея-

тельности все дисциплины о труде – экономика, физиология и психология труда, НОТ, трудовое обучение и профессиональная подготовка, гигиена и охрана труда, инженерная психология, эргономика и другие, несмотря на очевидную незавершенность представлений о точном предмете и объекте самих этих дисциплин и о научном статусе профориентации как таковой.

5. Профориентация используется в странах с различными социально-экономическими системами, причем в ряде стран эта работа имеет массовый характер. (Так, в ГДР через основанную в 1961 г. систему профессиональной ориентации, более 300 центров, ежегодно проходит свыше 80% школьников. В ЧССР в 60-е годы создана единая служба, включающая школьных учителей по воспитательной консультации, сеть районных, городских и областных центров, систему заочного обучения учителей-консультантов, издание специализированных журналов и бюллетеней, а также предприятие «Профдиагностика», где разрабатываются и изготавливаются тесты и бланковые методики, приборы для психофизиологических исследований, и т.п.)

6. Система профориентационной работы и лежащие в ее основе принципы имеют свою и подчас отчетливо различающуюся специфику в разных странах, причем ни в одной из них еще нет законченной, завершенной модели этой работы.

7. В нашей стране разработка такой модели поручена Госкомтруду СССР. Более точно, решениями партии и правительства о реформе общеобразовательной и профессиональной школы на Госкомтруд и его местные органы возложены три специфические функции: 1) организационно-методическое руководство развитием государственной системы профориентации (ГСПО), создание в системе органов по труду профориентационных центров; 2) проведение этими центрами профориентационной работы с учащимися, выявление их психофизиологических особенностей и оказание помощи молодежи в выборе профессий; 3) координация профориентационной деятельности в масштабах страны.

Известно также, что дело с разработкой модели ГСПО все еще находится на стадии проектирования и что большим препятствием на пути разработки модели оказывается неожиданная, казалось бы, разногласия в оценке потенциальных возможностей профориентации, реальных сроков и темпов развертывания профориентационной службы, допустимых материальных затрат на нее, степени универсальности профориентации как средства социально-технического прогресса и интенсификации экономики, ее эффективности как средства направленного формирования личности, способов оценки эффективности работы профориентаторов, адекватности Госкомтруда как разработчика системы профориентации в стране, роли различных учреждений и ведомств, а также представителей различных профессий в организации и осуществлении профориентационной работы.

В настоящей статье предполагается, в частности, рассказать, какая концепция профориентационной работы в стране складывается у специалистов Госкомтруда СССР, какие общеметодологические трудности возникают в процессе решения соответствующих задач (см. также (Апостолов, 1985а; Костин, 1985)). Прежде, однако, сформулируем одно констатирующее утверждение и укажем на необходимость различения нескольких принципиальных понятий.

Относящиеся к профориентации факты, приведенные отчасти выше, свидетельствуют о том, что практически в каждой ячейке совокупной сетки социально-экономических структур, и институтов страны отсутствует некоторый параметр, некий постоянный элемент, обязательный для эффективного и гармонического протекания всей суммы сопряженных социальных и экономических процессов. Этот отсутствующий параметр, или элемент, и называют профориентацией. Прежде чем согласиться с таким определением (и пониманием), необходимо заметить, что уже из сказанного выше вытекает необходимость различать:

- профориентационную информацию как сумму зафиксированных в культуре знаний;
- профориентационное мышление как профориентационную информацию, ставшую субъективной принадлежностью и основой для принятия определенной категории (или категорий) решений;
- профориентационную активность как конкретную деятельность по порождению, передаче и реализации профориентационной информации;
- профориентационные учреждения как специфические ведомства, основное назначение которых состоит в отправлении профориентационной активности в целях формирования и активизации профориентационного мышления;
- систему профориентации как целостную широкомасштабную организационную структуру, объединяющую профориентационные учреждения и осуществляющую направленный контроль за их функционированием и развитием.

Теперь проще определить упомянутый выше отсутствующий элемент. Мы можем говорить об отсутствии профориентационного мышления и профориентационной информации там и у тех, где и у кого она должна быть в наличии для обеспечения государственно выгодных деловых решений; о качественно и количественно невысоком уровне профориентационной активности; о недостаточном количестве профориентационных учреждений в целом и об отсутствии у них системных характеристик – необъединенности их в иерархически построенную организационную структуру, их несвязанности едиными функциональными и методологическими принципами и т.п. Отсутствующий элемент, таким образом, действительно имеет системную –

тотальную и сквозную природу. Налицо, иначе говоря, явная незавершенность структуры целостного социально-экономического взаимодействия, целый пробел в культуре общественного хозяйствования.

Пробел этот должен быть ликвидирован. Для этого необходимо спроектировать заново большую систему, способную достаточно быстро и легко подключиться к уже существующей системе государственных учреждений и институтов и действующих внутри нее механизмов саморегуляции. Фактически создание системы профориентационной работы и является частью процесса эволюции целостного общегосударственного социального и хозяйственного механизма в направлении отлаживания и совершенствования своих внутренних структур. Профориентация, в самом широком (суммарном) понимании этого слова, как система отражения и отображения объективных процессов формирования трудовых ресурсов и потребности в них со стороны народного хозяйства должна уметь, во-первых, чувствовать и выявлять те индивидуальные и общественные потребности, которые только и могут быть удовлетворены ее специфическими средствами, во-вторых, находить путем заимствования, переадресации или самостоятельного порождения адекватную информацию.

Системы такой, как было сказано, еще нет – есть только отдельные ее звенья и спонтанно возникающие элементы, требующие выявления, аттестации и т.п. Элементов этих в любом случае пока недостаточно. Система фактически должна создаваться заново. Тип проектирования, которое должно быть осуществлено в этих целях, не всеми, как выясняется, видится одинаково. Нет общего мнения и относительно объема и масштаба требуемого проекта.

Как уже говорилось, в документах о школьной реформе Госкомтруду СССР было поручено создать в порядке опыта определенное количество региональных центров профориентации. Созданная в этих целях в Госкомтруде рабочая группа пришла к выводу о том, что создаваемая совокупность центров должна сразу проектироваться как прототип и основа организационной структуры профориентации в ее конечном состоянии (*Апостолов*, 1985б).

Специфику этого подхода будет легче понять, если сравнить его с альтернативными подходами. Так, предлагается, в частности, опробовать вначале маломасштабные мероприятия: создать и проверить в работе ограниченное число центров, а в случае успешности – воспроизвести их в пределах отпускаемых средств. При этом говорится, что перспективу на успех имеют только организационно простые институты, в то время как сложные, многоуровневые системы – это, скорее всего, мыльные пузыри, которым суждена короткая жизнь и которые неминуемо дискредитируют профориентационную идею. Суть этой позиции в том, что эффективно и перспективно только то, что просто, прочно, не сопряжено со сколько-нибудь значительными финансовыми затратами и может быть реализовано без организа-

ционной перестройки существующих учреждений, в том числе органов по труду.

Второй подход делает акцент на необходимость «биологической», или органической, модели развития профориентации: сначала необходимо создать некую микроорганизацию профориентационного характера, которая как почка должна разворачиваться во все более и более зрелую структуру, а затем и систему; предполагается при этом, что «почка» наделена способностью осуществлять непрерывную рефлексию своей «экзистенции» и попутно распределять заказы по обеспечению собственных эволюционных потребностей, которые будут оперативно выполняться внимательной, а главное, уже умеющей, знающей, как все это надо делать, социальной средой.

Третий подход расслаивает профориентацию: говорится, что это дело либо только школы, либо только промышленности, либо различных общественных служб и организаций, либо, наконец, и того, и другого, и третьего в различных комбинациях (в этот список включают также средства массовой информации, творческие союзы и т. п.), но – и это суть подхода – все это не должно составлять какую-то единую систему. При этом, правда, предполагается, что Госкомтруд (во всей системе органов которого едва ли можно насчитать более десятка соответствующих специалистов) должен, при всем при том, как-то координировать все эти разноприродные профориентационные усилия.

Четвертый подход, наконец, делает акцент на необходимость предварительного накопления научных и методических знаний, которые (по достижении, видимо, некоторой критической массы) и сделают в неопределенном будущем возможным развертывание высокоэффективной профориентационной службы. Важным компонентом этого подхода является акцент на планомерной предварительной подготовке необходимого числа профориентационных кадров – из числа психологов, социологов, физиологов, педагогов, экономистов и др.

Разумеется, каждый из названных подходов допускает варианты. Более того, они не являются взаимоисключающими и существуют обычно в виде «смесей». Осуществленная нами формализация полезна в первую очередь тем, что она позволяет лучше понять суть стоящих за каждым из таких подходов опасений. Следует назвать и еще два подхода. Если первые четыре являются подходами со знаком «плюс», то следующие два – со знаком «минус».

В рамках пятого подхода предлагается не разрабатывать какую-то новую систему, а «доводить до ума» уже имеющуюся «эмпирию»; подчеркивается при этом, что центральной темой работы должно быть не создание, а развитие, т. е. «дальнейшее совершенствование уже имеющегося». Этот подход, как нетрудно заметить, основан если не на недоумении, то на плохой софистике: глагол «развивать» содержательно включает в себя глагол «создавать» – в интересующем нас контексте это

означает отказ от неприемлемого и использование приемлемого, создание и формирование нового, нужного, доведение всего полезного до развитаго состояния.

Шестой подход – самый неконструктивный, хотя, возможно, и самый распространенный. Сводится он к тому, что любая работа бессмысленна, ибо трудностей, усматриваемых уже на уровне здравого смысла, столь много, что преодолеть их будет невозможно. Именно в рамках этого подхода чаще всего напоминают о тяжелом провале психотехнического движения конца 20-х – начала 30-х годов и полном застое профориентационного дела в следующие два десятилетия.

Разумеется, пессимизм, равно как и страх нового дела, – факторы естественные и весомые. Мы, однако, вправе оставить их за рамками методологического анализа. С какими же страхами и опасениями следует тем не менее считаться при продумывании постановки профориентационного дела в стране? В первую очередь следует назвать:

- возможность дискредитации нового дела профессионально неподготовленным персоналом, наплыв которого возможен в случае быстрого развертывания достаточно масштабной сети профориентационных центров (уже сегодня это можно почувствовать);

- отсутствие методического обеспечения практической работы, по профконсультированию и профотбору, материалов, пропагандирующих профессию, профессиографических материалов и т.п.;

- возможность нерациональных затрат средств и усилий, неизбежных в отсутствие развитых централизованных средств координации информационного обеспечения, а также средств обработки и трансляции опыта, накапливающегося на местах;

- несостыкованность принципов и методов подготовки профориентационного персонала, осуществляемой традиционными методами в рамках традиционных профессий;

- неадекватность ожиданий на местах (со стороны местных заказчиков и потребителей – как отдельных лиц, так и различных организаций) в отношении форм и методов профориентационной работы, характера профориентационных рекомендаций, срока их реализации, сроков и форм получения практических дивидендов и т.п.

Каким же образом все эти под- и надводные камни могут быть учтены в программе создания профориентационной системы? Назовем основные положения, должные, по нашему мнению, составить ее содержательное ядро:

- профориентация должна развиваться сразу как общегосударственная система;

- развертывание этой системы должно осуществляться поэтапно в виде последовательных широкомасштабных организационных экспериментов

(последнее предполагает выполнение всех требований к экспериментальному исследованию: постановку предварительных гипотез, явное задание модели формируемой системной ситуации, анализ практического функционирования реализованной модели на основе некоторого набора показателей и т.п. – с учетом, однако, специфики организационного эксперимента как эксперимента особого типа);

- понятие «организационный эксперимент» означает, в частности, что уже первое опробование модели является вместе с тем началом развертывания общегосударственной системы в том смысле, что создаваемые в рамках «эксперимента-1» функциональные структуры должны быть и элементами ее конечного состава;

- поскольку одна из главных целей организационного эксперимента состоит в выявлении степени согласованности вводимой системы и принимающих ее компонентов широкой социальной среды (социума), опробываемая модель всякий раз предполагает указание всех «стыковочных узлов», необходимых для обеспечения подключения новой структуры к уже действующим, и описание требуемых взаимных системных характеристик стыкующихся структур (в первую очередь требований к механизмам контроля за функционированием и к механизмам саморегуляции);

- в целях отработки экспериментальной программы необходим текущий анализ спонтанно осуществляемых профориентационных мероприятий (в рамках профориентационного движения) и анализ собственно организационных экспериментов, проводимых органами по труду по линии создания профориентационных служб в системе своих учреждений (узбекский и молдавский эксперименты и др. (Социалистический труд, 1985, № 12));

- интегральным компонентом программы должна быть схема кадрового обеспечения развертываемой системы по годам и позициям с указанием принципов, критериев и процедур аттестации соответствующего персонала ⁴;

- принципиально важно предусмотреть в составе развертываемой системы наличие своего рода «замыкательной структуры» – подразделения, анализирующего сводную информацию с мест, исподволь готовящего материалы к следующему витку организационного эксперимента, организующего информационные коррекции в рамках текущего эксперимента, осуществля-

⁴ Уже в текущем году следовало бы ввести соответствующую специализацию на старших курсах университетов, готовящих психологов, физиологов, социологов, ускорить и расширить введение спецкурсов профориентационного цикла в педагогических и технических вузах, пересмотреть некоторые программы совершенствования учителей и врачей, повышения квалификации других специалистов. На некотором этапе развертывания службы предполагается создание высшего учебного заведения – института профориентации. До этого времени некоторым базовым, вузам страны должна быть поручена направленная подготовка кадров для профориентации, создание специальных групп и отделений, вечерних и инженерных потоков, целевой аспирантуры и т.п.

ющего методический контроль за работой на местах; такая структура в потенции является организатором и заказчиком информационного и методического обеспечения конечной профориентационной системы⁵, координатором и корректировщиком работы профориентаторов (фактически эта структура должна быть своего рода прототипом всесоюзного координационного научно-методического центра по проблемам профориентации);

– названное подразделение может послужить также базой еще для одного обязательного подразделения в составе развитой профориентационной системы – работающей на основе компьютерной техники информационно-поисковой системы (ИПС), предназначенной для информационного обеспечения всех внешних и внутренних функций системы⁶ (т.е. в целях как внешнего обслуживания, так и самообслуживания – см. Бодаев и др., 1979); прямой доступ к такой ИПС, опосредованный персональными компьютерами, способен, помимо прочего, радикально повысить эффективность практической работы профориентатора – особенно диагностической, консультационной и т.п.

В организационно-функциональном плане ГСПО должна включать в себя, по нашему мнению, пять блоков и соответственно пять категорий учреждений.

1. *Управляющий (координирующий) блок*: высшие органы управления профориентацией, включающие Всесоюзный координационный совет по профориентации при Госкомтруде СССР, а также аналогичные органы на уровне республик, области, города и района.

2. *Основной (формирующий) блок*: органы и учреждения народного, профессионально-технического, среднего специального и высшего образования (а также системы здравоохранения), осуществляющие всестороннюю практическую профориентационную работу.

3. *Отраслевой блок*: профориентационные учреждения и структуры в отраслях народного хозяйства, в системе производственных объединений, предприятий и организаций.

4. *Обеспечивающий блок*: учреждения, осуществляющие научные и методические исследования, подготовку кадров, а также средства массовой информации, нацеленно осуществляющие мероприятия профориентационного характера, и соответствующие издательские службы.

⁵ По неполным данным, за последние 8–10 лет общий тираж пособий, плакатов, литературы по профориентационной тематике превысил 130 млн. экз. – около 1200 наименований. Никто не проводил анализ этой продукции; трудно судить, как она используется, насколько было необходимо издание тех или иных материалов. По этим же причинам считается целесообразным и создание экспертной группы для оценки и инвентаризации всего имеющегося на службе профориентации оборудования и подготовки соответствующих предложений.

⁶ Подробнее о функциональной роли и месте ИПС в организационной структуре службы рассматриваемого типа см. (Лучков, 1979).

5. *Служебный блок*: система подчиненных Госкомтруду СССР территориальных центров, бюро трудоустройства населения, а также кабинетов, лабораторий и других профориентационных учреждений.

(Численность работников типичного районного или городского центра, создаваемого на первом этапе, составит – в зависимости от масштаба проводимых работ – от 12 до 25 человек. В штат центра должны входить психологи, физиологи, социологи, врач, экономист, инженер по оборудованию, другие специалисты. Основные направления работы центров – организационно-методическое обеспечение профориентации на данной территории, профконсультация и профдиагностика, профподбор, профессиография, профадаптация, информация и пропаганда профессий, межотраслевая координация.)

Предполагается, что система профориентации должна развиваться таким образом, чтобы в течение 10–15 лет открыть доступ к ее услугам всем заинтересованным гражданам, прежде всего учащимся общеобразовательной школы, их родителям, временно не работающему населению, трудящимся, желающим сменить профессию или высвобождающимся вследствие проведения на предприятиях трудосберегающих или других организационно-технических мероприятий, а также пенсионерам и инвалидам, изъявившим желание работать.

Завершая тему «Госкомтруд и профориентация», следует, видимо, специально подчеркнуть, что профориентация должна быть делом профориентаторов, причем, дело это, как уже было сказано, должно состоять по преимуществу в формировании соответствующего культурного пласта. Это означает, что профориентация должна охватить не только школьников и молодежь, но и практически все категории взрослых: родителей (семью в целом), педагогов, врачей, методистов, самые разные группы профессионалов (фактически она явится и одним из средств формирования профессионального самосознания). Когда профориентационная культура и соответствующее мышление станут достоянием общества в целом, многие функции органов профориентации перераспределятся, все в большей степени они будут автоматически осуществляться иными социальными и экономическими структурами, бывшими ранее объектами воспитательных воздействий со стороны собственно профориентационных органов. Произойдет естественная и значительная редукция профориентационного аппарата. Это, однако, дело более или менее отдаленного будущего.

Подобные ситуации, когда сложные процессы развиваются путем перехода от центральных воздействий к локальным взаимодействиям их элементов, достаточно широко распространены в природе и обществе (Варшавский, Поспелов, 1984). Теория управления, однако, еще не в состоянии обеспечить на уровне конкретных рекомендаций конструирование больших сис-

тем с децентрализованным управлением. Переход от централизованного управления к децентрализованному требует поэтому точного и ответственного расчета структуры локальных взаимодействий. Координация всего комплекса усилий по созданию общегосударственной системы профориентации возложена на Госкомтруд СССР не случайно. Здесь собираются данные о потребностях народного хозяйства в кадрах и о реальной динамике кадрового обеспечения экономики страны; органы по труду накопили опыт всестороннего сотрудничества с предприятиями, организациями, учреждениями и учебными заведениями, возглавляют службу трудоустройства, давно участвуют в проведении мероприятий профориентационного характера и т.п. В последние годы органы по труду активно берут на себя формирующую роль в управлении процессами распределения и использования трудовых ресурсов, становясь ведущим проводником одной из генеральных линий работы общества и государства на ближайшие годы – работы по оптимизации человеческого фактора как средства резкого повышения социальной и экономической эффективности труда на основе гармоничного сочетания интересов личности и общества, Такая работа, будучи обязанностью каждого ведомства, не является вместе с тем ведомственным делом. Именно поэтому – тем более на первых порах – она требует системного проекта, системного воплощения и системного контроля. По этим причинам именно Госкомтуду СССР как межведомственному государственному учреждению, специализированному на решении трудовых вопросов, было поручено провести в жизнь целый комплекс мероприятий указанного типа (в их числе аттестация и рационализация рабочих мест в промышленности и других отраслях народного хозяйства, разработка и внедрение прогрессивных коллективных форм организации и стимулирования труда, упорядочивание системы заработной платы, введение новых принципов установления тарифных ставок и окладов и др. (Баталин, 1984, 1986)).

Конкретно в отношении координации профориентационной деятельности средствами и в рамках государственной системы профориентации Госкомтруд СССР видит свои основные цели и задачи в достижении единства действий всех социальных институтов в рассматриваемой области с учетом их специфических функций; обеспечении непрерывности профориентационного процесса, охватывающего практически весь период трудоспособной жизни человека; усилении работы на всех основных направлениях профориентации, исходя из доминирующего значения профессиональной консультации; координации научных исследований и создании единой нормативно-методической и профессиографической базы; упорядочении разработки и выпуска профдиагностического оборудования; издании справочно-информационных материалов, профориентационной литературы, плакатов и других пособий; централизованном производстве слайдов, кино- и те-

лефильмов о профессиях и подготовке к осознанному выбору жизненного пути; определении потребностей в специалистах, работающих в области профориентации, организации их подготовки и повышения квалификации; изучении и распространении передового опыта профориентационной работы; совершенствовании управления профориентацией в региональном и отраслевом разрезе.

Рамки статьи не позволяют рассмотреть теоретически очень важный вопрос о месте и роли профориентации в происходящем в последние несколько десятилетий процессе дисциплинарного оформления комплексного научного знания о факторе человека в современных социо-технических и социально-экономических структурах. Задачи статьи допускают ограниченное понимание профориентации как одного из системных организационных механизмов, создаваемых обществом для оптимизации процессов самопроизводства в контексте определенных социально-экономических и идеологических целей. Соответствующая работа требует специальных знаний и специальной теории, равно как и проведения специальных (организационных) экспериментов.

В то же время воссоздание в практических целях системной картины оптимальной динамики факторов человека предполагает наличие и развернутой модели целостного социально-экономического функционирования данного общества, включающей в себя модельные отображения частных механизмов поддержания оптимального режима такого функционирования посредством направленного перемещения соответствующей информации. Для построения идеальной (конечной) модели профориентации необходимо поэтому, во-первых, обеспечить постоянный приток постоянно уточняемых сведений со стороны частных источников информации разного уровня, во-вторых, уметь находить место этой информации в собственной теории и в собственных экспериментально отрабатываемых организационных конструкциях. Эффективная деятельность конструируемой «сверху» высокоцентрализованной системы может быть обеспечена, таким образом, только на системных путях: сначала четким выявлением всей структуры ее целостных и поэлементных информационных потребностей, а потом четким отлаживанием всех одно- и межуровневых механизмов внутреннего и внешнего взаимодействия и контроля.

Сказанное выше означает, помимо прочего, что данные частные наук и исследований получают профориентационную прописку (статус элемента теории профориентации), только будучи пропущенными через канал конкретного профориентационного действия, только утвердившись в качестве функционального, работающего компонента теории. В функции заказчика исследований система профориентации, таким образом, не просто становится контролером разумного использования творческого потенциала иссле-

дователей и государственных средств, но и создает ситуацию, в рамках которой такой контроль в принципе является возможным.

Мы теперь можем завершить статью оценкой перспектив практического участия психологов в профориентационной работе. Центральная роль психологов в профориентационном процессе не вызывает сомнения. В первую очередь это связано с тем, что разработка многих вопросов профессио-ведения и профессиографии, диагностики и формирования интересов, мотивов, склонностей, личности в целом, психодиагностики, психологических основ педагогического воздействия на человека в ходе индивидуальной и групповой профконсультации и т.п. традиционно «числится» за психологией. Можно вполне утверждать, что в психологии имеется необходимый минимум рабочей информации, без которого нельзя было бы начинать разворачивать практическую профориентацию.

Вместе с тем в психологии достаточно от-refлексировано состояние готовности психологической теории, количества и качества практических разработок, возможностей подготовки психологов, способных практически работать в системе профориентации (Атутов, Климов, 1984; Климов, 1985). Общий вывод таков, что, «несмотря на важность работы по трудовому воспитанию и профориентации молодежи, уровень ее пока недостаточен» и что «существенных сдвигов в практика интересующего нас дела можно ожидать только тогда, когда квалифицированные представители науки будут заниматься не только собственно теоретическим поиском, но и разработками, ибо в практику можно внедрить только разработки» (Атутов, Климов, 1984, с. 14 и 13). Конкретные вывод и призыв со стороны психологов состоят в том, что «необходимо создать единую государственную службу по профориентации» (там же, с. 19). Действительно, молодежи и взрослым, детям и родителям, обществу и государству нужна профориентационная служба, практической профориентации нужны теоретические, и в том числе психологические, знания, психологам-профориентаторам (равно как и теоретикам других дисциплин) нужна возможность проверки точности своего теоретического видения и подтверждения своей социальной необходимости⁷; ожидаемый системный эффект системного решения профориентационной проблемы должен состоять, таким образом, в возникновении качественно новой ситуации социальных действий. Эффект этот будет достигнут только при условии высокой степени соответствия характеристик «трансплантируемой» структуры характеристикам принимающей ее среды – на уровне проекта, на уровне теории, на уровне моделей, проверяемых на каждой стадии организационного эксперимента.

⁷ Для психологов опыт практического участия в создании ГСПО необходим и как средство разработки проектов различных собственных служб – важнейшей задачи на повестке дня советской психологии (Забродин, 1984).

Литература

- Апостолов О. Профориентация: опыт, проблемы, поиск // Социалистический труд, 1985а, № 5.
- Апостолов О. Заботливо растить трудовую смену // Социалистический труд, 1985б, № 12.
- Атутов Л.Р., Климов Е.А. Проблемы психологического обеспечения подготовки молодежи к труду и выбору профессии // Вопросы психологии, 1984, № 1.
- Баталин Ю. Пути роста производительности труда // Правда, 4.09.84.
- Баталин Ю. Коллективный подряд — действенное средство социально-экономического развития // Социалистический труд, 1986, № 1.
- Бодалев А.А., Ломов Б.Ф., Лучков В.В. Психологическую науку на службу практике // Вопросы психологии, 1979, № 4.
- Варшавский В.И., Поспелов Д.А. Оркестр играет без дирижера (размышления об эволюции некоторых технических систем и управлении ими). М., 1984.
- Джурраев Р.Х., Цой А.В. Развитие профориентации и ее влияние на повышение эффективности труда. Ташкент, 1983.
- Забродин Ю.М. Развитие советской психологии и задачи психологической службы // Психологический журнал, 1984, т. 5, № 6.
- Климов Е.А. Профориентация и психология // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология, 1985, № 1.
- Костин Л. Профессиональная ориентация молодежи — задача государственная // Социалистический труд, 1985, № 12.
- Лучков В.В. Организационные проблемы инженерной психологии // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология, 1979, № 3.
- Соловьев А.В. Профессиональная ориентация, в социалистическом обществе. М., 1979.
- Стороженко В.П. Слагаемые успеха. М., 1980.
- Цой А. Дела и проблемы территориального центра профориентации // Социалистический труд, 1985, № 12.

Понятие нормы в психологии *

Проблема употребления термина «норма» применительно к явлениям психической жизни человека неоднократно обсуждалась в литературе, и был высказан целый ряд различных точек зрения относительно содержания и границ его применимости. Делались и попытки подытожить дискуссию, в этом случае авторы, критически проанализировав существующие представления и показав их неудовлетворительность, либо предлагали новые определения (см., например, (Mowrer, 1948; O'Kelly, Muckier, 1955)), либо объявляли проблему ложной, а сами рассматриваемые понятия – лишёнными объективного содержания (Pharos, 1967). В настоящее время в психологии все еще не существует единого представления о норме, в связи с чем задача анализа и сопоставления существующих взглядов продолжает оставаться актуальной.

Если обратиться к другим областям исследования, где используется понятие нормы, то оказывается, что во всех этих случаях оно неразрывно связано с представлением о том объекте, «нормальная» (т.е. особым образом выделенная) форма бытия которого этим понятием утверждается. Знакомство же с бытующими в психологии пониманиями нормы указывает не только на отсутствие единства, но и на явно выраженную тенденцию к заимствованию представлений. Одним из ведущих источников заимствований является понятийный аппарат медицины и, более конкретно, психиатрии, с которой психология в определенном смысле делит предмет исследований.

В психиатрии понятие нормы традиционно существует в виде дихотомии «норма – патология». Занимаясь главным образом резко выраженными патологическими явлениями, «ненормальность» которых не вызывала разногласий, сама психиатрия, однако, в целом долгое время не испытывала потребности в теоретическом осмыслении «нормы», различия между нормальной и патологической психикой. Этот вопрос тем не менее возник со временем в тех областях психиатрии и психологии, которые имели дело с так называемыми пограничными явлениями: психопатиями, клиникой и педагогикой трудного детства, судебно-психиатрическими феноменами и др. Усилению интереса к тому, что же такое «норма», способствовал психоанализ, значительно раздвинувший границы психопатологии путем включения в нее так называемой «психопатологии обыденной жизни» и пришедший к представлению о непрерывности, континууме проявлений и состояний психики.

* В соавторстве с В.Р.Рокитянским // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 1987. № 2, стр. 46–59.

Важным импульсом к развитию понятия «норма», выведению его за рамки медико-физиологической дихотомии «норма – патология» послужили социально-психологические методы изучения человеческой психики с присущим им акцентом на функции социальных норм как регуляторов поведения. Переключение внимания с индивида на социум, а также соответствующим образом интерпретированные данные культурной антропологии привели к появлению релятивистских представлений о норме и патологии в том смысле, что содержание этих понятий зависит от культуры, в условиях которой живет человек.

Все это время также в психологии использовались восходящие к Гальтону статистические критерии нормы; помимо собственно дифференциально-психологических исследований эти критерии широко применялись и продолжают применяться в психофизике, а также в различных прикладных областях психологии – инженерно-психологическом проектировании, психодиагностике, профотборе и т.п.

Поскольку в отечественной психологической литературе понятие нормы не становилось предметом специального анализа, ценным опорным материалом для нас послужили работы зарубежных психологов, попытавшихся изложить и рассмотреть по возможности все явно или неявно используемые представления о норме. Особенно полезными оказались работа Маурера (Mowrer, 1948), где различные концепции обсуждаются в форме дискуссии представителей разных научных дисциплин и направлений, и работа Фареса (Pharos, 1967). (Зафиксированные в этих работах 40–60 гг. подходы не потеряли актуальности и в том или ином виде воспроизводятся в публикациях 70–80 гг. – как можно убедиться, например, из обзора С.Б.Семичова (1984).) Главная задача, которую мы ставили перед собой, состояла в анализе существующих пониманий и критериев нормы с целью выявления их онтологического содержания, т.е. той реальности, которая подразумевается каждым представлением.

Для психолога, безусловно, важно понимать, как онтологически концептуализирована норма в заимствуемых определениях, с тем, чтобы оценить пригодность соответствующих конструктов для построения собственно психологического (теоретико-психологического) представления о норме. Понятия нормы, заимствуемые из психиатрии, заслуживают в этой связи особого внимания: во-первых, как уже говорилось, концепция нормы здесь традиционно складывалась «от противоположного», как отсутствие патологии (т.е. в отсутствие изначального онтологического образа нормы), во-вторых, по причине множественности вариантов концептуализации самой патологии в мировой психиатрии.

Представление о душевных болезнях (нозологический подход). Этот вариант психиатрического понимания нормы восходит к тому времени, ког-

да в ходе освоения материалистической наукой все новых областей действительности пришел черед детерминистическому объяснению таких явлений, которые до тех пор «проходили по разряду» этики, права, религии и т.п. В частности, по мере накопления данных о протекании некоторых видов «странного» поведения (например «бесноватости») была выдвинута гипотеза, что эти состояния являются болезнью. Иными словами, к объяснению немощей, страданий и уродств души были привлечены схемы и категории науки, ведавшей немощами, страданиями и уродствами человеческого тела, т.е. медико-физиологические категории вместе с клинико-физиологическим подходом. Все это привело к оформлению такой области медицины как психиатрия, которая в составе ассимилированного ею медицинского понятийного аппарата восприняла и дихотомию «норма – патология» в варианте «здоровье – болезнь».

Отвлекаясь от всей проблематики, связанной с теорией отдельных психических заболеваний, рассмотрим само понятие «душевная болезнь». В соответствии со своим медицинским происхождением оно, как и следует ожидать, сближено с понятием «соматическая болезнь». Если в случае последней имеются в виду процессы и состояния, связанные с нарушением физиологических функций организма, то под болезненными явлениями в психике приходится понимать нарушение постулируемых по аналогии, неких психических функций организма. Как следствие, использование столь привычного для нас понятия, как психическая болезнь, сталкивается с целым рядом теоретических затруднений.

Наиболее принципиальная трудность связана с тем, что болезнь, (как она понимается теоретической медициной) это целостный процесс с определенными (специфическими для каждой отдельной болезни) этиологией (происхождением, причинами) и патогенезом (характером протекания). Отсюда следует, что определенность болезни зависит от выясненности всех аспектов патологического процесса – болезнетворных факторов, локализации и характера поражения, симптомов и последствий. Но природа многих психических болезней (что именно заболевает? по каким причинам? в чем состоит заболевание и как оно протекает?) далеко не выяснена и остается предметом споров. Можно указать на два основных направления теоретического разрешения этой ситуации: анатомо-физиологическое (господствующее в традиционной психиатрии), при котором психопатологический процесс описывается и объясняется путем апелляции к той или иной патологии мозга, и психологическое, в рамках которого предметом рассмотрения служат патологические (в той или иной интерпретации) изменения психики или личности. Исторически сложившееся противостояние этих концепций иногда приводит к чрезмерному заострению исходных посылок каждой из них, что ведет, в первом случае, к полной редукции генезиса психи-

ческого заболевания к физиологическим структурам и процессам, а во втором – к психологизации и полному отрыву больной психики от какого-либо субстрата. Подробнее проблемы, связанные со вторым направлением, рассматриваются ниже.

Еще одна трудность, которую следует назвать в этом контексте, связана с тем, что каждая из выделяемых нозологических единиц может наблюдаться в различной степени выраженности. Это ставит перед исследователем задачу квантификации патологических изменений – о различных подходах к ее решению речь пойдет в разделе о статистических определениях нормы.

Патологические симптомы. Объективные трудности, связанные с последовательной реализацией нозологического подхода, недооценка или игнорирование важности знания клинических закономерностей возникновения и течения болезни для ее диагностики и изучения, приводит некоторых психиатров к отказу от нозологического подхода в пользу чисто симптоматического описания патологии. Область патологии при этом определяется путем перечисления и описания тех элементов поведения – симптомов (и их устойчивого сочетания – синдрома), в которых она проявляется. Такой подход к диагностике психопатологических явлений в ряде стран становится в последнее время преобладающим. Яркой иллюстрацией этой тенденции, за которой стоят прагматизм и явная, сознательная и активно провозглашаемая атеоретичность, служит последний вариант американской национальной номенклатуры психических заболеваний (*Diagnostic and...*, 1980); подробнее см. (*Семичов*, 1984).

Симптоматический (синдромологический) подход делает, как будто бы, ненужным понятие «болезнь». Очевидно тем не менее, что внешне одинаковое (ненормальное) поведение может иметь различные причины. Кроме того, несмотря на выраженное стремление обойтись без постановки нозологического диагноза, описания симптомов и сама их номенклатура скрывают за собой те или иные представления о механизмах. В соответствующей психиатрической практике этот критерий и не употребляется строго; психиатры обычно не ограничиваются констатирующим описанием поведения и вносят в него в большей или меньшей степени – элементы интерпретации. Так, уже говоря о таком симптоме, как галлюцинации, диагност очевидным образом интерпретирует поведение больного, ибо делает некоторое заключение о внутриспихологических нарушениях, в данном случае – в сфере перцепции. Еще больше интерпретационного произвола требует постановка диагноза в полном смысле слова, т.е. установление тех причин, которыми обусловлено патологическое поведение больного. Само представление о возможности такого диагноза предполагает опору на те или иные онтологически содержательные представления.

Стремление удержаться в рамках операциональных определений и сохранить тем самым чистоту рассматриваемого подхода вызвали тенденцию к сужению рамок психиатрической диагностики. Любопытно, однако, проследить, как эта задача решается конкретно. Так, сужение диагностики шизофрении, в частности, было достигнуто в США за счет того, что все расстройства, прежде диагностируемые как шизофрения, но не сопровождавшиеся продуктивной психотической симптоматикой (в том числе значительная часть случаев простой формы заболевания), были переведены о разряд личностных нарушений (Семичов, 1984, с. 459); иными словами, из ведения психиатрии такие расстройства были переданы в ведение психологов и психотерапевтов – для лечения, коррекции и, по сути, для теоретического осмысления. В известном смысле за такой передачей стоит нежелание или неумение психиатров осуществить такое осмысление, стоит молчаливое признание того, что реконструкция геза патологии (иными словами, онтологическое осмысление перехода к патологии от нормы) – дело других дисциплин и в немалой степени – психологии.

Субъективный отчет. В попытке сформулировать максимально «осязаемый», операциональный диагностический критерий иногда высказывается и такая радикальная точка зрения, что единственно надежным критерием патологичности того или иного состояния является суждение самого пациента. В этом случае диагностическое решение выносится на основании субъективного отчета испытуемого или пациента о своих ощущениях: патология констатируется при наличии болезненных ощущений – тревожности, растерянности и т.п.

Пользование этим критерием в принципе ставит проблему адекватности субъективных критериев оценки (собственных) внутренних состояний. Содержание фиксируемых реальностей зависит, кроме того, от строгости используемых операциональных критериев. Если в целях такой строгости диагноз опирается исключительно на то, что сообщает о своем состоянии сам пациент, то описание может относиться не к одной, а к нескольким реальностям: жалобы пациента, помимо патологических изменений в психике, могут иметь и другие причины, скажем, мнительность или симуляцию. Причем даже если относить к патологии и эти последние случаи, как это делают некоторые психиатры¹, то очевидно, что их онтологическое содержание будет иным, чем то, для чего изначально вводилось понятие «субъективный отчет».

Предположим теперь, что нам удалось конкретизировать определяемую реальность и что мы умеем фиксировать по тем или иным проявлениям

¹ Анализ разных точек зрения по этому вопросу см., напр., в работе Шаша (Szasz, 1970).

действительные душевные страдания пациента. Легко увидеть, что за пределами таким образом заданной области патологических явлений оказывается значительное число психических состояний, сопровождающихся субъективным ощущением спокойствия или даже эйфории. С другой стороны, тревожность иногда вполне адекватна реальной ситуации и не должна интерпретироваться как патология.

Норма как приспособленность к условиям жизни. Большое распространение получила тенденция определять психическую норму и патологические отклонения от нормы в терминах приспособления или адаптации к среде. При этом полагается, что личность – это «социо-биологический процесс, начинающийся с зачатия и оканчивающийся со смертью» (Hunt, 1944, р. IV), и что поведение ее подчиняется задаче выживания. Условием выживания является успешная адаптация к среде, в случае человека – в первую очередь к социальной среде.

Нетрудно указать ряд связанных с таким подходом трудностей. Дело в том, что в биологии, откуда заимствованы понятия «приспособление» и «адаптация», они приобретают свой смысл в объективно существующей ситуации естественного отбора и, более того, определяются через эту ситуацию: приспособлены к среде те организмы, которые выживают и дают потомство в условиях естественного отбора. Между тем к человеческому, т. е. социальному, культурному существованию принцип естественного отбора не применим: присущая биологическим объектам, однозначная и непосредственная связь между адаптацией и выживанием здесь разорвана. Сложность среды, в которой живет человек, и его связей со средой рождает ситуацию, когда требования адаптации к разным подсистемам и аспектам этой среды (сиюминутной и долгосрочной адаптации и т.п.) могут вступать в противоречие друг с другом. Так, адаптация к микросоциуму может означать дезадаптацию к макросоциуму, причем выживание может иметь или не иметь место в обоих случаях, но выживать при этом будут качественно разные личности. Примерами могут служить как антиобщественные (социально-патологические) группы в относительно «здоровом» обществе, так и ростки высших форм общественной организации в обществе отсталом или деградировавшем.

Один из путей, по которому идет теория нормальных и патологических явлений психической жизни человека, состоит в конкретизации понятия «адаптация», которое интерпретируется в смысле соответствия поведения социальным нормам. Этот подход будет рассмотрен ниже. На другом пути за основу берется понятие «выживание». При этом считается, что все способствующее выживанию является нормальным, а все, что работает против него, ненормальным. Однако получаемый таким образом критерий нормы не удовлетворителен уже на уровне здравого смысла – хорошо известно,

что не все виды психической патологии непосредственно угрожают физическому существованию человека или сокращают его длительность. С другой стороны, не всякое поведение, наносящее урон физиологическим процессам в организме (включая и поступки, приводящие к его гибели), вызывает диагноз патологии психики.

Статистические критерии. В этом случае нормальным признается то, что присуще большинству представителей рассматриваемой популяции. Патологическим при этом можно считать резкие, необычного характера психические проявления. Статистическое определение легко допускает количественную формулировку: норма определяется как некоторым образом выбранный диапазон вокруг «средней психики», а к области патологии относятся все, что выходит за пределы этого диапазона. При попытках выяснить онтологическое содержание статистического определения нормы (что и кто включается таким определением в границы нормального?) мы неизбежно сталкиваемся с рядом трудностей и парадоксов:

1. Определение нормы как среднего, типичного для популяции исключает из этой категории все необычные психические проявления не только отрицательного, но и положительного характера; гениальность при таком подходе есть одна из форм патологии.

2. Статистически определяемая норма зависит от того, каковы границы соответствующей популяции: поведение нормальное для одной популяции может восприниматься (а значит, и быть согласно статистическому определению нормы) редчайшей аномалией в рамках другой популяции. За примерами нет нужды обращаться к этнографии; достаточно сравнить многие черты психики и поведения мужчин и женщин.

3. С предыдущей проблемой тесно связана другая. Статистические методы выявляют норму состояния объекта при данном состоянии среды его существования. В отсутствие содержательных представлений о нормах автохтонного, эндогенного развития данного объекта (речь здесь идет, разумеется, о развивающихся, живых объектах), т.е. об эволюционной норме, об инвариантах развития для некоторого диапазона или набора сред развития и т.п., использование таких статистик может привести к абсурду – так, осмотр деревьев в обработанном дефолиантами лесу заставит утверждать, что отсутствие листьев есть нормальное состояние лесной растительности, а мокрые носы, зафиксированные во время эпидемии гриппа, можно посчитать нормальным состоянием человечества.

4. До сих пор, говоря о статистическом определении психической нормы, мы отвлеклись от вопроса о параметрах описания психических состояний, т.е. о тех чертах психики или характеристиках поведения, распространенность которых в популяции как раз и оценивается статистическими методами. Названные выше трудности возникают уже при использовании

одномерных статистик (например, при расчете нормального диапазона значений IQ). Если же мы зададимся целью статистически установить признаки и границы психической нормальности человека в целом, то мы неминуемо должны будем прибегнуть к много-параметрическому описанию. А уж тут мы окажемся в ситуации, где каждый шаг вырастает в непреодолимое затруднение.

Оказывается, что многомерное статистическое описание ставит под сомнение саму возможность выделения области нормального. Соответствующий ход рассуждений показан, например, в одной из работ Ю.Б.Гиппенрейтер (1983) применительно к определению «нормального характера»: Пусть «нормальными будут считаться такие степени отклонения какого-нибудь свойства от математического среднего, которыми обладает половина популяции; тогда по 1/4 популяции разместятся на обоих полюсах «оси» этого свойства в зонах «отклонения» от нормы. Если мы теперь возьмем не одно, а два независимых свойства, то при тех же условиях в «нормальной» зоне окажется уже 1/4 часть популяции, а остальные 3/4 попадут в зону «отклонения»; при пяти независимых свойствах «нормальным» окажется один человек из 32, а при десяти свойствах – один из 1024! Так что иметь «нормальный» характер по всем его измерениям очень трудно, и такое явление довольно редко» (там же, с. 20).

Вывод, который с неизбежностью следует из такого рассуждения, состоит в том, что нормальные характеры не существуют, ибо «характер – это уже само по себе отличие, особенность, индивидуальность» (там же). Если не существует норма, то, видимо, не существует и патология – просто каждый индивидуальный характер есть образование *sui generis* (уникальное в своем роде).

Однако трудности многомерного статистического описания начинаются раньше, чем мы приходим к вышеуказанному парадоксу. Дело в том, что само представление психики (и таких ее подсистем, как характер или личность) как совокупности независимых атрибутов (а это есть неперемное условие возможности статистического описания) противоречит всей традиции общепсихологических представлений. Как пишет А.Н.Леонтьев, «понятие “индивид” [по Леонтьеву в цитируемой книге понятие более широкое, чем характер. – В.Л.; В.Р.] выражает неделимость, целостность и особенности конкретного субъекта, возникающие уже на ранних ступенях жизни. Индивид как целостность – это продукт биологической эволюции, в ходе которой происходят не только процесс дифференциации органов и функций, но также и их интеграции, их взаимного “слаживания”. Процесс такого внутреннего слаживания хорошо известен, он отмечался Дарвином, описывался в терминах коррелятивного приспособления Кювье, Плато, Соборном и другими. Функцию вторичных коррелятивных изменений организмов, со-

здающих целостность их организации, особенно подчеркнул в своей “гипотезе корреляции” А.Н.Северцов» (Леонтьев, 1975, с. 173-174).

Приведенный расчет едва ли применим и к личности, даже к «личности в узком смысле слова», ибо, как говорит Леонтьев – автор означенной кавычками концепции, «понятие личности, так же как и понятие индивида, выражает целостность субъекта жизни; личность не состоит из кусочков, это не “полипняк”» (Леонтьев, 1975, с. 175).

Опора на опыт и интуицию. Этот подход к различению патологии (и нормы можно считать своего рода противоположностью статистическому подходу. Он обычно формулируется в русле критики чрезмерного доверия к диагностическим тестам, надежность и валидность которых устанавливаются статистическими методами. «Интуитивисты» утверждают, что только интуиция, опирающейся на обширный опыт клинической работы и на результаты длительного и экстенсивного обследования данного пациента (в том числе с помощью различных экспериментальных приемов), может быть доверено суждение о нормальности или ненормальности текущего состояния и вообще процесса развития данного индивида. Предполагается, что опытный клиницист заведомо избегает типичных пороков тестово-статистических методов – упрощения, фрагментарности описания и т.п. Реально в основе интуитивного критерия лежит та или иная комбинация уже существующих критериев. Однако ясно, что для решения задачи выяснения содержания понятия нормы такая постановка вопроса неплодотворна, поскольку это содержание оказывается здесь перенесенным в область невербализованного, а значит, и не подлежащего обсуждению личного опыта диагноста.

Норма как предписание или запрет. Такое – «нормативное» – понимание норм существует прежде всего в этике и праве. Его принципиальное отличие от рассмотренных ранее понятий состоит в том, что если медико-биологические нормы констатируются как *данное* (независимо от того, каким методом это делается), то норму этическую или правовую задают как *должное*. Два различных подхода к пониманию нормы (и отклонения от нее) контрастируют в представлении о невменяемости психически больного: нарушение правовой нормы (должного) в этом случае не ставится в вину нарушителю, а рассматривается как следствие того, что от него не зависит (данного) – психической ненормальности. Можно, однако, вспомнить в этой связи и о том, что в рамках психоаналитической традиции используются, представления, где, наоборот, психические отклонения (в традиционном понимании – данное) описываются в терминах волевого (хотя и бессознательного) выбора поведения, например «бегство в болезнь».

Норма как идеал. Предписания и запреты задают должное, необходимое или желательное поведение. Но его можно задать и иначе: в виде идеала,

ла, образца для подражания. При этом если нормой-идеалом служит человек, избранный в качестве такового потому, что он выполняет соответствующие нормы, то мы имеем различие лишь в форме задания одной и той же нормы (совокупности норм). Но идеал, однако, далеко не всегда задается именно так.

Рассмотрим для иллюстрации нормативные аспекты такого феномена, как религия. В каждой религии имеются более или менее отчетливые этические представления, чаще всего выражаемые явно в виде норм (заповедей). Человек, соблюдающий религиозно-этические нормы («праведный человек»), сам оказывается нормой в смысле образца для подражания – но в том только отношении, что он соблюдает указанные нормы: при этом не исключено, что в каких-то чертах своей личности и поведения он не является образцовым. Стремление к целостности – в том числе и целостным антропологическим представлениям – приводит в некоторых развитых религиозных системах к перемещению акцента с отдельных норм на идеальный образ человека, воплощаемый в живой, конкретной личности, «образцовость» которой никак уже не обусловлена выполнением норм, не санкционируется и не измеряется ими. Предельное выражение эта логика достигает в христианской антропологии с ее идеей боговоплощения: абсолютный идеал из области трансцендентного переносится в посюсторонний мир и в облике Богочеловека становится идеалом совершенства.

Оставляя в стороне заведомо уводящие за пределы нашей темы проблемы религиозной антропологии, ограничимся иллюстрацией того факта, что такая антропология прямо связывается с проблемой понимания нормы и патологии. Вот что пишет современный церковно-православный автор: «Христианский взгляд на человека зиждется на утверждении двух, одинаково неприемлемых гуманистическим и секулярным сознанием положений: “заданном” богоподобном величии человека (Быт. 5, 1) и “данном” настолько глубоком его падении, что самому Богу потребовалось прийти, чтобы *прежде падший воскресити образ*. Отсюда христианством достаточно четко определяются направления воспитания человека и, необходимые средства, а следовательно, и искомый критерий... ..подлинно нормальный человек – это Христос, новый человек (Еф. 2, 15), а так называемый “обычный” человек далеко не нормален, не здоров, ибо все его свойства повреждены и искажены...» (Осипов, 1984, с. 57).

Религия, как известно, есть мировоззрение, всегда связанное с определенной и явно выражаемой системой ценностей. Наука (в том числе психологическая наука) в стремлении к познанию объекта (в данном случае человека) таким, каков он есть, напротив, предъявляет к себе требование объективности, независимости результата от ценностей исследователя. Между тем в целом ряде направлений современной психологии (в первую очередь в психоанализе) это требование не выполняется, а практическая работа опи-

рается на безусловно ценностные представления. Вспомним в этой связи слова З.Фрейда из «Лекций по введению в психоанализ»: «Мы все больны».

Действительно, в рамках психоанализа было осуществлено беспредельное расширение понятия невроза, охватившего практически все человечество. Фрейдовская терапия, представляющая собой, по словам английского философа Ф.Рифа, «нравственную педагогику», исходит из того, что человек «хронически болен» и что «всякое исцеление необходимо делает его уязвимым для новой болезни» (Rieff, 1965, p. 305). Сам Фрейд считал возможным говорить «о светском духовном руководстве» как о «функции, которую аналитик ... должен выполнять по отношению к публике» (Rieff, 1965, p. 302). Аналогию с ролью духовника подсказывает и предложение учеников Фрейда О.Ранка и Г.Закса каждой семье иметь своего аналитика (Rieff, 1965). Не случайна поэтому выраженная в литературе тенденция не просто усматривать в психоанализе некоторый вариант новой религии или, пользуясь выражением Э.Фромма, «псевдорелигии» (Fromm, 1959), но и утверждать, что действовал при этом его основатель по уже известному образцу: «Фрейд действительно следовал, разумеется бессознательно, теологическим прецедентам при разработке своей системы» (LaPierre, 1959, p. 48–49)².

Для нашей темы выявление и прояснение смысловых связей между медико-биологическим понятием нормы и патологии и пониманием нормы как «норматива» или как идеала оказывается, таким образом, важным потому, что именно «идеальные представления» лежат в основе практической работы огромного числа психоаналитиков и психотерапевтов разных школ и направлений, руководителей и инструкторов всевозможных терапевтических групп и т.д. Дело в том, что всякий человек, оказывающий помощь другому в решении так называемых психологических проблем (эмоциональных, коммуникативных и т.п.), с неизбежностью опирается на некоторое представление об идеале человека или по меньшей мере желаемых, ценных (им, психотерапевтом, но необязательно пациентом) чертах человеческой личности и поведения. Фактически психотерапевт, сколь бы он не претендовал на исключительно отстраненный, инструментальный характер своих действий, всегда навязывает пациенту ту или иную (сложившуюся в более широком социуме) концепцию эмоциональной, коммуникативной и т.п. нормальности и ведет его к демонстрации соответствующего поведения. Именно с этим связаны часто раздающиеся в западной публицистике упреки в адрес психологов в том, что они стремятся перехватить у церкви жреческие функции, обслуживают истеблишмент, нивелируют индивидуальность, культивируют расхожие социальные стереотипы и многое другое.

² Более подробно об этике фрейдизма и психоаналитическом идеале человека см. (Рокитянский., 1975).

Социальная и субъективная полезность психотерапевтической и психокоррекционной работы здесь не обсуждается и не ставится под сомнение. Нам важно лишь зафиксировать, что в рамках такой работы понятие нормы онтологически фиктивно, а критерий различения нормы и патологии оказывается в каждом конкретном случае не более чем одним из бытующих в данной субкультуре образов нормальности. Это приводит нас к еще одному подходу к пониманию нормы, подходу, который вырос из стремления выявить и объективно описать реально действующие в различных обществах и определяющие поведение их членов регулятивы – нормы, стандарты, эталоны и т. д. поведения.

Социальные критерии нормы. К этой группе можно отнести все те представления, в которых мерилем нормальности поведения служит его соответствие социальным нормам, т. е. требованиям социальной среды, к которой принадлежит индивид. Два обстоятельства делают невозможным при таком подходе однозначное определение нормального и патологического поведения: (1) множественность «социумов», к которым принадлежит каждый индивид, и (2) неоднородность предъявляемых социумом требований. В силу этих обстоятельств поведение индивида регулируется не единым набором норм, а множеством требований, хотя и связанных между собой, но не совпадающих и подчас не согласуемых друг с другом (требования семьи, референтной группы, рабочего коллектива, социальной среды и т.д.; явные и скрытые нормы, юридические и нравственные и т.п.).

Попытка отразить эту ситуацию предпринята, в частности, концепцией культурного релятивизма, согласно которой каждой культуре присущи свои нормы и, следовательно, свои представления о нормальном и патологическом поведении³. Очевидно, что последовательно придерживаясь этого подхода и переходя ко все более мелким подразделениям социальной среды, мы для каждого индивида получим множество критериев нормы и патологии вплоть до представления, что «все нормально по отношению к самому себе, т. е. если предположить, что каждый индивид есть *sui generis*»⁴ (Mowrer, 1948, p. 140).

Отвлекаясь теперь от вопроса о границах социальной среды как источника требований к поведению, посмотрим, каким образом социальные нормы выполняют роль критерия нормальности. В первую очередь здесь можно указать на позицию, согласно которой нормальным признается поведение, соответствующее социальным нормам (конформное), а патологичес-

³ Культурно-антропологические данные, послужившие материалом для подобных обобщений, можно найти в работах Рут Бенедикт, в одной из которых (Benedict, 1959) приводятся примеры культур, где нормальным (общепринятым, поощряемым) является поведение, которое с точки зрения европейской культуры можно отнести к патологии.

⁴ *Sui generis* (лат.) — здесь следует переводить как «сам себе норма».

ким – отклоняющееся от этих норм (девиантное)⁵. При таком определении к области патологии оказываются отнесенными не только все виды преступного поведения (независимо от его мотивов и причин), но и различные неконформистские (радикальные, новаторские и проч.) элементы общества, способные играть положительную роль в его развитии.

Критика, указывавшая на эти следствия отождествления нормы с конформизмом (говорилось даже о «патологическом конформизме» – Phargos, 1967), исходила чаще всего из другого представления о нормальном (идеальном) поведении: из требования его общественной полезности, которое может допускать и некоторую степень плодотворного конфликта между индивидом и его средой. Ясно, однако, что при таком подходе содержание понятий «норма» и «патология» ставится в зависимость от представлений об общественной пользе, т.е. от той или иной социально-политической или даже футурологической доктрины.

Многозначность социального критерия нормальности побудила ряд авторов, не допускающих иных, кроме социального, подходов к решению данной проблемы, прийти к выводу об отсутствии в дихотомии «норма – патология» какого-либо объективного содержания. Так, Фарсе заключает разбор существующих определений следующими словами: «Неизбежное следствие вышеизложенного состоит в том, что определение ненормальности (неприспособленности, патологии и т. д.) возможно лишь относительно совокупности ценностных суждений. Характеризовать кого-либо как ненормального – значит утверждать, что он нуждается в лечении⁶. Короче говоря, некто решил, что пациенту нужно помочь изменить его поведение – родственник, суд или, положим, сам пациент. Разумеется, психиатру или клиническому психологу никак не подобает решать вопрос о наличии отклонений от нормы. После того, как некто решает, что пациент нуждается в лечении, психиатр или психолог может высказать мнение о том, как наилучшим образом добиться желаемых изменений. Но принятие решения лечить в связи с ненормальностью должно основываться на чьей-либо системе ценностей – оно не подлежит ведению психиатрии или психологии» (Pharos, 1967, р. 501). Сходным образом описывает ситуацию Шаш (Szasz, 1961, 1970), который занимает позицию крайнего ее неприятия, называя изоляцией и лечение душевнобольных преследованием инакомыслящих.

Теоретико-личностные представления. В попытках построить целостное представление о психической норме и психической патологии, не сводимое исключительно к медико-биологическим феноменам и свободное от социально-психологической «интерференции», обращаются к такому спа-

⁵ Об устойчивости такого понимания нормы см. (Семичов, 1984, с. 460).

⁶ Соответствующее английское слово treatment означает также обработка, воздействие и др.

сительному конструкту, как личность, – достаточно общему и содержательному, но в то же время и не столь расплывчатому и непроясненному, как психика. Различаясь в своих конкретных взглядах на структуру, границы и генезис личности, соответствующие направления признают ряд общих принципов, делающих возможным само выделение личности как самостоятельной реальности, таких как целостность личности и присутствие некоторых устойчивых индивидуальных характеристик, не меняющихся или медленно меняющихся со времени достижения индивидом определенного этапа в своем развитии.

При таком подходе мерилем нормального развития становится сохранность личности, а к патологии относится все, что связано с повреждением или распадом личности, ее смертью как целого. Изучение психических механизмов, поддерживающих существование личности и обеспечивающих ее нормальное функционирование, и составляет задачу теории личности, различные решения которой предлагаются разными психологическими направлениями. Выделение же патологических (в вышеуказанном смысле) факторов составляет задачу патопсихологии.

Для целей проводимого здесь анализа существенны не различия в содержании существующих теоретико-личностных представлений о норме и патологии, а общее им всем признание таких реальностей, как личность, ее нормальное развитие и патологические отклонения в ее развитии. Следует заметить, однако, что утверждения, касающиеся сохранности и повреждения личности, как правило, явно или неявно опираются на структурно-функциональные представления о психических явлениях, согласно которым личность состоит из элементов или структур, обладающих своим функциональным назначением и определенной функциональной автономией (при нормальном функционировании личности все составляющие ее структуры и элементы исправно выполняют свои функции, а патология означает выпадение тех или иных функций или нарушение их координации). В свою очередь основанием для суждения о реальности таких элементов и структур является наличие некоторой феноменологии, которая ставится им в соответствие, а наличие корреляционных связей между фиксируемыми замкнутыми группами феноменов позволяет постулировать структурные связи на собственно онтологических уровнях личности.

Как следствие структурно-функционального определения, несмотря на теоретическое постулирование личности как некоторой целостности, конкретные модели не содержат онтологического образа самой этой целостности, а распадаются на уже знакомые нам ограниченные наборы операционально задаваемых характеристик. (В рамках нашей темы это означает сведение патологии личности к патологическим симптомам, т.е. к уже рассмотренной выше концепции нормы – патологии.) Такие модели выглядят недо-

статочны мощными и универсальными (и, как следствие, недостаточно убедительными), а само понятие «личность» предстает своего рода эвфемизмом понятия «психика»⁷.

Еще одним онтологическим дефектом структурно-функциональных описаний личности является то, что в них игнорируются происходящие в онтогенезе изменения. Можно выделить два типа изменений: (1) связанные с «текущим» функционированием личности и (2) связанные с ее формированием и развитием. Оба этих типа изменений делают необходимым процессуальное представление личности – как процесса функционирования и как процесса развития⁸. Встающая в связи с этим проблема соотношения структурного и процессуального описаний требует в свою очередь для своего решения, с одной стороны, подключения системно-структурной методологии и, с другой стороны, учета традиционных психологических проблем (связанных с реконструкцией динамики личностных процессов и генезиса личности и ее структур). Пока эти задачи не решены и теоретико-личностные представления необходимой меры сложности отсутствуют (см., например, (Developmental approaches..., 1983)).

Выше мы перечислили и кратко охарактеризовали некоторые понятия о норме, с которыми приходится сталкиваться психологам. Было видно, что эти понятия во многом дополняют друг друга (даже когда вступают в противоречие). Создается впечатление, что все они отражают разные уровни и аспекты единой, хотя и, вероятно, сложной реальности. Ради реконструкции этой реальности есть смысл попытаться уточнить и конкретизировать связи внутри выделенного нами набора концептуализаций.

Достаточно полное научно-практическое представление о некоторой реальности предполагает, что мы знаем а) по каким признакам ее можно опознать (феноменологический аспект), б) каковы ее причины (генетический аспект) и в) что в отношении этой реальности можно, желательно или необходимо делать (прагматический аспект). В медицине, где объектом изучения и воздействия служат патологические явления, названные аспекты выступают соответственно в виде а) диагноза, б) этиологии и патогенеза, в) терапии и гигиены. Рассмотренные выше представления о норме (и не-

⁷ Для полноты обзора отметим, что в отечественной литературе известны и попытки резко различить эти два понятия: для этого психику, вообще психическое, замыкают внутри биологических границ индивида, а личность полностью выводят за эти границы, утверждая, что пространством ее существования является «бытие данного индивида в других индивидах и для других индивидов» (Петровский А.В., Петровский В.А., 1982, с. 17). Этот путь с логической неизбежностью возвращает нас к социальным критериям нормы.

⁸ В отечественной литературе возможность такого представления уже отчетливо намечалась (см., напр.: Братусь, 1980; Братусь, Лишин, 1982; Брушлинский, 1982).

нормальном) различаются, однако, как по степени раскрытия в них того или иного аспекта, так и по содержанию.

Наименее содержательным является статистическое определение. Его можно считать не столько самостоятельным определением, сколько методом квантификации качественных определений. В отношении большинства других концепций можно усмотреть общую закономерность: они представляют собой ту или иную редукцию искомого целостного описания и объяснения – будь то в норме или в патологии. Действительно, мы имеем биологическую редукцию (сведение к адаптации – дезадаптации) и социологическую (сведение к социальным нормам); нозологический подход редуцирует феномен психической патологии к ограниченному набору конкретных заболеваний (нозологических единиц), замыкая отдельные (патологические) модусы существования целостной психики в рамках нозологических (анато-физиологических, либо теоретико-личностных) конструктов; симптоматический подход и опора на субъективный отчет представляют собой уже редукции нозологического подхода как результат критики его объяснительных притязаний. Сама эта тенденция к редукционизму, очевидно, не случайна: за стремлением эмансипировать от целого частный, но логически прозрачный и в этом смысле надежный аспект феномена всегда стоит неясность, зыбкость понятий, в которых описывается целое. Лучше (легче и спокойнее) говорить, например, об отдельном, многократно описанном симптоме, чем о том, что при этом происходит с психикой...

Еще одно отмечавшееся нами деление рассмотренных понятий – это деление на онтологические и деонтологические, на описывающие данное и задающие должное. Но и это разграничение, как показывает критический анализ, не столь уж ясно и очевидно. С одной стороны, мы имеем многочисленные попытки психиатрической ревизии традиционно правовых понятий (преступник – это больной); с другой – в рамках так называемого «антипсихиатрического» направления происходит социологическое переосмысление душевных болезней как ярлыков, навешиваемых обществом на тех, кто ему не угоден. При том, что оба этих крайних направления подвергаются обоснованной критике, сама возможность их появления, их живучесть и как бы сохраняемое ими за собой право на внимание со стороны теоретиков свидетельствует все о том же – о недостаточной проясненности центральных психологических понятий.

Итак, можно ли сказать что-нибудь определенное в отношении той реальности, которая выступает за рассмотренными выше подходами? Создается впечатление, что ни одна из рассмотренных выше концептуализаций нормы не позволяет уловить объект психологии, реальность психического в ее самобытности и целостности. Цель данного обзора и не состояла в том, чтобы определить, тем более – модельно представить, эту целостность.

Можно, однако, указать некоторые безусловные методологические требования к подобной модели. При любом задании той целостности, по отношению к которой мы будем пытаться определять нормы ее онтологических проявлений, т. е. назовем ли мы эту целостность личностью, психикой, индивидом, человеком и т. п., соответствующая модель должна обеспечивать различие этой целостности и а) внешних по отношению к ней (системных) факторов ее развития, б) ее собственных системно организованных структурных компонентов (охватывающих всю иерархию уровней отражения и отображения ею условий своего развития и существования) и в) различных аспектов и форм гносеологического постижения и моделирования этой целостности как фиксированной онтологической реальности. Корректная, собственно психологическая, постановка проблемы нормы возможна, видимо, только в рамках теоретико-психологических моделей этой степени сложности.

Литература

- Братусь Б.С.* К проблеме развития личности в зрелом возрасте // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. 1980. №2.
- Братусь Б.С., Лишин О.В.* Закономерности развития деятельности и проблемы психолого-педагогического воздействия на личность // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология, 1982. № 1.
- Брушлинский А.В.* Взаимосвязь процессуального и личностного аспектов мышления // Мышление: процесс, деятельность, общение / Под ред. А.В.Брушлинского. М.: Наука, 1982.
- Гиппенрейтер Ю.Б.* Понятие личности в трудах А.Н.Леонтьева и проблема исследования характера // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. 1983. № 4
- Леонтьев А.Н.* Деятельность. Личность. Сознание. М., 1975.
- Осипов А.* Богословские аспекты прав человека // Журнал Московской патриархии. 1984. № 5.
- Петровский А.В., Петровский В.А.* Л.С.Выготский и проблема личности в современной психологии // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. 1982. № 4.
- Рокитянский В.Р.* Этика фрейдизма. Психоаналитический идеал человека в изображении современных американских интерпретаторов наследия Фрейда // Вопросы философии. 1975. № 6.
- Семичов С.Б.* Теоретическая подоплека новейшей американской классификации психических заболеваний // Журнал невропатологии и психиатрии имени С.С.Корсакова. 1984. Т. XXX, № 5, вып. 3.

- Benedict R.* Patterns of culture. Boston. 1959.
- Developmental approaches to the self / B. Lee, G. G. Noam (eds.). N.Y., L., Plenum Press, 1983.
- Diagnostic and statistical manual of mental disorders. 3-rd edition — DSM-III. Washington, D.C., APA, 1980.
- Fromm E.* Sigmund Freud's mission. N.Y., 1959.
- Hunt J. McV.* Personality and behavior disorders. N.Y., 1944.
- LaPierre R.* The Freudian ethic. An analysis of the subversion of American character. N.Y., 1959.
- Mowrer O.H.* What is normal behavior // L.A.Pennington, I.A. Berg (eds.). Introduction to clinical psychology. N.Y., 1948.
- O'Kelley L.I., Muckier F.A.* Introduction to psychopathology. 1955.
- Phares E.J.* Deviant personality // H. Helson et al. (eds.). Contemporary approaches to psychology. Princeton, 1967.
- Rieff Ph.* Proud: The mind of the moralist. L., 1965.
- Szasz T.S.* The manufacture of madness. A comparative study of the inquisition and the mental health movement. N.Y., 1970.
- Szasz T.S.* The myth of mental illness: Foundations of a theory of personality. N.Y., 1961.